

# POR LA DEMOCRATIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN BRASIL: EL PRONERA EN EL MARCO DE LA LUCHA DE LOS MOVIMIENTOS SOCIALES CAMPESINOS

LIA PINHEIRO BARBOSA

Doctora del Programa de Posgrado en Estudios Latinoamericanos por la Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM. Investigadora del Programa Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina, APPEAL (UNAM). Profesora Investigadora de la Universidade Estadual do Ceará, UECE (Brasil) y Miembro del Grupo de Investigación Praxis, Educación y Formación Humana (Brasil). Correo electrónico: lia.pbarbosa@gmail.com

## Introducción

Las acciones realizadas por el expresidente del Partido de los Trabajadores, PT, Luís Inácio Lula da Silva y por su actual presidenta Dilma Rousseff en aras de democratizar el acceso a la educación superior en Brasil están caracterizadas por una ampliación de las universidades públicas federales y la puesta en marcha de algunas medidas legales que ayudarían a lograr este objetivo, por ejemplo el desarrollo de la Política de Cuotas.

No obstante tales iniciativas, las cuales generaron polémicas discusiones en el ámbito de la sociedad brasileña, es destacable el debate abierto por los movimientos sociales campesinos, incluso desde el gobierno de Fernando Henrique Cardoso. Un debate enmarcado en dos planos: 1. Político, relacionado con la democratización del acceso a la educación superior para los pueblos del campo; 2. Teórico-epistémico: la emergencia del concepto de *Educación del Campo*, que demarca la naturaleza de la educación reivindicada, es decir, la base epistémica que sostiene la demanda de los movimientos sociales.

Pautado en el debate sobre la constitucionalidad del derecho a la educación en el marco de las políticas públicas (Molina, 2008), los movimientos sociales campesinos ponen sobre la mesa una agenda política que articula la lucha por la tierra con el derecho a la educación

y logran, inéditamente en Brasil, intervenir en la esfera pública con la creación, en 1998, de una política pública, el Programa Nacional de Educación para la Reforma Agraria – PRONERA.

El presente artículo profundiza en el tema de la democratización de la educación superior en Brasil desde los movimientos sociales campesinos, enfatizando algunas interrogantes que emergen del PRONERA: ¿Qué aportes plantea la *Educación del Campo* en tanto proyecto educativo-político protagonizado por los movimientos sociales en Brasil?; ¿qué alcances y límites marcan el diálogo entre movimiento social y Estado en la demanda de una política pública para la democratización del acceso a la educación?; ¿en qué medida una política pública que articule Educación y Reforma Agraria genera una nueva cultura política en la acción de los movimientos sociales y en el ámbito del Estado?; ¿qué impactos, límites y posibilidades manifiesta el PRONERA frente a la construcción de nuevos referentes para la ciudadanía y la inclusión social de los pueblos del campo en Brasil?

## 1. La Educación del Campo en el marco de la construcción de un proyecto popular para Brasil

Los ajustes de la política neoliberal en los años 90 desencadenaron procesos de profundos cambios estructurales en la política agraria en toda América Latina, sobre todo con la llamada globalización del sistema agroalimentario. El Estado ejerció un papel central en el nuevo padrón agrario desarrollado en Latinoamérica (Piñero, 2004), por medio de una política agraria favorable al crédito agrícola para la homogeneización de la producción, tasas de cambio que incentivaron la exportación, exenciones tributarias y disminución de los impuestos del agro, seguida de la desvaloración de los sueldos de los trabajadores agrícolas, promoviendo un control de la fuerza de trabajo. Además, el Estado apoyó las investigaciones alrededor de las nuevas tecnologías agrarias y creó un mercado de tierras, ampliado por la no realización de la reforma agraria, conduciendo a un sistemático proceso de proletarianización campesina.

Como expresión de resistencia frente a este nuevo padrón agrario, los diversos movimientos campesinos latinoamericanos impulsaron y reforzaron la lucha por la reforma agraria ya que, históricamente, la cuestión agraria no se encontraba en la pauta central de decisiones políticas, sobre todo en las políticas de gobierno. La no realización de una reforma agraria articulada a los intereses de los sujetos pertenecientes al campo - campesinos semiproletariados, proletarios sin tierra o desempleados urbanos (Moyo & Yeros, 2008)- desencadenó la emergencia de una diversidad de movimientos rurales, cuya lucha política y social reconoce la tierra como eje central de su acción colectiva.

En el marco de la lucha por la tierra en Brasil, el Movimiento de los Trabajadores y Trabajadoras Rurales Sin Tierra -MST- constituye uno de los principales protagonistas de la lucha por la reforma agraria. Desde su origen, en los años 80 del siglo pasado, amplió la dimensión política de la reforma agraria, articulando la lucha por la tierra a otras

demandas, en especial, la educativa. Para el MST, habría que romper con el *latifundio de la tierra* y el *latifundio del saber*, es decir, el proyecto de la reforma agraria de carácter popular debería de ser construido e interpretado en tanto proyecto educativo-político-cultural de conquista de la tierra como espacio de vida y de producción dirigido a la emancipación humana.

Una concepción de reforma agraria con resonancias en la agenda política de los demás movimientos campesinos. En el entendimiento de la centralidad de la educación en el marco de la lucha por la reforma agraria, la década de los 90 inaugura un amplio análisis coyuntural para situar el lugar de inscripción histórica de la educación en la consolidación del Estado-nación y en el proyecto de modernidad, en el que no había cabida para los pueblos originarios y del campo.

