Redalyc
Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Casagrande, Nair

LA PEDAGOGÍA SOCIALISTA Y LA FORMACIÓN DEL EDUCADOR DEL CAMPO EN EL SIGLO XXI: CONTRIBUCIONES DE LA VÍA CAMPESINA EN BRASIL

Revista de Estudios y Experiencias en Educación, núm. 12, 2007, pp. 53-71
Universidad Católica de la Santísima Concepción
Concepción, Chile

Disponible en: http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=243117030003

Revista de Estudios y Experiencias en Educación
ISSN (Versión impresa): 0717-6945
rexe@ucsc.cl
Universidad Católica de la Santísima Concepción
Chile

¿Cómo citar? | Número completo | Más información del artículo | Página de la revista

www.redalyc.org
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

LA PEDAGOGÍA SOCIALISTA Y LA FORMACIÓN DEL EDUCADOR DEL CAMPO EN EL SIGLO XXI: CONTRIBUCIONES DE LA VÍA CAMPESINA EN BRASIL

Nair Casagrande[1]
Universidad Federal del Río Grande del Sur
Alameda Carrara, 170/103
Pituba – Salvador – Brasil
ncasa@ufba.br

RESUMEN

Este artículo constituye parte de la investigación de doctorado que tiene como objetivo descubrir las contribuciones para la formación de educadores realizada por el Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST) y La Via Campesina Brasil de los educadores que trabajan en las escuelas del campo y en las diversas áreas del conocimiento. Rescatamos las directrices generales que constituyeron una propuesta de educación socialista a través de las luchas sociales de la clase trabajadora. Enseguida trabajamos sobre las directrices pedagógicas para la formación de educadores propuestas por el MST. Finalmente, presentamos las contribuciones para la formación académica de diversas áreas del conocimiento a partir de un método pedagógico desarrollado por el IEJC/ITERRA.

Palabras Claves: Formación del Educador del Campo, Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST) y Via Campesina Brasil, pedagogía de la Tierra, pedagogía Socialista, Proceso de Trabajo Pedagógico, Formación Humana Omnilateral

ABSTRACT

The present article constitutes part of the studies to the doctorated research that it´s in development in the Education Postgraduation of Federal University of Rio Grande do Sul, Brazil. It has as objective to bring contributions of the formation of educators developed by the Workers without Land Rural Movement (MST) and Via Campesina Brazil for the academic formation. For in such a way, we rescue the general lines of direction that had constituted a proposal of socialist education through the social fights of the workers that live in the countryside. After that we approach the pedagogical lines of direction for the formation of educators proposals for the MST. Finally, we bring the contributions, for the academic formation of the diverse areas of the knowledge, of a pedagogical method in development in the interior of the IEJC/ITERRA.

Key words: Formation of the Fiel Educator, Rural Workers Without Land Movement (MST) and Via Campesina Brasil – Land´s Pedagogy - Socialist Pedagogy - Process of Pedagogical Work – Onilateral Human Formation

---

1 Doctora © en Educación de La Facultad de Educación de la Universidad Federal del Rio Grande del Sur (PPGEDU/FACED/UFRGS), en Brasil, y Magister del Departamento de Educación Física de la Universidad Federal del Bahia (FACED/UFBA). Este estudo fué orientado por la professora Dra. Carmen Lúcia Bezerra Machado, profesora Adjunta IV da FACED/UFRGS, e Co-orientado por la Profa. Dra. Celi Nelza Zülke Taffarel, profesora Titular de la Facultad de Educación de la Universidade Federal de Bahia (FACED/UFBA). Fué apoyado por el Consejo Nacional del Desarrollo Científico y Tecnológico (CNPq).

Introducción

Este trabajo constituye parte de la investigación de doctorado desarrollado en la línea de estudios Trabajo, Movimientos Sociales y Educación, del programa de postgrado en educación de la Universidad Federal del Río Grande del Sur (PPGEDU/UFRGS), en Brasil. El objetivo general fue analizar las contribuciones desarrolladas por el Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST)[2] y La Via Campesina Brasil para la formación de educadores que trabajan en las escuelas del campo y para diversas áreas del conocimiento, teniendo como referencia el análisis de la pedagogía socialista.

Analizamos específicamente el curso de 'Pedagogía de la Tierra'[3] desarrollado por el Instituto de Educación Josué de Castro (IEJC), en el Instituto Técnico de Calificación e Investigación de la Reforma Agraria (ITERRA), situado en Veranópolis, Río Grande del Sul, Brasil, y las posibilidades que vienen siendo construidas en la perspectiva de la educación crítica y reflexiva, volviendo a tomar los principios de la pedagogía socialista. Con esto, buscamos contribuir con la elaboración teórica referente a la teoría pedagógica, específicamente en la formación de los educadores, a la luz del proyecto histórico socialista que viene siendo construido y defendido por el Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST) e incorporado por la Via Campesina Brasil, en el curso de 'Pedagogía de la Tierra' realizado por el ITERRA/IEJC.

La Via Campesina es una organización no lucrativa que se preocupa por los derechos de los campesinos del mundo aborda cuestiones como la reforma agraria, la agroecología y la investigación y comercialización de transgénicos. Es una articulación de los movimientos de los campesinos en escala mundial y fue creado en 1992 juntando diversas organizaciones camponesas de Asia, África, América y de Europa.

En el Brasil, los siguientes movimientos sociales son adherentes de La Via Campesina: el Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST), el MAB – Movimiento de los damnificados por la construcción de hidroeléctricas, el Movimiento de las Mujeres Campesinas (MMC), la Comisión Pastoral de la Tierra (CPT) y el Movimiento de Pequeños Agricultores (MPA). Su objetivo se centra en la construcción de un modelo de desarrollo de la agricultura que puede garantizar la soberanía alimenticia como un derecho de la gente de definir su política agrícola apropiada, así como las cuestiones relativas a la preservación del ambiente y del desarrollo articulado, la socialización de la tierra y de la renta.

Lo hacemos considerando el trabajo pedagógico, el tratamiento del conocimiento, los objetivos y la evaluación desarrollados en el curso de la formación de los educadores. Cuestionamos sobre la realidad, contradicciones y posibilidades del curso realizado por el MST en el IEJC/ITERRA, frente a las referencias del proyecto histórico, proyecto de ser humano y propuesta de formación defendido por el Movimiento, y sus contribuciones, tanto para la formación de los educadores del campo cuánto para la formación académica en las áreas diversas del conocimiento.

---

2 Mayores informaciónes de la historia del MST en Brasil se pueden consultar en FERNANDES, Mançano Bernardo. (2000). A formação do MST no Brasil. Petrópolis, RJ: Vozes.

3 'Pedagogia de la Tierra' es el nombre que MST dió al curso de graduación en Pedagogia para diferenciarlo de los demas y caracterizarlo con su próprio proyecto de formación de educadores para las escuelas del campo.

En el interior de las posibilidades de la resistencia, reconocemos el proyecto de formación humana, el proyecto de escolarización y la formación de los educadores del MST. Esta posibilidad de formación de profesores está en curso y viene siendo el objetivo analizado para identificar y para presentar elementos que superen las contradicciones situadas en el proceso del trabajo pedagógico de la escuela capitalista, teniendo como objetivo contribuir con la construcción de una teoría pedagógica para la formación de educadores en la perspectiva del proyecto histórico socialista. En esta perspectiva es que buscamos investigar las contribuciones para la formación de los educadores con base en principios generales de una formación omnilateral, defendidos por la pedagogía socialista, con la técnica de la especificidad debida de cada área del conocimiento.

Elegimos el proceso del trabajo pedagógico, porque en estudios anteriores (PISTRAK, 2000; FREITAS, 1995), fue probado que es el elemento central, fundamental para las alteraciones significativas en la organización del proceso de trabajo en las instituciones educativas. Por otra parte, esto permite captar las relaciones que se establecen entre los individuos con el ambiente, entre sí mismos y con los productos de su acción, haciendo posible reconocer el movimiento de la realidad estudiada.

Nuestra hipótesis es que la base técnica del proceso de trabajo pedagógico, el tratamiento con el conocimiento, los objetivos desarrollados y la evaluación en el curso de la formación de los educadores del MST permiten identificar la expresión en el campo pedagógico de los principios y generalidades de un proyecto histórico socialista y, por lo tanto, de una teoría pedagógica[4] socialista.

A toda manifestación de la educación subyace un determinado proyecto histórico por eso es necesario tener claridad acerca del sentido y dirección de las prácticas y las teorías pedagógicas actuales, así como las posibilidades de superación de las prácticas que expresan la lógica de la apropiación privada del conocimiento y de los bienes materiales producidos por la humanidad.

Las cuestiones que dirigieron el estudio fueron: ¿es realmente posible materializar una educación que tenga las referencias claras de un proyecto histórico, un proyecto educativo de la formación coherente con una práctica pedagógica transformadora? ¿Si existen experiencias que materializaron una educación en esta perspectiva, cómo ellas vienen siendo desarrolladas? ¿Esas experiencias han obtenido una educación omnilateral, donde la praxis educativa revolucionaria debe buscar la integración de las diversas esferas de la vida humana que el modo de producción capitalista separa constantemente? ¿Están confrontándose a la educación unilateral, donde se trabaja solamente con una dimensión del ser humano de cada vez (o solamente el intelecto, o solamente las capacidades manuales, o solamente los aspectos morales, o solamente los políticos)?

En estas preguntas iniciales, referentes a la viabilidad de la materialización de una educación con claridad de su proyecto histórico, también como un proyecto educativo coherente con una práctica pedagógica transformadora, podemos localizar tentativas, en la realidad Brasileña, en la dirección de los movimientos sociales campesinos.

---

4 Freitas (1987) destaca la necessidad de la elaboración de una teoría pedagógica que explicite su proyecto social, siendo ésta comprendida como aquél que se ocupe del 'pedagógico-didactico', de los principios que dirigen el proceso pedagógico. Con esto, la mediación entre la teoría pedagógica y la práctica pedagógica solamente poderán ser atendidas por las metodologías específicas que se ocupan de la enseñanza de los diversos contenidos a partir de la especificidad epistemológica de esos contenidos. Esta discusión se detalla en: FREITAS, L. C. de. (1987). «Projeto histórico, Ciência Pedagógica e Didática». In: Educação & Sociedade, Ano IX, n. 27; setembro de 1987, Ed. Cortez, São Paulo, p. 122-140.

Así, al buscar para analizar y sistematizar la praxis de un proyecto pedagógico transformador, considerando nuestra preocupación con la cuestión de la formación de educadores, optamos por estudiar esta problemática en un movimiento social organizado del campo, el MST, que se inserta como sujeto necesario de este proceso y de este proyecto educativo, tal como él tienen demostrado en su organización y en su historia de luchas. Podremos allí tener las referencias necesarias y posibles para abordar la formación del educador de las escuelas del campo.
Por tanto, en este texto, rescatamos las directrices generales de la dirección que constituyeron una oferta de la educación socialista con las luchas sociales de la clase trabajadora. Después nos acercamos a las directrices pedagógicas para la formación de los educadores del MST y de la Via Campesina Brasil. Finalmente, traemos las contribuciones para la formación académica de un método pedagógico desarrollado por el IEJC/ITERRA y nuestras consideraciones finales.

La Pedagogía Socialista - las líneas generales de una propuesta de formación de y para la clase trabajadora

Inicialmente, al ocuparse de la discusión de la pedagogía socialista, tomamos como punto de partida la comprensión de que los términos 'pedagogía socialista' y «pedagogía marxista» son complementarios. No obstante, optamos por el uso del término 'pedagogía socialista' por entender que este concepto se constituye como teoría pedagógica [entendida aquí como los principios que dirigen la práctica pedagógica en cuanto praxis], que toma como punto de partida una determinada lógica y teoría de conocimiento, el materialismo histórico diabético de Karl Marx y Friederich Engels en el siglo XIX. Éstos, teoría y lógica, se convierten en elemento fundante, aquel que origina la pedagogía socialista, la cual, sin embargo, irá a constituirse y a tomar cuerpo después de las experiencias desarrolladas en el período pos-revolucionario ruso de 1917.

Nuestra opción por ese término también se basa en la tradición de los estudios que en esa área lo utilizan, predominantemente, cuando se refiere a esta tradición pedagógica deseada y en cuanto una expresión de las reivindicaciones de la clase trabajadora.

Además, entendemos la pedagogía socialista en cuanto una teoría pedagógica, que tiene como base y horizonte un *proyecto de sociedad socialista* [que sobrepasa las relaciones actuales de la producción de la vida con bases en la producción colectiva y en la apropiación privada] y como objetivo de su praxis pedagógica, en la institución escolar o fuera de ella, tratar el conocimiento bajo nuevas relaciones entre hombre-naturaleza, hombre-hombre y con la actividad productiva (el trabajo).

La pedagogía socialista también está ligada a la perspectiva del desarrollo del ser humano que, conforme Manacorda (1991, p. 67), fue definido por Marx como 'omnilateral', que se realiza en la base del trabajo, o sea, sobre su actividad vital. Para el autor, la 'omnilateralidad' es considerada como la finalidad de la educación que se confronta con la división del trabajo, o la propiedad privada, que nos convirtió a todos en obtusos y unilaterales. La división crea la unilateralidad donde se reúnen las determinaciones negativas. Bajo el significado opuesto de la omnilateralidad, se reúnen todas las perspectivas positivas del ser humano, mas, obviamente bastante menos frecuente, puesto que ella, no es algo de esta organización social.

> Para Manacorda,Frente à realidade da alienação humana, na qual todo homem, alienado por outro, está alienado da própria natureza e o desenvolvimento positivo está alienado a uma esfera restrita, está a exigência da omnilateralidade, de um desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos los sentidos das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e das capacidades da sua satisfação (1991, p. 78-79).

Para esta discusión, tomamos como referencia la obra de Lucília Machado, titulada 'Politecnia, escola unitária e trabalho', de 1989, donde la autora hace la caracterización específica de las propuestas liberal y socialista de unificación escolar buscando contribuir para la comprensión de las transformaciones contemporáneas de la institución escolar, además de dar elementos para la discusión de las reformas educacionales y de propuestas alternativas. Con tal obra, la autora nos llama la atención explicitando que [...] *Como promessa histórica, contudo, esta pesquisa mostra que a proposta liberal já se realizou e se esgotou e, que estando em curso e em criação, mas não apenas por isso, a proposta socialista constitui o campo mais promissor para as investigações teóricas e as aspirações práticas* (p.13).

Partiendo de la comprensión de que la jerarquización y el control de la producción y distribución del conocimiento se expanden de la esfera del proceso del trabajo para la esfera educacional, Machado (ídem, p. 15) afirma que el modo de producción capitalista ha pasado por alteraciones significativas, intrínsecas al proceso de desarrollo, modificando su manera de reproducir la fuerza de trabajo.