En el centro de dicho debate emerge un planteamiento del concepto de educación defendido por el movimiento campesino, que está visceralmente articulado a las especificidades socio-culturales del campo, articuladora de un fortalecimiento identitario de los pueblos del campo y que viabiliza una formación humana de carácter emancipatorio. Por tal razón, se propone pensar una educación en y del campo, es decir, de situar la categoría *campo* como eje articulador del concepto de educación en tanto proyecto educativo-político-cultural.

En este sentido, el MST, otros movimientos populares del campo y demás actores, como el Movimiento Quilombola, el Movimiento Indígena, la Pastoral de la Tierra, vinculada al ala progresista de la Iglesia Católica, el Movimiento de los Atingidos por Represas, intelectuales e investigadores se movilizaron para crear el movimiento denominado "Por una Educación del Campo", cuyo objetivo central consistía en exigir del gobierno en sus tres esferas -federal, estatal y municipal- la formulación y desarrollo de políticas públicas articuladoras de un Proyecto de Educación y un Proyecto de Desarrollo para el Campo.

La categoría Educación del Campo emerge del debate histórico referente a la relación campo-ciudad, esta última entendida como espacio de lo moderno, del

desarrollo y del progreso, lo que conlleva a la gestión de políticas de modernización agrícola, de carácter profundamente excluyente. El planteamiento de una Educación en y del Campo interpela la negación del campo en tanto espacio de vida y de producción cultural y económica. En las palabras de Caldart (2008), una “contradicción inventada” entre campo y ciudad. Según la autora, la superación de esta perspectiva jerarquizada y hegemónica sólo se dará en el marco de un nuevo orden político, que implica la consolidación de una nueva cultura política. Desde este prisma analítico, una educación construida desde la base popular adquiere una potencialidad en el proceso de des-construcción de los paradigmas de sostenimiento de un proyecto de modernidad sumamente excluyente; asimismo, fortalece un nuevo proyecto para el campo y la nación brasileña.

La convocatoria al debate se dio en el marco de tres importantes eventos: el *Encuentro Nacional de Educación en la Reforma Agraria*, en 1997 y las dos *Conferencias Nacionales por una Educación del Campo* (1998 y 2004). Constituyeron un momento histórico inédito en que los sujetos del campo plantearon para la agenda política nacional una concepción de educación vinculada a sus saberes y conocimientos, a sus valores, a su cultura, a su identidad y, lo más importante, que fortaleciera las especificidades del campo y atendiera sus demandas de orden socio-cultural y económico. Estos eventos consolidaron un encuentro de voces que exigieron ante el Estado la legitimidad del acceso a la educación y la defensa de políticas públicas que contemplen la llamada *Educación del Campo*. En la II Conferencia se planteó: “Creemos [...] estar dando un paso más en dirección a una necesaria articulación entre Proyecto de Educación y Proyecto de Desarrollo. La educación no dará su contribución efectiva al desarrollo del campo si no se combina con la Reforma Agraria y con la transformación radical de la política agrícola del país; por otro lado, debemos indagar qué modelo de desarrollo queremos y como va a contribuir para potencializar la educación de los ciudadanos y ciudadanas del campo y de la ciudad.”<sup>1</sup>

El centro de las discusiones consistía en debatir políticas públicas de carácter integrado, que favorecieran la permanencia de la juventud y de los trabajadores y trabajadoras en el campo. Para lo cual era necesario implantar políticas educativas de escolarización y estructurar un sistema educativo que atendiera la demanda de los pueblos del campo, con la formación de educadores y educadoras del campo, con una matriz curricular con contenidos afines a la realidad socio-cultural del campo, además de la garantía de transportes para las localidades más lejanas de las escuelas.

Es necesario destacar que en la *II Conferencia Nacional por una Educación del Campo*, se organizaron mesas temáticas con relatos de experiencias educativas con el objetivo de demostrar cómo, en lo concreto, las prácticas educativas de las escuelas incorporaban la propuesta nacional del *Movimiento por una Educación del Campo*. Los temas de las mesas fueron: 1. Formación de educadores y educadoras; 2. Educación de jóvenes y adultos; 3. Educación infantil; 4. Educación fundamental (años iniciales); 5. Educación fundamental (años finales); 6. Procesos de formación en los movimientos sociales; 7. Carácter pedagógico de la formación / Asesoría técnica; 8. Educación y trabajo formal; 9. Educación y desarrollo sustentable; 10. Enseñanza media y 11. Trabajadoras y trabajadores en educación.

Los debates realizados en las conferencias generaron documentos que incluían la memoria política y pedagógica de estos eventos. Además del documento mismo de sistematización de las dos Conferencias Nacionales, fue publicada una colección titulada “Cuadernos *Por una Educación del Campo*”, que articula textos de carácter teórico-político que nutre el debate actual acerca de la Educación del Campo.