En este proceso, la educación se caracteriza como uno de los componentes del proceso de la formación del trabajador que integra el mecanismo de reproducción de la fuerza de trabajo. En la escuela, en el capitalismo, se convierte en un accesorio indispensable de la producción, por atender las necesidades técnicas y políticas de la producción capitalista y garantizar una diferenciación interna inherente al capital. Conforme Machado (1989, p. 36):

> A escola é chamada a participar deste processo de diferentes maneiras, qualificando trabalhadores de diversos níveis, legitimando as estruturas salariais, fornecendo critérios para seleção e promoção, conformando ideologicamente os indivíduos etc. A complexidade do processo de diferenciação do trabalho contamina também a escola, que também tende a se diferenciar e a se particularizar, transformando-se em instrumento político, em torno do qual lutam as classes, exigindo maior intervenção do Estado.

En este sentido, las reformas realizadas en la institución escolar, y en la actualidad, puestas en ejecución a través de políticas públicas, deben ser entendidas dentro de este contexto de transformaciones y luchas sociales, ya que es a través de la educación que el contenido ideológico y técnico puede ser difundido pasando a integrar varias esferas sociales. Para Machado (1989, p.30):

> A despeito da imposição da política educacional burguesa, a história da constituição dos modernos sistemas educacionais

> evidencia duas constatações importantes. Em primeiro lugar, houve e há resistência, variável segundo as condições específicas de cada formação social. Em segundo, o processo de gestação da concepção capitalista da escola é lento e complexo, e sua evolução reflete o difícil jogo de acomodação das forças sociais à hegemonia da burguesia. As sucessivas reformas educacionais significam, na sua essência, tentativas de amortecimento das contradições, tais como: reajuste das discrepâncias entre a composição e o volume dos egressos da escola e as necessidades da hierarquia ocupacional; controle das frustrações de certos segmentos sociais; busca de legitimidade para governos carentes de representatividade social; contraposição às realizações socialistas, etc..

El análisis realizado por Karl Marx sobre el proceso de la división del trabajo en el capitalismo, presentó un gran avance en la comprensión de este fenómeno y, más aún, le permitió la formulación de los principios de base de la construcción de una nueva educación, en la base del desarrollo multilateral del individuo capaz de afrontar el proceso de la deformación provocado por la división del trabajo del capitalista (MACHADO, 1989, p. 34).

Según la autora, el movimiento por la unificación de la escuela surgió en Alemania, en finales del siglo XIX, teniendo antecedentes en los dos siglos anteriores con manifestaciones de ideas de individuos particulares. Éstas, localizadas en su significado histórico y desprovistas de las bases objetivas para su concreción, sin tener más grandes desdoblamientos, no dejaron de provocar influencias posteriores (ídem, p. 46).

En este movimiento, la propuesta de la escuela 'única' que fue formulada por la burguesía que se constituía en esa época, representaba una cuestión de la escuela aristocrática y, al mismo tiempo, una tentativa de desarticulación del pensamiento educativo socialista que venía siendo elaborado a través de los años y que, desde Marx, tomó una delineación más precisa.

El papel del Estado, hasta el principio del siglo XIX, en lo que dice respecto a las funciones relativas a el área educativa, era suficientemente limitado, reduciéndose a la protección y a los incentivos a algunas actividades intelectuales y artísticas. Generalmente, las universidades y demás instituciones educativas eran independientes, gremiales o ligadas a la iglesia, que vino satisfaciendo, durante algunos siglos, la responsabilidad de la divulgación del conocimiento sistematizado.

Durante el siglo XVIII, gradualmente la instrucción pública se fue materializando y, al mismo tiempo, provocando las grandes discusiones en las cuales estaban insertadas fuerzas políticas de diversas tendencias. Uno de los conflictos que tomó gran dimensión era aquél que implicó el control de la educación y tuvo en lados opuestos al Estado y a la Iglesia Católica, lo que, no obstante, no obstaculizó la constitución de los sistemas nacionales de la educación. Según Machado (1989, p. 53-54):

Como desenvolvimento de este sistema, surgió la propuesta de Einheitsschule, termo alemão, cunhado em 1886, ano de fundação da Associação Alemã da Escola única e que significa escola da unidade ou escola unificada. Já antes, em seguida à Revolução de

1848, na cidade de Eisenach, na Alemanha, a Assembléia dos Professores alemães havia pedido una: 'Escola alemã, organizada progressiva e unitariamente, da escola pré-primária à universidade, baseada em fundamentos comuns, humanos e populares'.

Esta proposición está situada en el contexto de un siglo donde las propuestas de la instrucción pública eran la razón del combate de los reyes y clérigos reaccionarios, que adhirieron a una política conservadora y autoritaria del antiguo régimen. La defensa de una reforma escolar, en aquél momento, con base en esta perspectiva de la escuela unitaria, contribuiría tanto para combatir el movimiento obrero cuánto para consolidar la unificación de la Alemania bajo el dominio de la burguesía, subordinando así los remanentes de la antigua sociedad aristocrática y el proletariado a su comando político.

Para Machado (1989, p. 79), la propuesta liberal de la escuela unificada que se constituyó «*pressupõe, portanto, multiplicidade de instituições segundo a concepção pluralista que a informa. Advoga o direito de cada um de ensinar, desde que consoante com as normas e padrões recomendados pelo Estado, bem como o direito de todos ao acesso à instrução adequada às suas peculiaridades individuales*».

La expresión 'escuela del trabajo', en aquel período del viraje del siglo, vino siendo utilizada para designar diversas propuestas educacionales. Según Machado (ídem, p. 84), la expresión podría haber perdido completamente su sentido original por el hecho de ser utilizada por representantes de los más antagónicos movimientos pedagógicos y políticos. Tales divergencias, de una manera generalizada, originaron las diferencias en cuanto a la concepción de trabajo y a la finalidad pretendida para tal escuela.

La escuela única del movimiento socialista se distingue de la liberal básicamente por exigir, más allá de la universalidad, laicidad, gratuidad y de las alteraciones del plan de estudios que incorporaron las nuevas disciplinas científicas, aún dos otros postulados socialistas, es decir, la unidad de la instrucción y del trabajo, y la perspectiva de la formación del hombre completo. Para los liberales, la relación entre el trabajo y la escuela se coloca de diversas formas, tal como sirviéndose de recursos didácticos, por su valor moral del trabajo o, aún, teniendo como objetivo la inserción inmediata en el mercado de trabajo.

La autora que referenciamos, destaca que el proyecto liberal, en la crítica a la escuela tradicional[5] y a la escuela del trabajo socialista, así como en la búsqueda de nuevos

5 Por escuela tradicional tomamos la referencia de Machado (1989, p. 37) que explicito que «Anteriormente al desenvolvimento del capitalismo, que se procesó por la expropriación de los pequeños productores independientes, no se conocia la escuela generalizada para todo el pueblo. La transmisión de conocimientos se hacia segun el modo de estruturación de la sociedad. Para los hijos de la nobleza y de los comerciantes ricos existian escuelas especiales, fundadas em el humanismo tradicional, o sea, en las letras y en la filosofia clásica, que preparavan para el ingreso a los estudios superiores y eran organizadas por el clero. Este sistema no tenia por objetivo la transmisión de conocimientos utilizables en la producción, mas la sustentación y la legitimación de un modo de vida social.». Según él, al fundamentarse en la filosofía kantiana y en el idealismo alemán, la pedagogia del clasicismo también comenzó a ser reconocida por el nombre de 'pedagogia tradicional'. Al oponerse a esta pedagogia, Gramsci defiende una sólida formación cultural inicial anterior a cualquier opción profesional, puesto que entiende que esta ocurre solamente después de el desarrollo multilateral del individuo, que permite divulgar sus propensiones más constantes y más permanentes. En esta concepción, este pensador objetiva un diverso humanismo de aquél preconizado por la escuela tradicional, que estima el desarrollo de la capacidad intelectiva de los alumnos, concerniente al desarrollo de la cultura de

referentes teóricos para tratar del método, del contenido y de la estructura escolar colocada por la pedagogía que defendía, tuvo la ayuda y la contribución de muchos educadores como, por ejemplo, de John Dewey y el Movimiento Educación Progresiva en los Estados Unidos. Nos parece que actualmente, en esta nueva vuelta del siglo, vuelve a reproducirse el mismo proceso cuando presenciamos los diversos intelectuales contemporáneos que defienden y elaboran nuevas propuestas pedagógicas, al mismo tiempo en que avanzaron, desde la década de 70, a la reestructuración productiva y a la política de cuño neoliberal[6].