En el texto preparatorio para la *I Conferencia Nacional por una Educación Básica del Campo*, se planteaba un doble desafío de carácter epistémico y político en el marco de un proyecto popular de desarrollo para el campo brasileño: 1. Proceder a una re-conceptualización de las categorías *educación y campo*, es decir, de sostener

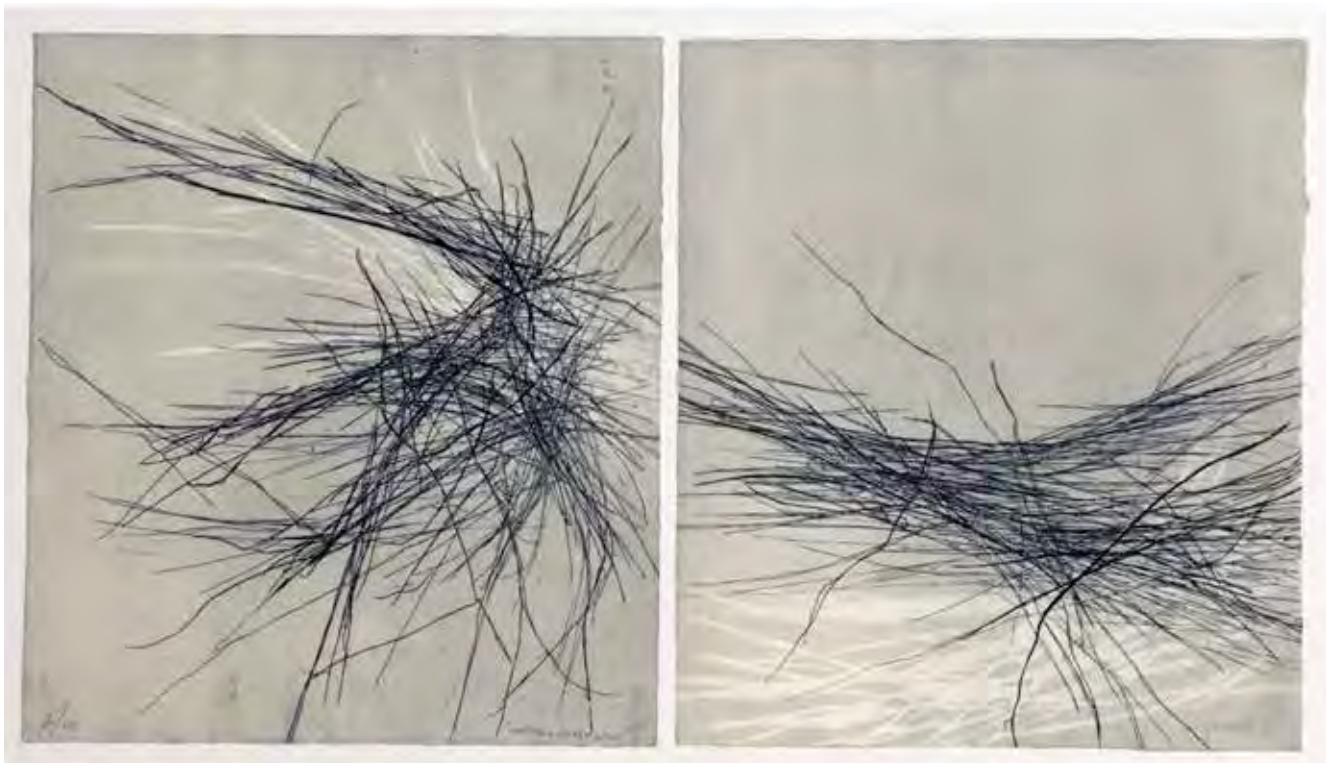
su sentido epistémico en estrecha relación con las particularidades socio-culturales de los pueblos del campo y articulada con la agenda política de los movimientos; 2. Inscribir dicho debate en el marco constitucional, de reconocimiento de la justicia del derecho a la educación, lo que conlleva a accionar el instrumental legal a favor de la implantación de una política pública para el campo en aquiescencia con las especificidades de los pueblos del campo (Arroyo; Caldar; Molina, 2004).

El mismo documento despliega algunos ejes fundacionales que sostienen la propuesta de la Educación del Campo: uno, relacionado con la recuperación del contexto político-cultural que sitúa el *campo* en la sociedad moderna brasileña, es decir, identificando las matrices simbólico-ideológicas y políticas que conllevaron a la contradicción inventada entre campo-ciudad; el otro eje sitúa el lugar de inscripción histórica de la educación y su papel en la legitimación de las formas de representación con respecto a la ciudad y al campo, culminando en una segregación de los pueblos del campo.

Los ejes de sostenimiento teórico-epistémico y político de la Educación del Campo forjaron una base argumentativa de denuncia de las fallas históricas de la política

educativa brasileña, especialmente aquella relacionada a la ausencia de la categoría *campo* en el Plan Nacional de Educación. Ante esta ausencia, en la I Conferencia se elabora el documento *Bases para la Elaboración de una Propuesta de Educación Básica para el Campo*<sup>3</sup>, que sitúa el tema de la Educación del Campo como una propuesta política oriunda de los movimientos sociales campesinos y que, por lo tanto, debe de contemplar dos directrices políticas fundamentales: 1. Constituirse en tanto proyecto popular de desarrollo nacional; 2. Un proyecto popular de desarrollo socio-cultural y económico del campo. Por lo tanto, la discusión debe encaminarse a la proposición de políticas públicas que aseguren el desarrollo de la educación básica en el / del campo.

Si bien la I Conferencia subraya la centralidad teórico-epistémica de las categorías *educación* y *campo* en la propuesta de una política pública educativa para el campo, igualmente demarca el lugar de inscripción de la escuela en este debate y plantea un conjunto de *concepciones y principios pedagógicos de una escuela del campo*,<sup>4</sup> entendida como:



...aquella que trabaja los intereses, la política, la cultura y la economía de los diversos grupos de trabajadores y trabajadoras del campo, en sus diversas formas de trabajo y de organización, en su dimensión de permanente proceso, produciendo valores, conocimiento y tecnología en la perspectiva del desarrollo social y económico igualitario de esta población. La identificación política y la inserción geográfica en la propia realidad cultural del campo son condiciones fundamentales de su implantación (Arroyo; Caldart; Molina, 2004, p. 53).

Entre las condiciones para la construcción de otro modelo de escuela, algunas son de carácter imprescindibles: su función socio-cultural y su papel ético-político. Asimismo, hay que considerar que para la construcción de una *escuela del campo*, hay que fomentar cuatro transformaciones sumamente necesarias a la escuela: una gestión escolar de carácter democrático y que, por sí mismo, conduce a una democratización de la escuela; una pedagogía que tenga por base los principios de la educación popular; una matriz curricular que contemple contenidos relacionados con los saberes y las experiencias propias de la realidad socio-cultural de los pueblos del campo y, finalmente, que conforme una formación educativo-pedagógica propia para formar a las educadoras y los educadores del campo, es decir, los sujetos de la educación que actuarán en las escuelas del campo.

La I Conferencia materializa el conjunto de demandas reivindicadas en el marco de la lucha histórica por el derecho a la Educación del Campo, intensificada en la década de los 90. Una de las principales conquistas se enmarca en el plan legislativo, con destaque para tres medidas: 1. La aprobación de las Directrices Operacionales para la Educación Básica en las Escuelas del Campo, por la Resolución CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002; 2. La creación del Grupo Permanente de Trabajo de Educación del Campo, instituido por la Portaria nº 1.374, de 3 de junio de 2003. Vale subrayar que la composición del Grupo Permanente posee carácter institucional e interinstitucional, además de la participación efectiva de representantes de

los movimientos sociales; 3. La creación del Programa Nacional de Educación para la Reforma Agraria – PRONERA, por medio de la Portaria nº 10/98, de 16 de abril de 1998.

Las directrices operacionales para la educación básica del campo redefinen el concepto de *campo*: éste no se restringe a una demarcación netamente territorial. Incorpora otras dimensiones esenciales para el desarrollo humano. Asimismo, el sujeto histórico-político del *campo* es todo aquel que establece sus relaciones sociales, culturales y productivas. En otras palabras, el criterio de definición del sujeto del campo no se define por su labor productiva, es decir, el agricultor o el ganadero -para citar dos ejemplos clásicos- sino más bien incorpora una identidad que se construye más allá de la actividad productiva. Hacer hincapié en el concepto de campo y de sus sujetos es central en el momento de elaboración de una política educativa, sobre todo para que se garantice un perfil de escuela, de materiales didácticos, de educadores, de tiempos educativos, que efectivamente permitan un desarrollo socio-cultural y económico para los pueblos del campo. Por tal razón, en este documento se subraya la responsabilidad de los diversos sistemas de enseñanza bajo el principio constitucional de la igualdad material del acceso a la educación. Refuerzan que:

La educación del campo, tratada como educación rural en la legislación brasileña, tiene un significado que incorpora los espacios de la selva, de la pecuaria, de las minas y de la agricultura, pero los ultrapasa al acoger también los espacios pesqueros [...] y extractivistas. El campo, en ese sentido, más que un perímetro no-urbano, es un campo de posibilidades que dinamizan la ligación de los seres humanos con la propia producción de las condiciones de la existencia social y con las realizaciones de la sociedad humana (BRASIL, 2002, p. 4).

Tal como se ha mencionado, las directrices operacionales para la educación básica del campo demarcan la categoría *campo* como *locus* de creación social, cultural y económica. Además, inauguran un proceso innovador para la realidad política brasileña de institución de una

política pública que garantice la educación básica para el campo, confiriendo nuevos parámetros en la relación establecida entre Estado y sociedad civil. Con respecto al PRONERA, es válido plantear que el referido programa representó, en la esfera pública, la trascendencia de la dimensión educativo-pedagógica de la Educación del Campo, otorgándole un carácter político, requiriendo del Estado el compromiso en el cumplimiento de la legislación brasileña y, en especial, la legitimidad de una política pública que atienda a las particularidades de los pueblos del campo.

## 2. El PRONERA y la democratización de la educación en Brasil

El Programa Nacional de Educación para la Reforma Agraria -PRONERA- es resultado de la lucha emprendida por los movimientos sociales campesinos brasileños en pro de la creación de una política pública para la Educación del Campo. Instituido en 1998 por el Ministerio Extraordinario de Política Agraria, posteriormente fue asumido por el Ministerio del Desarrollo Agrario, MDA, bajo la responsabilidad del Instituto de Colonización y Reforma Agraria, INCRA.

El PRONERA tiene carácter de política pública de Educación del Campo en la modalidad de la Educación de Jóvenes y Adultos –EJA. Su principal objetivo consiste en fortalecer la educación en áreas de Reforma Agraria, proponiendo, desarrollando y coordinando proyectos educacionales, cuya propuesta curricular y metodológica atiendan las especificidades del campo brasileño (BRASIL, 1999).

Entre sus funciones se destacan acciones que garanticen la alfabetización y escolarización de trabajadores y trabajadoras en áreas de reforma agraria; escolarización y formación de educadores y educadoras para actuar en estas áreas; formación continuada y superior a los educadores y educadoras que trabajan con educación de jóvenes y adultos y enseñanza fundamental; por ende, formación

técnico-profesional de nivel medio y superior en diversas áreas del conocimiento. En este sentido, la concepción de Educación del Campo presente en el PRONERA vincula a las perspectivas del desarrollo sustentable, utilizando metodologías adecuadas a la realidad del modo de vida y producción campesinas; además, promueve el fortalecimiento de la identidad social y cultural de los pueblos del campo.