En este sentido, al mismo tiempo en que la burguesía buscaba fundamentar teóricamente su propuesta de unificación escolar, el proletariado estuvo apoyado en las elaboraciones de Marx y Engels que habían formulado principios y directrices de concepción de escuela única del trabajo. Según Machado (1989, p. 88-89):

> Marx e Engels concebiam as atividades de trabalho e de educação como integrantes de um único processo, con articulação entre teoria e prática. Pela chamada educação politécnica, através da qual seriam transmitidos os princípios gerais e de caráter científico de todo o processo de produção, além de una iniciação no manejo das ferramentas elementares das diversas profissões, acreditavam que seriam atingidos três objetivos: a intensificação da produção social, a produção de homens plenamente desenvolvidos e a obtenção de poderosos meios de transformação da sociedade capitalista.

Estos dos pensadores, al provocar una nueva ruptura en los modos de pensamiento que les precedieron y, formulando una nueva teoría, con las bases científicas del desarrollo histórico de las sociedades y de sus formas relativas de constitución, en especial la manera capitalista de la producción, también habían provocado una revolución en la esfera de la pedagogía, no siendo ésta el área de la concentración de sus estudios. Para Machado (1989, p. 91):

> Esta contribuição tem grande importância, não apenas pela crítica às concepções pedagógicas anteriores e àquelas que constituirão as bases do pensamento educacional burguês e que servirão de suportes às correntes que se desenvolverão no século seguinte. Maior que a negação de tais pedagogias, o mérito de Marx e Engels se prende à contribuição fundamental de sistematização dos princípios básicos da pedagogía proletária, articulada con una visão coerente da sociedade e da transformação social.

A continuación se presenta una referencia histórica que retoma estas directrices educacionales en el seno de la lucha social trabajada en el centro de la cuestión agraria Brasileña, en la cual, se tomó el proyecto de formación de los educadores.

---

su tiempo y a la abolición de la división estrecha entre las ciencias del hombre y las ciencias de la naturaleza. (GRAMSCI, 1968, p. 136 apud MACHADO, 1989, p. 144-145).

6 Estas propuestas pedagógicas se pueden encontrar en obras extensamente divulgadas, en Brasil y el exterior, derivando principalmente de autores europeos, por ejemplo: el suizo Philippe Perrenoud, el francés Edgar Morin, el portugués Vitor da Fonseca, el español Cesar Coll entre otros. Los dos primeros autores también han tenido gran influencia teórica en la elaboración de la política educativa Brasileña.

La formación del Educador - las directrices pedagógicas del MST

La educación, para el MST, en la confrontación de la lucha agraria Brasileña, también se destaca como instrumento importante de la lucha por la tierra y la transformación social y presenta, en sus bases, referencias de la pedagogía socialista, conforme a ello se evidencia en su propuesta pedagógica.

Entendemos que los aspectos de fondo, que el Movimiento viene buscando colocar en práctica a través de una reorganización del proyecto político cultural que envuelve todos aquellos ligados a la organización, también hemos tenido gran contribución en la extensión y la existencia de este Movimiento que completa oficialmente los 23 años de su existencia durante 2007.

La educación, que tiene un papel estratégico en la organización, para el MST es comprendida como uno de los procesos de la formación de la persona humana que está siempre ligada con un proyecto político definitivo y un concepto de mundo. También es entendida como «*una de las dimensiones de la formación, entendida tanto en el sentido amplio de la formación humana, como en el sentido más restricto de formación de cuadros para nuestra organização y para el conjunto de lass luchas de los trabajadores».* (MST; 1996:05).

En este sentido, al revindicar su propia pedagogía, destaca que ésta se caracteriza por el modo a través del cual el Movimiento viene históricamente formando al sujeto social de nombre «Sin Tierra» y educando a las personas que hacen parte de él, en el día a día de su organización. El principio educativo principal de esta pedagogía es el propio Movimiento, donde, mirar este proceso pedagógico ayuda a comprender y a hacer avanzar las experiencias de educación y de escuela vinculadas al MST.

Esta comprensión amplia de educación, expresada por el MST, puede ser más evidente y compresible en la siguiente afirmación: El *MST descubrió que los campamentos y los asentamientos son una Escuela. Él acredita que la participación en las mobilizaciones y en las luchas educan al Sin Tierra. Educación que es profundizada por la reflexión sobrel la vida, la práctica.* (MST, 2000:05).

Así, para esta construcción, el MST defiende que el propio movimiento se convierte en la gran escuela, adonde el colectivo deja de ser un detalle y comienza a ser la raíz de la pedagogía que forma nuevos sujetos sociales y que educa a los seres humanos, lo que no cabe solamente en una escuela. Esta pedagogía llega a ser mucho más grande y no se limita a las estructuras de la escuela, envolviendo la vida en su totalidad, donde ciertos procesos educativos que desarrollan la identidad de los Sin Tierra, jamás se podrían realizar solamente en el interior de la escuela.

La educación, para el Movimiento, no se limita solamente a las «paredes» de la institución escolar. Al contrario, la educación se percibe como um proceso constante que ocurre de forma dinámica en la relación de la gente con la realidad en que se inserta. Con las palabras de Roseli Caldart, educadora del Movimiento: «[...] *la escuela es más de que escuela, en la pedagogía del MST»*.

La educación no es tratada aisladamente de una práctica de militancia para la transformación social, como se prueba en los principios señalados para la pedagogía del Movimiento. Desde entonces se hace evidente que la educación, para el movimiento, es una particularidad de un proyecto más amplio, conforme el MST:

> Temos uma mística. Cultivamos símbolos. Temos um jeito de viver e um jeito de falar: ocupamos palavras. Temos um grande objetivo que é a Reforma Agraria. Objetivo este que só se realiza plenamente con o alvorecer de una sociedade nova. Na caminhada para concretizar este objetivo descobrimos que a vivência dos NOSSOS VALORES ajuda a construir o caminho. Ajuda a resistir contra anti-valores semeados pela sociedade atual. Mais, os Valores é que dão o tempero de nossa ação. Na vivência dos valores nos tornamos mais humanos e mais lutadores e lutadoras (MST, 2000, p.05).

Sobre la cuestión de los educadores en su propuesta educativa, el movimiento amplía el acuerdo de quiénes realmente son los educadores, incluyendo entre éstos a toda la gente que se implica directamente en el proceso de aprender-enseñar realizado por la escuela: los profesores y las profesoras, asentados o no, que actúan en la escuela; los empleados y empleadas contratados para trabajar en la escuela (secretaria, cocinero, trabajador del campo) y que contribuyen con el proceso educativo por su ejemplo de ser y hacer y por su participación en la gerencia; los voluntarios y las voluntarias, asentados normalmente, que actúan como instructores y acompañan a los educandos en actividades pedagógicas en la escuela y, aún, los técnicos que contribuyen en el asentamiento y actúan en el proceso educativo desarrollando, así, un trabajo integrado con asentados en sus lotes y con los niños en la escuela.