El PRONERA opera por medio de la gestión participativa, con presencia de entidades públicas y sectores organizados de la sociedad civil. Participan en el PRONERA: movimientos sociales o sindicales campesinos, entidades de enseñanza pública media y superior, de carácter público o civil sin fines lucrativos, MDA e INCRA.

Las entidades de enseñanza son las responsables por la elaboración de las propuestas de proyectos educativos a partir de las demandas de los movimientos sociales o sindicales campesinos. Tales proyectos son evaluados por la Comisión Pedagógica Nacional del INCRA, formada por representantes de las universidades públicas y movimientos sociales. Veamos cómo se estructura la gestión del PRONERA (BRASIL, 1999):

### 1. En el ámbito nacional:

- Dirección Ejecutiva: compuesta por una coordinadora nacional del programa y un equipo técnico compuesto por 4 funcionarios del INCRA. Su principal atribución consiste en definir la administración política y pedagógica con los otros colegiados. Además, planifica, pone en marcha, acompaña y evalúa las acciones de los proyectos ejecutados en los estados y en las regiones, supervisando las actividades gerenciales en las áreas financieras, técnica y de apoyo administrativo. Integra el programa con el grupo de las políticas de educación y los otros ministerios y poderes públicos. Apoya y orienta los colegiados ejecutivos estatales;

- Colegiado Ejecutivo: compuesto por una dirección ejecutiva y miembros de la Comisión Pedagógica Nacional. Realizan reuniones mensuales para analizar la

programación de operaciones y de gestión pedagógicas propuestas por la Dirección Ejecutiva;

- Comisión Pedagógica Nacional: compuesta por docentes representantes de las universidades públicas de las regiones Norte, Nordeste, Sureste, Sur y Centro-Oeste de Brasil, bien como por representantes de los movimientos sociales (MST y CONTAG – Confederación Nacional de los Trabajadores en la Agricultura) y representantes del Ministerio de Educación y del Ministerio del Trabajo. Coordina las actividades didáctico - pedagógicas; define los indicadores de actuación y los instrumentos de evaluación; desarrolla, discute y valora las metodologías y los instrumentos pedagógicos de las acciones del Programa en los estados y municipios, articulando a los ministerios y poderes públicos. Apoya y orienta los colegiados ejecutivos estatales; emite parecer técnico sobre propuestas de trabajo y/o proyectos;

## 2. En el ámbito estatal:

- Colegiado Ejecutivo Estatal: compuesto por representantes de la Superintendencia Regional del INCRA; instituciones públicas y comunitarias de enseñanza en asociación con el Programa; movimientos sociales y sindicales campesinos, representantes del gobierno estatal y municipal. Tiene por funciones movilizar, orientar, acompañar y evaluar las actividades de los proyectos en el ámbito de los estados.

Al cumplir 10 años de existencia, en el 2008, el PRONERA lograba atender a aproximadamente 500 mil jóvenes y adultos en asociación con 60 universidades públicas federales y estatales, escuelas técnicas, escuelas familia-agrícola, además de secretarías estatales y municipales de educación. Entre las áreas de conocimiento abarcadas por el programa se destacan: en los cursos de formación técnica: agropecuaria, agroecología, salud, formación de educadores y educadoras; en los cursos de formación superiores universitaria: Pedagogía de la Tierra, Educación del Campo, Agronomía, Derecho, Geografía, Historia, Medicina Veterinaria, así como cursos de posgrado de especialización y maestría (Santos, 2008).

En el marco de quince años de funcionamiento, el PRONERA estimuló la reflexión y debate acerca de la Educación del Campo, en la perspectiva de un modelo de desarrollo del territorio campesino en articulación con un proyecto de reforma agraria de carácter popular. Asimismo, develó la centralidad de la constitucionalidad y la justicia del derecho a la educación de los pueblos del campo. Lo fundamental en el funcionamiento de un programa de esta naturaleza es el fomento de políticas públicas específicas en conformidad con los dispositivos de la Carta Magna Brasileña que preconiza el derecho a la educación. En las palabras de Molina (2008, p.29): "... el derecho a la diferencia [...] indica la necesidad de garantía de igualdad y universalidad, sin dejar de respetar la diversidad encontrada en el trato de las cuestiones culturales, políticas y económicas del campo. Vale resaltar que la dialéctica de la igualdad y de la diversidad evidencia elementos básicos y comunes a todos los sujetos sociales: la unidad en la diversidad. Pero también indica las diferencias entre el campo y la ciudad".

El reconocimiento de la diferencia entre campo y ciudad demarca la existencia de una matriz cultural y de una base socio-histórica distinta entre ambas. Por lo tanto, requiere la elaboración y desarrollo de políticas públicas



por medio de una “batalla de las ideas” (Anderson, 2003), donde se origine un conocimiento nuevo, crítico, que oriente la lucha política de estos movimientos sociales rumbo a una *praxis* libertaria y emancipatoria.

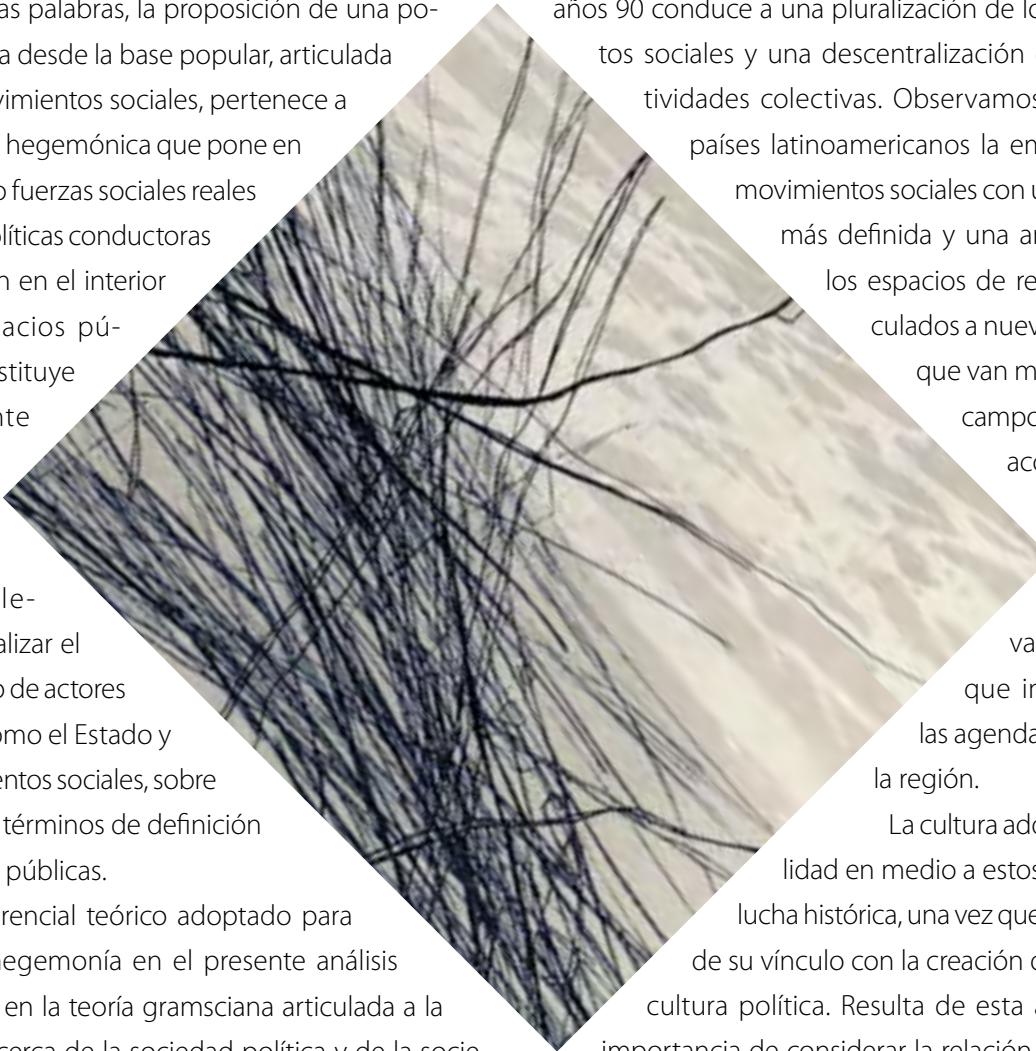
En otras palabras, la proposición de una política pública desde la base popular, articulada por los movimientos sociales, pertenece a una disputa hegemónica que pone en movimiento fuerzas sociales reales y fuerzas políticas conductoras que se tejen en el interior de los espacios públicos. Constituye un referente importante y un problema teórico relevante al analizar el movimiento de actores políticos, como el Estado y los movimientos sociales, sobre todo en los términos de definición de políticas públicas.

El referencial teórico adoptado para pensar la hegemonía en el presente análisis se sustenta en la teoría gramsciana articulada a la discusión acerca de la sociedad política y de la sociedad civil como actores políticos que interactúan en los espacios públicos para legitimar, por medio de la fuerza o del consenso, proyectos políticos. Además, incorpora la existencia de dos dimensiones fundamentales, a saber: la dirección y el dominio (López, 2010), ambas articuladas al campo ideológico-político. El campo ideológico formado por la hegemonía se alarga por medio de la cultura y de la educación, una vez que éstas constituyen un camino de construcción de nuevas culturas políticas o de mantención de estructuras tradicionales de dominio, reproductoras de una dominación no sólo político-económica, sino ideológica.

La cultura constituye un tema fundamental, principalmente en su articulación con la política y en las relaciones establecidas entre Estado y sociedad civil. El proceso de diferenciación social desencadenado en los años 90 conduce a una pluralización de los movimientos sociales y una descentralización de las subjetividades colectivas. Observamos en muchos países latinoamericanos la emergencia de movimientos sociales con una identidad más definida y una ampliación de los espacios de resistencia vinculados a nuevas categorías que van modificando el campo y la forma de acción de estos movimientos, dibujando nuevas propuestas que interfieren en las agendas políticas de la región.

La cultura adquiere centralidad en medio a estos procesos de lucha histórica, una vez que se comprende su vínculo con la creación de una nueva cultura política. Resulta de esta afirmación la importancia de considerar la relación entre cultura y política, comprendiendo como se articulan e implican mutuamente. Hay una dimensión política en lo cultural y éste, a su vez, igualmente influye en lo político. En este sentido, la asunción de la educación como instrumento de lucha tiene por objetivo generar una nueva cultura política (Álvaro; Dagnino; Escobar, 2000).