Así, proponen que:

> *Para ser educador/a numa escola como esta, é preciso ser apaixonada pela educação, conhecedora da realidade do campo e sensível aos seus problemas; a favor da Reforma Agraria, lutadora do povo e amiga ou militante do MST. É preciso se desafiar a compreender a história do MST e a conhecer as marcas deste Movimento, que é político e pedagógico ao mesmo tempo. Isto implica em procurar entender a cada dia os traços do MST que em seu movimento constrói a sua identidade: o ser Sem Terra. Isto exige: sensibilidade humana e abertura para reeducar nas relações os seus valores; disposição de participar de um processo construído coletivamente pelas educadoras nele inseridas, con a participação ativa dos educandos e de toda a comunidade; capacidade de trabalho cooperado, de ser um coletivo educador; romper com a visão de conteúdos e se desafiar a trabalhar saberes e a tratar pedagogicamente a luta, o trabalho, a vida como um todo (MST, 2001, p.16).*

A respecto de la formación de estos educadores, la pedagogía del MST destaca también que todos necesitan una formación distinta y permanente que tiene como objetivo permitir que entiendan su papel en el proceso educativo, teniendo éstos que participar por lo menos del colectivo de los educadores que constituyen el Movimiento.

A partir de la propuesta presentada y de los desafíos que la misma trae para ser materializada, se destaca el papel importante que los educadores del MST tienen en este proceso de reeducarse a sí mismos y educar para la transformación social.

Esta importancia es más evidente en el 11º principio pedagógico de su propuesta, presentada anteriormente, que acentúa la **creación de colectivos pedagógicos de formación permanente de educadores y** defiende que la educación asuma este carácter omnilateral, teniendo como base la realidad social donde la acción humana acontece.

Este principio parte del presupuesto de que sin una colectividad de educadores no hay proceso educativo verdadero. Todavía, relacionado a este principio está otro igualmente importante: quién educa, también necesita educarse continuamente. Así, los colectivos pedagógicos pueden también ser el espacio privilegiado de la autoformación permanente, a través de la reflexión en la práctica, del estudio, de las luchas y de la preparación apropiada para otras actividades de la formación promovidas por el MST, agencias públicas u otras entidades.

Aún, en cuanto a la cuestión de la formación, destacamos una particularidad del proyecto educativo del MST, en lo que dice respecto al tercer principio filosófico de su propuesta que trata el desarrollo de la educación en varias dimensiones de la persona humana.

Estamos ciertos de que la formación omnilateral es uno de los aspectos básicos fundamentales a ser recuperados en la formación de los individuos durante un proceso de la lucha por la superación del modo actual de producción de la vida. La formación de los educadores en esta perspectiva adquiere un papel estratégico en este proceso.

Enfocando la particularidad del proyecto educativo del MST en una perspectiva omnilateral, levantamos sus principios de orientación que, entendidos como el punto de partida de las acciones, son el resultado de prácticas ya antes realizadas, y acumuladas durante años, que apuntan para dos presupuestos que caminan entrelazados: los principios filosóficos y los principios pedagógicos[7].

Los *principios filosóficos* dicen respecto a la visión de mundo, a los conceptos más generales en lo referente a la persona humana, a la sociedad y a lo que se entiende que sea la educación. Mientras que, *los principios pedagógicos*, se relacionan a la forma de hacer y pensar la educación para materializar los principios filosóficos, siendo elementos esenciales y generales en la propuesta de educación incluyendo, especialmente, la reflexión metodológica de los procesos educativos. En ningún momento las reflexiones dejan de ser vistas como derivadas de la realidad concreta, de forma dialéctica ante la praxis social.

En los principios filosóficos, que dirigen la práctica pedagógica, encontramos propuestos cinco elementos: 1. La educación para la transformación social; 2. La educación para el trabajo y la cooperación; 3. La educación dirigida a varias dimensiones de la persona humana; 4. La educación con/para los valores humanistas y socialistas; y 5. La educación como proceso permanente de la formación/transformación.

Los *principios pedagógicos*, que dicen relación a la forma de hacer y pensar la educación, expresan trece puntos norteadores de la pedagogía del MST que son: 1) relación práctica y teoría; 2) combinación metodológica entre los procesos de enseñanza y de capacitación; 3) la realidad como base de la producción del conocimiento; 4) contenidos formativos socialmente útiles; 5) educación para el trabajo y por el trabajo; 6) enlace orgánico entre los procesos educativos y los procesos políticos; 7) enlace orgánico entre los procesos educativos y los procesos económicos; 8) enlace orgánico entre la educación y la

7 Mayores informaciones de los princípios de la educación del MST puede ser encontradas en: MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. *Princípios da Educação no MST – Cadernos de Educação no. 08*. ANCA, São Paulo, 1996.

cultura; 9) gerencia democrática; 10) Auto-organización de los estudiantes; 11) creación de los colectivos pedagógicos y formación permanente de los educadores; 12) actitudes y habilidades de investigación; 13) la combinación entre los procesos pedagógicos colectivos e individuales.

Sin embargo, como alertan los documentos consultados, la oferta pedagógica todavía no está difundida en toda la base social del MST. El Movimiento destaca que el gran desafío es exactamente encontrar las formas más adecuadas para ir socializando las reflexiones inicialmente propuestas.

Todavía, el Movimiento destaca que la educación no ocurrirá solamente en el momento donde todos estos principios estén levantados, mas, tal propuesta pedagógica se está poniendo en práctica en toda hora en que se organizan para la lucha por una escuela nueva, en las reuniones y en los asentamientos para tratar lo que a la educación le interesa desarrollar, a toda hora en que un Sin Tierra aprende a leer o escribir, a toda hora en que se aumenta el número de Sin Tierra que se forma en la perspectiva de continuar la lucha. Es decir, a toda hora en que se actúa en esta dirección dentro de la lógica de la realidad que es movimiento incompleto.

Presentamos a continuación, la materialización de estas proposiciones puestas en práctica en una de las escuelas de formación del MST, el ITERRA/ IEJC.

La Formación de los Educadores del Campo - un método pedagógico en construcción a partir de la experiencia en desarrollo en el IEJC/ ITERRA.

El desarrollo del MST con cursos formales de formación de educadores se dio con la realización del curso de Magisterio[8] que tuvo su primer grupo en 1990, en Río Grande Del Sur. El origen de este curso tenía como elementos desencadenadores, las circunstancias objetivas ligadas a la lucha por la escuela pública en los primeros campamentos y asentamientos del MST, puesto que entre estas circunstancias se encontró la necesidad de garantizar la presencia de profesores del propio Movimiento dentro de las escuelas conquistadas (Iterra, 2002).

Las primeras turmas habían demostrado, en la práctica, su potencialidad, tanto política cuanto pedagógica, llevando estos cursos a caracterizarse por ser formadores de militantes de la educación en el MST, más allá también de formar para del trabajo específico en las escuelas.

Conforme el cuaderno del Iterra (2002, p. 79), el factor determinante principal en la demanda de este curso, que en el transcurso de este primer grupo sería bautizado con el nombre de «Pedagogía de la Tierra», se dio por la constatación de la fragilidad de la formación pedagógica de la gente responsable por la conducción de tareas en el sector de educación del Movimiento en sus estados respectivos. Por otra parte, la gente responsable por el colectivo nacional de educación también presentó la necesidad de continuar estudiando.

8'Actualmente, el sistema de educación Brasileño es constituido por once años de ensino que componem la Educación Básica, donde los primeros ocho años son llamados de Ensino Fundamental y los tres últimos años son denominados Ensino Médio. Magistério' era el nombre dado a los cursos de ensino médio, antiguo segundo nível, de formación de professores que podrían enseñar solamente en los cuatro primeros años de la escuela brasileña.

Con el impulso desencadenado por esas diversas acciones, a partir de 1999 se iniciaron en otros estados, nuevos cursos de Pedagogía en cooperación con otras universidades tales como la Universidad Federal de Espírito Santo (UFES) y la Universidad del Estado Mato Grosso (UNEMAT). En 2001 tuvo inicio un curso en unión con la Universidad Federal de Pará (UFPA) y, en 2002, el primer grupo del convenio entre el Iterra y la Universidad Estadual de Rió Grande del Sur (UERGS) que también estaba naciendo en ese mismo año. Además, en julio de 2002, también se inició un nuevo grupo en colaboración con la Universidad Federal de Rió Grande del Norte (UFRN). En 2003 se inició el segundo grupo del convenio Iterra/UERGS. En 2004 se inició un curso junto a la Universidad de São Paulo (USP) y, al final de ese año, también fue implantado un curso en Bahía, en articulación del MST con la Universidad del Estado de Bahía (UNEB). En los años siguientes, otros grupos del curso de Pedagogía de la Tierra fueron iniciados en conjunto con universidades públicas Brasileñas.

En ese sentido, entre los grupos del curso de pedagogía forjados por el MST hasta 2002, destacamos aquellos que habían tenido origen con el convenio entre ITERRA y UERGS, habiendo uno de ellos iniciado en 2002 y otro en 2003. Como dijimos previamente, este acuerdo fue originado en un momento en que la propia UERGS estaba siendo construida dentro de un gobierno democrático popular en el cual, en busca de colaboradores para iniciar nuevos grupos en Río Grande del Sur, el MST terminó por participar de las discusiones sobre la creación de la universidad estadual.

Así, el MST, en conjunto con el MAB (Movimiento de los damnificados por la construcción de hidroeléctricas), el Movimiento de las Mujeres Campesinas (MMC), el Pastoral de la Juventud Rural (PJR), el Movimiento de Pequeños Agricultores (MPA), y el Movimiento de Trabajadores Desempleados (MTD), inauguraban, en 2002, el primer grupo de Pedagogía de la Tierra de La Via Campesina Brasil (Iterra, 2002, p. 81).

El Iterra, creado por la Asociación Nacional de Cooperación Agrícola (ANCA) y por la Confederación de las Cooperativas de la Reforma Agraria del Brasil (CONCRAB), tiene el objetivo de desarrollar actividades de formación, de escolarización y de investigación con los jóvenes y los adultos de las áreas de asentamientos de la reforma agraria.

La filosofía de la escuela se basa en los principios de la educación de calidad social para todos; la educación dirigida para las dimensiones del ser humano; educación que ayuda a preparar a los sujetos de la transformación social; educación que cultiva valores; educación para el trabajo y la cooperación; educación como proceso permanente de la formación y de la transformación humana y educación del campo.

A partir del convenio realizado entre el ITERRA y la UERGS, los dos grupos de Pedagogía de la Tierra de la Via Campesina, junto a la universidad, son denominados con el nombre oficial de «Pedagogía de los Años Iniciales del Ensino Fundamental y Educación de Jovenes y Adultos»

En el método en desarrollo propuesto en la escuela, que se fundamenta en el movimiento de la realidad interna y externa al ITERRA, los sujetos sociales buscan articular seis matrices de la formación humana que son: la educación popular, la formación político-ideológica, el trabajo/economía, la colectividad, la capacitación[9] y la pedagogía del Movimiento.

9 La calificación es comprendida, por el IEJC/ITERRA, como siendo un «processo intencional de preparación de las personas para actuar como sujetos de acciones e intervenciones concretas en la realidad, relacionadas a

Al adentrarnos en la observación del desarrollo de las líneas de dirección del curso de Pedagogía de la Tierra, realizado en el ITERRA/IEJC, buscando confirmar la hipótesis inicial que se relaciona exclusivamente con el MST, debíamos verificar en especial el trabajo pedagógico y confirmar, o no, si la técnica del proceso de trabajo analizado, del curso de formación de los educadores, permitiría identificar la expresión de los principios de una teoría pedagógica y de un proyecto de sociedad socialista, ahora incorporado por la Via Campesina Brasil.

Con base en los datos recogidos, pudimos confirmar nuestra hipótesis, formulada en la introducción de esta tesis, de que podemos encontrar, a partir del análisis del desarrollo del currículum del curso y de una dada organización del trabajo pedagógico en el interior de la escuela, la superación del predominio de relaciones alienadas en la producción de conocimiento.

Esta afirmación se fundamenta, después de la exposición de los datos en especial del trabajo pedagógico de la escuela, en el análisis de los elementos que lo constituyen, caracterizándolos como: los propósitos o los objetivos de la escuela, la estructura organizacional, el currículum del curso, el tiempo escolar, el proceso de decisión, las relaciones de trabajo y la evaluación. El análisis demostró una reducción de la división social del trabajo, de su fragmentación y del control jerárquico que predomina en la escuela en la sociedad actual.

Respecto a los objetivos de la escuela podemos afirmar que ellos se basan en el proyecto político pedagógico del curso. Las actividades desarrolladas presentan claramente los objetivos definidos, generalmente, por los sujetos participantes del proceso pedagógico, en el cual, tanto los educandos cuanto los educadores participan del proceso a partir de sus instancias de inserción.

En cuanto a la estructura organizacional, administrativa y pedagógica, el curso de Pedagogía de la Tierra representa en la organización del ITERRA/IEJC diversas instancias organizativas que se caracterizan como procesos activos y dinámicos que garantizan la vida del proceso de la escuela, o sea, la organicidad de la escuela. La *coordinación* del curso ha estado bajo la responsabilidad común del ITERRA con la Coordinación de los grupos en Régimen Especial de los Movimientos Sociales de la UERGS. Aún, en interior del ITERRA, los Movimientos implicados con el curso, se organizaron para constituir un Colegiado de Coordinación del Curso. Los *recursos financieros* son derivados de financiamientos públicos a los proyectos educativos, como es el caso del Programa Nacional de la Educación en Reforma Agraria (PRONERA); más allá de la contribución de los educandos y de los movimientos sociales que están insertos y de la generación de la renta interna con la producción y la comercialización de los productos de la propia escuela.

El *currículo*, entendido como la organización del conocimiento escolar, presenta una consistente claridad político-ideológica de formación del ser humano que pasa por los objetivos generales del MST, por los principios pedagógicos y filosóficos de su propuesta pedagógica, hasta por el proyecto metodológico del grupo de Pedagogía II, que fue sujeto de la investigación.

---

los objetivos de cada Curso y al proyecto de desenvolvimiento social y de formación del ser humano que orientan el trabajo pedagógico del Instituto, de la Mantenedora y del MST» (ITERRA, 2004, p.70). Este entendimiento asumido por el Instituto evidencia un concepto de escuela em cuanto espacio de prácticas y situaciones objetivas que producen la necesidad de aprender, dando la prioridad al hacer y poniendo las teorías al servicio de las cuestiones de la práctica.

La propuesta del plan de estudios del curso se organiza a partir de cuatro ejes temáticos que son: sociedad y educación, conocimiento y educación, años iniciales de la educación y educación de jóvenes y adultos e investigación en la educación. Estos ejes temáticos dirigen la organización de las disciplinas del curso y tienen el objetivo de articular y direccionar un conjunto de componentes curriculares a partir de la necesaria postura interdisciplinar a la cual se vincula el proyecto pedagógico.

El *tiempo escolar* es organizado en tiempos educativos donde ni todos acontecen diariamente, pero están presentes durante la semana de la actividad. Cada período del semestre lectivo, con el régimen de alternancia del curso, se compone de un «Tiempo Escuela» (TE) y un «Tiempo Comunidad» (TC), que constituye una etapa del curso: el TE es la época del estudio real en la escuela y tiene una duración que varía, durante el año, de un promedio de permanencia en la escuela de sesenta (60) días y otro de cincuenta (50) días, conforme la necesidad; el TC, que se realiza en la realidad de la cual los educandos son oriundos, trata de los trabajos de campo y de la complementación de los estudios en desarrollo, ambos vinculados al trabajo de investigación desarrollado por cada educando y se extiende hasta el período de inicio del próximo tiempo escuela. La investigación, que se da del principio al final del curso, se inserta en el interior de las líneas de investigación definidas para cada uno de los grupos por los movimientos sociales de la Via Campesina según sus demandas.

Conforme los documentos consultados:

> A pesquisa tem um lugar importante no curso por estar colocada como 'ferramenta articuladora de saberes locais e globais e exercício imprescindível na formação humana, sendo ao mesmo tempo, instrumento de leitura do real, de apropriação de conhecimentos e de intervenção na realidade local e regional' (Iterra, 2002:62).

La organización de los tiempos educativos diversos que constituyen el método de la escuela, tiene como objetivo consolidar dos principios: a) la necesidad de transformar la propia existencia de los educandos, de su forma de vivir y de percibir el mundo, creando tiempos que les permiten cuestionar estos elementos para sobrepasar la comprensión de «tiempo natural» dirigida por el espontaneísmo y condicionada por la objetividad de la supervivencia. Con esto, la escuela subdivide intencionalmente el día en diversos tiempos, cronológicamente controladas, para crear un impacto cultural promovido por el ejercicio de control de las unidades de tiempo, estos, fortalecidos por la interacción social, puesto que el atraso de uno perturba la vida de los demás; b) la comprensión de que la escuela no sólo se caracteriza solamente como un lugar de estudio o un local para recibir lecciones, puesto que el ITERRA/IEJC busca ser un lugar de formación humana dando lugar a las diversas dimensiones de la vida que deben tener espacio y ser trabajadas pedagógicamente.

En cuanto al proceso de decisión, el ITERRA/IEJC tienen como base la gerencia democrática que parte de los principios pedagógicos del MST y defiende la participación de todos en la gerencia de todo el proceso educativo a partir de su experiencia en la práctica de la escuela. Y el desafío que se ha colocado es la participación verdadera de los educandos, que eligen sus representantes y participan de todas las fases del proceso que implica el análisis, la decisión, la planificación, la ejecución y la evaluación.

La escuela busca desarrollar la co-gerencia entre los educadores y los educandos, siendo preservados los papeles de cada uno y la autogestión de la colectividad en los

aspectos financieros, políticos, ideológicos y sociales. Y, aún, la gerencia democrática se expresa en las normas y las reglas, registradas en los documentos, que traducen los acuerdos colectivos entre los sujetos que constituyen la institución.

La matriz organizativa principal de la escuela es la matriz organizacional del MST. En los procesos de decisiones es usada la democracia ascendente y descendente, donde las decisiones pasan por instancias como los llamados Núcleos de Base (NB´s); la Coordinación de los Núcleos de Base del Grupo (CNBT); Reunión del Grupo; Coordinación de los núcleos de base del Instituto (CNBI) y Reunión General en la dirección ascendente y descendente.

Las *relaciones de trabajo* involucran a todos los sujetos que participan del proceso de la escuela que, independientemente de las funciones que desarrollan en ella, desempeñan el papel de educandos o de educadores. Una de las matrices de la formación humana que constituye el método pedagógico trata de la colectividad. Ésta es entendida y colocada en práctica por constituirse como un espacio educativo de confrontación al individualismo, predominante en el contexto social más general.

En la propuesta del método del Instituto, uno de los desafíos levantados en cuanto a la convivencia de los sujetos, es la necesidad de llevar a los educandos y a los educadores a observar sus relaciones de convivencia y rescatar las experiencias de vivencia de las relaciones humanas en común unidad, es decir, comunidad y convivencia con el medio ambiente. La escuela coloca como desafío a los educandos y a los educadores el saber vivir con, el convivir con los demás ayudándolos a sobrepasar sus límites con el objetivo de construir, cada vez más, un ambiente de relaciones humanizantes.

La *evaluación* tiene base en los objetivos considerados por los espacios y los tiempos educativos de la escuela y está presente en los tiempos educativos diversos desde el principio del curso, puesto que la intención de las demandas pedagógicas de los tiempos educativos exige de la escuela que, en sus procedimientos metodológicos, sea desarrollada la distribución colectiva de las tareas, del acompañamiento y de la evaluación de las mismas y la realización de crítica y autocrítica de la posición de cada persona dentro del proceso de la construcción de la colectividad. La evaluación del proceso pedagógico ocurre en los espacios diversos vividos en el ITERRA/IEJC, tal como el Desempeño de la Gerencia en Trabalho (DGT); la Vivencia Social (CONTRA); el Seminario de la Evaluación del Tiempo Escuela y del Tiempo Comunidad; el Seminario de la Socialización de los Aprendizajes; Informe con Balance Crítico (IBC) entre otros.

Los elementos que constituyeron el proceso de la evaluación del ITERRA/IEJC fueron los siguientes: 1) el **Desarrollo en la Gerencia en el Trabajo** (DGT), que incidió directamente sobre todos los «educandos y educadores y demás personas envueltas directamente en los procesos de gerencia y de trabajo en el IEJC. Trata-se de una '(...) evaluación mensual sobre el funcionamiento del IEJC y la cualidad de la participación de cada persona em este proceso'».(UERGS/ITERRA, 2005, p. 07); 2) La **Vivencia Social** (VS) que tiene incidencia en los educandos y los educadores que están en los Núcleos de la Base y en el Colectivo del Acompañamiento Político Pedagógico (CAPP). Ocurren dos evaluaciones por lo menos en cada etapa, a partir de la tercera semana del principio de la misma; 3) **Aprendizaje en las Disciplinas** (AD), que es realizada por la etapa y el componente/disciplina y está a cargo de los educadores de cada grupo y del Sector de Enseñanza del Instituto. Esta evaluación debe considerar el desempeño de cada educando frente a las metas de aprendizaje de los componentes. Los procedimientos y la forma de registro de esta evaluación obedecen a lo determinado por la UERGS; 4) **Verificación de**

Habilidades (VH) esa sucede con los educandos y tiene como objetivo verificar las capacidades o las metas establecidas de la calificación para cada etapa; 5) **Crítica y Autocrítica**, de lo que sucede en la construcción del ser humano como militante social.

Los niveles donde se desarrollan estos acompañamientos de evaluación son los siguientes: a) De los educandos para los educandos (entre sí mismos), en el propio Núcleo de Base; b) De los educandos para los educadores, c) de los educadores para los educadores; d) De la colectividad; e) de el Colectivo de Acompañamiento Político Pedagógico (CAPP), f) del Movimiento Social Popular del Campo (MSPdelC) del cual el educando forma parte.

Con la práctica observada, nosotros encontramos la realización de una formación en las dimensiones diversas del ser humano, aunque observamos la necesidad de mayor énfasis en el conocimiento técnico del área de pedagogía; un proceso no alienador de los sujetos implicados en el trabajo pedagógico de la escuela; la articulación entre la teoría y la práctica y el reconocimiento, por los educandos y los educadores, de la posibilidad de transformación de la realidad a partir de su propia acción en el acto pedagógico. Así, desarrollan una práctica pedagógica reflexiva y crítica expresando intrínsecamente relaciones con base en el trabajo asociado y no alienado y, por lo tanto, una perspectiva de desarrollo del proyecto histórico socialista.

Consideraciones Finales

En este trabajo asumimos una determinada teoría del conocimiento (materialismo histórico dialéctico), que también subsidia una teoría pedagógica (principios que han dirigido el proceso pedagógico) y, como paño de fondo, un determinado proyecto de sociedad (el socialismo), nosotros entendemos que el conocimiento debe ser abordado de forma que se muestren los nexos históricos, en la relación constante con la lucha de clases, haciendo posible la aprehensión de las contradicciones del real concreto que actúan como motor de la historia.

El trabajo desarrollado en la experiencia del Curso de Pedagogía de la Tierra, realizado en el ITERRA/IEJC, aunque sufre las determinaciones de la forma como el trabajo se estructura bajo el capital, ha señalado posibilidades de alteración del tratamiento con el conocimiento y de la organización del trabajo pedagógico. Hace posible identificar la alteración necesaria de la organización del trabajo pedagógico abordando el conocimiento en su totalidad. En esta dirección, la posibilidad de esencia identificada está en la

organización del plan de estudios desde la práctica social y desde los complejos temáticos[10] tomando el trabajo como principio educativo[11].

Comprender las maneras diversas de la producción que han existido, hacer el análisis del sistema capitalista y ampliar la visión sobre las ideologías sustentadas por los sujetos colectivos revolucionarios en la confrontación de las luchas sociales, que tienen como objetivo no sólo la reforma agraria, mas, un cambio del sistema que sobrepasa la sociedad de clases, nos lleva a considerar, aún, la necesidad, en la educación, de la organización revolucionaria, la educación política y la conciencia de clase. Destacamos en esta dirección, la fertilidad de la tierra de donde viene la experiencia que está siendo realizada, que tiene los elementos esenciales necesarios para una práctica pedagógica con base en principios de una educación para la transformación social.

En nuestra aproximación a los datos, podemos evidenciar que los elementos diversos de la oferta pedagógica del MST, incorporado por La Via Campesina, pueden ser encontrados en la praxis pedagógica del Instituto de Educación Josué de Castro, constituyendo prácticas significativas aproximadas a la propuesta de pedagogía socialista que tuvo sus experiencias iniciadas en el siglo pasado.

En este sentido, podemos afirmar que están siendo materializadas, a través de estos sujetos colectivos del campo, de carácter revolucionario, nuevas posibilidades de organización del trabajo pedagógico que permiten colocar la formación en una perspectiva omnilateral que forma bases sólidas para la construcción de los principios que dirigen una teoría pedagógica articulada a un proyecto histórico superador de las relaciones de producción de la vida bajo el capitalismo.

Esta experiencia viene configurándose, por un lado, como un gran desafío frente a las dificultades y a los límites colocados por la realidad Brasileña en el momento histórico actual que vivimos y, por el otro, como una posibilidad importante de materialización de experiencias en la área de la educación crítica-superadora. Así, viene consolidándose como referencia para la elaboración de propuestas para la formación académica de las áreas diversas del conocimiento desarrolladas por las universidades Brasileñas y latinoamericanas.

BIBLIOGRAFÍA:

CALDART, R. S. (2002). *Pedagogía da Terra-Formação de identidade e identidade de formação*, en ITERRA. Cadernos do Iterra *N.06*, Veranópolis/RS: ANCA, p. 77-98.

CHEPTULIN, A. (1982) *A dialética materialista*. São Paulo, Ed. Alfa-Omega.

10 El complejo significa compuestoo. Por complejo se debe entender la complejidad concreta de los fenómenos tomados de la realidad y reunidos alrededor de temas o de las ideas centrais . (...) A ligação, a reunião constituye, de hecho, em la marca esencial del sistema por complejos, mas, lo esencial no está en la ligación de las disciplinas, mas en la ligación de los fenómenos, en sus complejidades, en las interacciones, en los estudios correlacionales entre los fenómenos. (...) El trabajo es el fundador de la vida de las personas, por eso el trabajo se coloca como centro de la enseñanza. La realidad del trabajo de lãs personas es el pivot central al rededor del cual se concentra todo lo restante (COMISSÃO NACIONAL DE INSTRUÇÃO, 1924 apud FREITAS 2003, p.64)

11 La discusión sobre la cuestión del trabajo como principio educativo puede ser encontrada con más detalles en la obra: PISTRAK, M. *Fundamentos da escola do trabalho*. São Paulo: Expressão Popular, 2000

DIAS, E. (1998).*Reestruturação Produtiva: forma atual da luta de classes*, en Outubro. Revista do Instituto de Estudos Socialistas. no. 01, São Paulo: Xamã, pp. 45-52.

FERNANDES, B. M. (1998). *Gênese e Desenvolvimento do MST.* Caderno de Formação no. 30. São Paulo: MST.

FERNANDES, B. M.; DA SILVA, A. A, GIRARDI, E. P. *Questões da Via Campesina*. Texto acessado en 12 dezembro de 2004 no endereço eletrônico: http://www2.prudente.unesp.br/dgeo/nera/publicacoes.html .

FERNANDES, B. M. & MOLINA, M. C.(2004) «O campo da educação do campo.», en MOLINA, M. C. & JESUS, S. M. S. (comp.). *Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo*. Brasília, DF: Articulação Nacional «Por Una Educação do Campo», p. 53-89.

FREITAS, L. C. (1995). *Crítica da Organização do Trabalho Pedagógico e da Didática.* Campinas/SP: Ed. Papirus.

FREITAS, L C de. (1987). *Projeto histórico, Ciência Pedagógica e 'Didática'*. Educação & Sociedade, Ano IX, n. 27; Ed. Cortez, São Paulo, p. 122-140.

_____, L. C. (2003). *Ciclos, seriação e avaliação: confronto de lógicas*. São Paulo: Ed. Moderna.

FREITAS, H. C. (2003). *Certificação docente e formação do educador: regulação e desprofissionalização*. Educação & Sociedade, vol. 24, n. 85, Ed. Cortez, Campinas/SP, p. 1095-1124.

ITERRA. (2002). *Pedagogía da Terra*. Cadernos do Iterra, Ano II, no. 6, Veranópolis/RS: Iterra.

ITERRA.(2004) *Instituto de Educação Josué de Castro* – Método Pedagógico. Cadernos do Iterra. Ano IV, no. 9, Veranópolis/RS: Iterra.

LEITE, S. C. (2002).*Escola rural: urbanização e políticas educacionais*. 2ª. ed. São Paulo: Cortez.

MACHADO, L. R. de S. (1989). *Politecnia, escola unitária e trabalho*. São Paulo: Cortez; Autores Associados.

MANACORDA, M. A. (1991) *Marx e a Pedagogía Moderna*. São Paulo, Cortez, Autores Associados.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SIN TERRA. (1996). *Princípios da Educação no MST – Cadernos de Educação no. 08*. São Paulo: ANCA.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SIN TIERRA.(1999). *O que queremos com as escolas dos assentamentos.* Caderno de Formação no. 18. São Paulo: ANCA.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SIN TERRA. (2000).*Nossos Valores – Pra Soletrar a Liberdade no. 01*. São Paulo: ANCA.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SIN TERRA. (2001). *Como fazemos a escola de educação fundamental.* Caderno de Educação no. 09. 2ª ed., Veranópolis/RS: ITERRA.

NETO, L. B. (1999). *Sem Terra aprende e ensina*.Estudo sobre as práticas educativas do Movimento dos Trabalhadores Rurais. Campinas: Autores Associados.

PISTRAK, M. (2000). *Fundamentos da escola do trabalho*. São Paulo: Expressão Popular.