Podremos decir, que el cambio en la legislación brasileña en el ámbito de las políticas públicas, a partir de la creación de las Directrices Operacionales para la Educación Básica en las Escuelas del Campo y de un programa para la Educación del Campo – el PRONERA – son resultados directos de una cultura política nacida





desde la labor de los movimientos sociales y sindicales del campo. La emergencia del propio concepto de Educación del Campo agrega una dimensión novedosa a la educación, una vez que le atribuye una función política diferenciada de la educación dominante, estableciendo la crítica al modelo de desarrollo del campo preconizado por el capitalismo.

Como cultura política, la Educación del Campo constituye espacio de resistencia y denuncia, pero también de construcción de alternativas frente a la contradicción históricamente presente en la forma de pensar y planificar la educación para el campo sin considerar sus especificidades socio-culturales y económicas. Así, la Educación del Campo se instaura no sólo como un nuevo concepto, también como un proyecto popular alternativo para el campo brasileño, entendiendo tempranamente la necesidad de legitimarse como política pública, validando el derecho constitucional de una educación para la emancipación.

### Consideraciones finales

Esta reflexión permite concluir de la necesidad de un constante debate acerca de cómo se construye la autonomía en el campo de disputa con el Estado, principalmente en el interior de los espacios públicos, dado que implica, necesariamente, contraposición o acuerdos entre fuerzas políticas distintas.

La realidad de la lucha emprendida por los movimientos sociales en sus respectivas demandas expresa una línea tenue existente entre la construcción de



proyectos alternativos y autónomos frente a las nuevas formas de dominación construidas por el Estado, sobre todo en la elaboración y ejecución de políticas públicas, lugar decisivo de garantía y legitimidad, o no, de derechos.

Es fundamental que se considere la nueva connotación asumida, en el interior de las políticas públicas, para el propio concepto de espacio público y de derechos de los ciudadanos, analizando como estos derechos son pensados en el ámbito del Estado. Además, hay una dimensión idiosincrática en el escenario contemporáneo de América Latina, caracterizado por el protagonismo de los movimientos sociales que pasan a construir agendas nacionales alternativas, reivindicando mayor incidencia y participación en la esfera pública, anteriormente sólo producidas por el Estado.

En el caso analizado, se destaca la generación de una nueva cultura política por medio de la acción de los movimientos sociales y sindicales campesinos, los cuales a lo largo de la década de los 90 lograron desarrollar el debate acerca de la justeza y constitucionalidad del derecho a la educación en el y para el campo.

La capacidad de diálogo entre fuerzas sociales distintas -sociedad civil y sociedad política- imprimen un nuevo rasgo a la política brasileña, una vez que instaura medidas sumamente importantes en la esfera de las políticas públicas que significan un avance en la garantía de los derechos sociales a los pueblos del campo, en especial, el derecho de tener una educación articulada con las especificidades socio-culturales del campo.

## Notas

- 1 Documento de la II Conferencia Estadual *Por una educación básica del campo*, p.05.
- 2 Traducción de la autora.
- 3 Constituye el título original del documento.
- 4 Idem.
- 5 Los puntos están escritos de forma fidedigna al documento original elaborado por el equipo del PRONERA. La razón es para que se comprenda las líneas que apuntan el balance realizado por ellos.

## Referencias Bibliográficas

- ANDERSON, Perry (2003). *Idéias e ação política na mudança histórica. Margem Esquerda – ensaios marxistas*. São Paulo: Boitempo, n. 1. maio.
- ALVAREZ, Sonia, DAGNINO, Evelina, ESCOBAR, Arturo (2000). "O cultural e o político nos movimentos sociais latino-americanos". In: *Cultura e política nos movimentos sociais latino-americanos. Novas leituras*. Belo Horizonte: Ed. UFMG.
- ARROYO, Miguel; CALDART, Roseli; MOLINA, Mônica (orgs.) (2004). *Por uma Educação do Campo*. Petrópolis: Vozes.
- BRASIL (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília.
- \_\_\_\_\_ (1999). *Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária-PRONERA. Manual de Operações*. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Brasília.
- \_\_\_\_\_ (2002). *Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD. Brasília.
- CALDART, Roseli (2008). "Sobre Educação do Campo". In: FERNANDES, Bernardo Mançano et. al. *Educação do Campo: campo – políticas públicas – educação*. Brasília: INCRA; MDA.
- FERNANDES, Bernardo Mançano et. al (2008). "Balanço Político e Linhas de Ação do Pronera rumo aos 10 anos". In: *Educação do Campo: campo – políticas públicas – educação*. Brasília: INCRA; MDA.
- LEHER, Roberto (2007). "Educação Popular como estratégia política". In: ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de & JEZINE, Edineide (orgs.). *Educação e movimentos sociais: novos olhares*. Campinas: Editora Alínea.
- LÓPEZ, Mariana (2010). "El Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra y la hegemonía y lucha popular en Brasil". Tesis de Maestría presentada en el Programa de Posgrado en Estudios Latinoamericanos, de la Universidad Nacional Autónoma de México.
- MOLINA, Mônica Castagna (2008). "A Constitucionalidade e a Justiciabilidade do direito à educação dos povos do campo". In: FERNANDES, Bernardo Mançano et. al. *Educação do Campo: campo – políticas públicas – educação*. Brasília: INCRA; MDA.
- MOYO, Sam & YEROS, Paris (cordinadores). (2008). *Recuperando la tierra: el resurgimiento de movimientos rurales em África, Ásia y América Latina*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO.
- PIÑERO, Diego E (2004). *En busca de la Identidad: la acción colectiva en los conflictos agrarios de América Latina*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO.

desde la labor de los movimientos sociales y sindicales del campo. La emergencia del propio concepto de Educación del Campo agrega una dimensión novedosa a la educación, una vez que le atribuye una función política diferenciada de la educación dominante, estableciendo la crítica al modelo de desarrollo del campo preconizado por el capitalismo.

Como cultura política, la Educación del Campo constituye espacio de resistencia y denuncia, pero también de construcción de alternativas frente a la contradicción históricamente presente en la forma de pensar y planificar la educación para el campo sin considerar sus especificidades socio-culturales y económicas. Así, la Educación del Campo se instaura no sólo como un nuevo concepto, también como un proyecto popular alternativo para el campo brasileño, entendiendo tempranamente la necesidad de legitimarse como política pública, validando el derecho constitucional de una educación para la emancipación.

### Consideraciones finales

Esta reflexión permite concluir de la necesidad de un constante debate acerca de cómo se construye la autonomía en el campo de disputa con el Estado, principalmente en el interior de los espacios públicos, dado que implica, necesariamente, contraposición o acuerdos entre fuerzas políticas distintas.

La realidad de la lucha emprendida por los movimientos sociales en sus respectivas demandas expresa una línea tenue existente entre la construcción de



proyectos alternativos y autónomos frente a las nuevas formas de dominación construidas por el Estado, sobre todo en la elaboración y ejecución de políticas públicas, lugar decisivo de garantía y legitimidad, o no, de derechos.

Es fundamental que se considere la nueva connotación asumida, en el interior de las políticas públicas, para el propio concepto de espacio público y de derechos de los ciudadanos, analizando como estos derechos son pensados en el ámbito del Estado. Además, hay una dimensión idiosincrática en el escenario contemporáneo de América Latina, caracterizado por el protagonismo de los movimientos sociales que pasan a construir agendas nacionales alternativas, reivindicando mayor incidencia y participación en la esfera pública, anteriormente sólo producidas por el Estado.

En el caso analizado, se destaca la generación de una nueva cultura política por medio de la acción de los movimientos sociales y sindicales campesinos, los cuales a lo largo de la década de los 90 lograron desarrollar el debate acerca de la justeza y constitucionalidad del derecho a la educación en el y para el campo.

La capacidad de diálogo entre fuerzas sociales distintas -sociedad civil y sociedad política- imprimen un nuevo rasgo a la política brasileña, una vez que instaura medidas sumamente importantes en la esfera de las políticas públicas que significan un avance en la garantía de los derechos sociales a los pueblos del campo, en especial, el derecho de tener una educación articulada con las especificidades socio-culturales del campo.

## Notas

- 1 Documento de la II Conferencia Estadual *Por una educación básica del campo*, p.05.
- 2 Traducción de la autora.
- 3 Constituye el título original del documento.
- 4 Idem.
- 5 Los puntos están escritos de forma fidedigna al documento original elaborado por el equipo del PRONERA. La razón es para que se comprenda las líneas que apuntan el balance realizado por ellos.

## Referencias Bibliográficas

- ANDERSON, Perry (2003). *Idéias e ação política na mudança histórica. Margem Esquerda – ensaios marxistas*. São Paulo: Boitempo, n. 1. maio.
- ALVAREZ, Sonia, DAGNINO, Evelina, ESCOBAR, Arturo (2000). "O cultural e o político nos movimentos sociais latino-americanos". In: *Cultura e política nos movimentos sociais latino-americanos. Novas leituras*. Belo Horizonte: Ed. UFMG.
- ARROYO, Miguel; CALDART, Roseli; MOLINA, Mônica (orgs.) (2004). *Por uma Educação do Campo*. Petrópolis: Vozes.
- BRASIL (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília.
- \_\_\_\_\_. (1999). *Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária-PRONERA. Manual de Operações*. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Brasília.
- \_\_\_\_\_. (2002). *Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD. Brasília.
- CALDART, Roseli (2008). "Sobre Educação do Campo". In: FERNANDES, Bernardo Mançano et. al. *Educação do Campo: campo – políticas públicas – educação*. Brasília: INCRA; MDA.
- FERNANDES, Bernardo Mançano et. al (2008). "Balanço Político e Linhas de Ação do Pronera rumo aos 10 anos". In: *Educação do Campo: campo – políticas públicas – educação*. Brasília: INCRA; MDA.
- LEHER, Roberto (2007). "Educação Popular como estratégia política". In: ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de & JEZINE, Edineide (orgs.). *Educação e movimentos sociais: novos olhares*. Campinas: Editora Alínea.
- LÓPEZ, Mariana (2010). "El Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra y la hegemonía y lucha popular en Brasil". Tesis de Maestría presentada en el Programa de Posgrado en Estudios Latinoamericanos, de la Universidad Nacional Autónoma de México.
- MOLINA, Mônica Castagna (2008). "A Constitucionalidade e a Justiciabilidade do direito à educação dos povos do campo". In: FERNANDES, Bernardo Mançano et. al. *Educação do Campo: campo – políticas públicas – educação*. Brasília: INCRA; MDA.
- MOYO, Sam & YEROS, Paris (cordinadores). (2008). *Recuperando la tierra: el resurgimiento de movimientos rurales em África, Ásia y América Latina*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO.
- PIÑERO, Diego E (2004). *En busca de la Identidad: la acción colectiva en los conflictos agrarios de América Latina*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO.