

EDUCACIÓN DEL CAMPO Y AGROECOLOGÍA: LA EXPERIENCIA EN LOS ESTADOS DEL CEARÁ Y PARANÁ DE LAS ESCUELAS DEL MOVIMIENTO SIN TIERRA (MST)¹

Francisco Flavio Pereira Barbosa

Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra
y Colegio Campo Nazaré Flor

TRADUCIDO POR
Marco V. Carvajal

1→ Traducción de “Educação do Campo e Agroecologia: A Experiência nos Estados do Ceará e Paraná das Escolas do MST,” *Lapíz 6* (2021): 53-75, disponible para su descarga gratuita en www.lapes.org. Los números en los márgenes se refieren a la paginación en el original. The English translation of this article is also available for free download at www.lapes.org. Nota del traductor: Por la similitud de ambas lenguas se decidió dejar en portugués los títulos de seminarios, conferencias, libros y movimientos sociales. En algunos casos se optó por colocar la traducción de ser necesario.

Esta investigación fue desarrollada en el programa de posgrado en Agroecología y Desarrollo Rural Sustentable, en la Universidad Federal de la Frontera Sur (UFFS), intitulada «Educação do Campo e Agroecologia: Produção de Saberes nas Escolas do Campo Maria Nazaré de Sousa e Iraci Salete Strozak» (Educación del campo y agroecología: Producción de saberes en las escuelas del Campo Maria Nazaré de Sousa e Iraci Salete Strozak). El trabajo es un esfuerzo de síntesis de una experiencia militante y una vivencia colectiva compartida en el Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra) (MST), en el Ceará. Esta actuación fue construida durante un camino de formación en que la Educación del Campo y la Agroecología van adquiriendo significativa dimensión en el ámbito de la formación académica.²

El enfoque del tema parte de las elaboraciones del sector de Educación del MST, en su trabajo de las escuelas de enseñanza secundaria del campo,³ en los estados de Ceará (CE) y Paraná (PR), con el fin de desarrollar una acción intersectorial y un aprendizaje interdisciplinar en el ámbito de los sectores de educación, producción y juventud. Tales acciones vienen siendo implementadas en los asentamientos del MST en el Ceará en los últimos 10 años; y en el caso del Paraná, en los últimos 20 años, como ejemplo del trabajo desarrollado a partir del Colegio Iraci Salete Strozak, en Rio Bonito do Iguaçu/PR.

Es necesario evidenciar que la relevancia del objeto de la presente investigación parte de la profundización en el debate y de la elaboración

2 → El autor, en el año 2000, se inscribe en la Primera Clase de Magisterio de la Tierra Norte y Nordeste, conocida como Elizabeth Teixeira. Ese curso fue pionero para la formación de Educadores de la Reforma Agraria y calificación de los colectivos de Educación. Financiado por el Programa Nacional de Educación en la Reforma Agraria (PRONERA), en asociación con la Universidad Federal de la Paraíba (UFPB), Campus Bananeiras/Paraíba (PB). En el año 2009, la inscripción será en la clase de Licenciatura en Historia, del Programa Estudiante Convenio para los Movimientos Sociales del Campo (PEC/MSC), en la UFPB, campus João Pessoa/PB.

3 → Nota del traductor: En esta traducción se ha optado por traducir «ensino médio» a educación secundaria. En el Brasil, el «ensino médio» se refiere a adolescentes en la edad 15 a 17 años (normalmente), después de haber terminado el «ensino fundamental». Después del «ensino médio», ellos deciden ir al mercado de trabajo o seguir carreras universitarias.

teórico-práctica en el interior del MST, en lo que se refiere a la agroecología, sobre todo en frente a la articulación internacional en la Via Campesina. Además, también ha sido una respuesta a la observación del contexto de agudización de la lucha de clases en el campo en el ámbito internacional, con el avance de las corporaciones de productos y servicios relacionados a la agricultura, promoviendo poderosas campañas de propaganda junto a los principales organismos de regulación, como la Organización Mundial del Comercio (OMC) y gobiernos nacionales.

En cuanto al procedimiento metodológico, observando realidades geográficamente distintas y dimensiones sociopolíticas específicas, nos deparamos con un gran desafío y, al mismo tiempo, con una tarea política. A partir de las reflexiones sobre la acumulación en ambas experiencias, tanto en sus aproximaciones como en los objetivos de la Educación del Campo, se tornó posible percibir el debate sobre la inserción curricular del enfoque de la Agroecología en el espacio del salón de clase y en la vivencia cotidiana de los educandos por medio de la observación y aprendizaje en cuanto a las prácticas conservacionistas del manejo ecológico.

55

Los estudios de Burgacov afirman al *método comparativo* como el camino y el mecanismo de identificación de fenómenos complejos, así como la actuación de organización de sectores diferentes o entre organizaciones del mismo sector.³ En este caso, la investigación envuelve el estudio de la misma organización, con identidad en el mismo sector, la educación en el MST. Según el mismo autor, basándose en Blau,⁴ la metodología que parte de *comparaciones cualitativas* *posibilita determinar relaciones entre atributos organizacionales*. En la esencia del trabajo buscamos identificar esos atributos organizacionales que puedan fortalecer la estrategia política de cultivo de la identidad de la juventud campesina, en favor de la lucha por la Reforma Agraria Popular.

3 → Sergio Bulgacov, «Estudos Comparativo e de Caso de Organizações Estratégicas,» *Organizações & Sociedade* 5, no.11 (Enero/Abril, 1998); 56, <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistaoes/article/view/10375/7394>.

4 → Peter M. Blau, «O Estudo Comparativo das Organizações,» en *Sociologia da Burocracia*, ed. y trans. Edmundo Campos, 2da ed. (Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1971).

Para realizar la investigación de campo delimitamos dos territorios escolares y sociales de la reforma agraria, uno en el Ceará y otro en el Paraná. El primero, en el Ceará, donde actualmente se consolida el acompañamiento de 12 núcleos/escuelas en los asentamientos de la reforma agraria. La escuela por una de esas experiencias, el colegio de secundaria Maria Nazaré de Sousa, en el asentamiento Maceió, en Itapipoca (CE), se dio debido a la identificación del investigador/sujeto con el lugar social y su vínculo en la experiencia profesional, como educador y gestor. La escuela también se definió por el acúmulo político obtenido en la vivencia con las familias, grupos y jóvenes, y las actividades de cultura y formación entre otras. El segundo territorio abordado en la investigación se localiza en el Paraná, la Escola Estadual do Campo Iraci Salete Strozak, cuya elección atendió la orientación en el examen de calificación, dado que la Universidad desarrolla acciones de extensión e investigación en ese espacio. Esa aproximación entre los dos territorios y contextos fue fundamental para destacar dimensiones relevantes en las prácticas y vivencias en ambas experiencias. Para calificar y sustentar el análisis realizamos la investigación bibliográfica desde las categorías teóricas y sus respectivos autores: historia ambiental,⁵ desarrollo rural sustentable,⁶ agroecología,⁷ educación del

- 5 → John Bellamy Foster, *A ecologia de Marx: materialismo e natureza*, trans. Maria Teresa Machado (Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005); John R. McNeill, *Algo Nuevo Bajo el Sol: historia medio ambiental del mundo en el siglo XX*, trans. José Luis Gil Aristu (Madrid: Alianza Editorial, 2011).
- 6 → Guilherme Costa Delgado, *Do capital financeiro da agricultura à economia do agronegócio: mudanças cíclicas em meio século* (Porto Alegre: Editora UFRGS, 2012); Sergio Schneider «Apresentação.» *Sociologias* 13, no. 27 (May./Agto. 2011): 14-23.
- 7 → Carlos Armênio Khatounian, *A reconstrução ecológica da agricultura* (Botucatu: Agroecológica, 2001); Stephen R. Gliessman, *Agroecologia: processos ecológicos em agricultura sustentável*, trans. Maria José Guazzelli, 4ta ed. (Porto Alegre: Editora UFRGS, 2009); Moacir Roberto Darolt, «As principais correntes do movimento orgânico e suas Particularidades», en *Agricultura Orgânica: inventando o futuro* (Londrina: IAPAR, 2002): 18-26.

campo y escuela del Campo,⁸ y las prácticas agroecológicas.⁹

57

Como objetivo de la investigación trabajamos con el propósito de mapear y analizar las experiencias de prácticas de agroecología desarrollada en las escuelas investigadas, dando énfasis a la producción de saberes agroecológicos en la escuela, en los encuentros, las vivencias y acciones desarrolladas en ambas experiencias. En la Escola Iraci Salete Strozak encontraremos un trabajo de interacción con la comunidad, por medio de intercambios, encuentros y vivencias por medio del núcleo de agroecología de la escuela que cuida de la huerta escolar. En la Escola Maria Nazaré de Sousa se encuentra la experiencia del componente integrador curricular de la parte diversificada de la Organización del Trabajo y Técnicas Productivas (OTTP), asociado a las acciones de prácticas que se realizan en el campo experimental; o sea, se trata de un área de experimentación agroecológica de la escuela.

Ambas experiencias tienen una trayectoria de lucha por la vida en comunidad e intentan recuperar las matrices de la cultura campesina en sus dimensiones de ayuda mutua y reciprocidad, como se ve en el compartir de tareas y responsabilidades colectivas. Desde el acampamento se organiza una metodología de educación popular, considerando una realidad atravesada por el analfabetismo y ausencia de escuela para la juventud y la infancia sin tierra.¹⁰ Finalmente,

8 → MST, «Caminhos da educação básica de nível médio para juventude das áreas de reforma agrária,» en *Documento final do 1º seminário nacional sobre a educação básica de nível médio nas áreas de reforma agrária* (Luziânia - GO, 2006); Luiz Carlos Freitas, «A escola única do trabalho: explorando os caminhos de sua construção,» en *Caminhos para transformação da escola: reflexão desde práticas da licenciatura em educação do campo*, ed. Roseli S. Caldart (São Paulo: Expressão Popular, 2010); Roseli S. Caldart, «Pedagogia do Movimento e Complexo de Estudo,» en *Caminhos para transformação da escola: organização do trabalho pedagógico nas escolas do campo: ensaios sobre complexos de estudo*, ed. Roseli S. Caldart (São Paulo: Expressão Popular, 2015).

9 → Ana Maria Dubeux y Alzira Josefa de Siqueira Medeiros, «A construção de conhecimentos em agroecologia no semiárido brasileiro: intelectualidade e diálogo de saberes na sistematização de experiências,» en *Agroecologia na convivência com o semiárido: Sistematização de experiências vividas, sentidas e aprendidas*, ed. Alzira Josefa de Siqueira Medeiros, Ana Maria Dubeux, y Maria Virginia Aguiar (Recife: Editora dos organizadores, 2015).

10 → Un largo repertorio dispuesto a los estudios e investigaciones puede ser buscado junto al *Jornal sem Terra* (Periódico Sin Tierra), así como también en las innumerables Cartillas y Documentos elaborados como parte de la acción permanente del Sector de Educación

presentamos los dos territorios escolares, fruto de la lucha y resistencia en la tierra, con sueños de compartir y de distribuir, además del deseo de un mundo con justicia y dignidad. La lucha por la escuela en esos territorios fue un enfrentamiento por derechos contra un estado que, antes de estar organizados en el movimiento social, no los reconocían. Rompiendo barreras, el MST fue conquistando tierra, trabajo y escuelas, para alfabetizar a los sujetos para la lucha y la vida, en defensa de la reforma agraria popular y contra el agronegocio y sus defensores.

Las experiencias de las dos escuelas nos dan una dimensión del trabajo pedagógico, de un conjunto de educadores, en el sentido amplio de la palabra. Como bien nos enseñó el maestro Paulo Freire, actúan diariamente para transformar la escuela, en un territorio de formación y producción de saberes y escritura de la cultura popular campesina.

Hemos escuchado que la escuela está ocupada por la pedagogía del movimiento, y que todos los días tenemos que luchar contra las políticas educacionales que fraccionan a los educandos en una mera cantidad de seres. Nuestros jóvenes son mucho más que números, sujetos de la propia lucha y son continuadores de su propia historia, de la memoria social y comunitaria, por la que lucharon para conquistar la tierra. Podemos verificar esa presencia constructiva de la historia cuando la mayoría de estos jóvenes continúan en la lucha para vivir en el campo con dignidad, en muchas situaciones como en campamentos, en la resistencia en defensa de la reforma agraria popular.

Por lo tanto, podemos afirmar que las experiencias en curso producen saberes en el ámbito de la agroecología; y que están haciendo un trabajo pedagógico mucho más allá del tiempo contractual, para hacer avanzar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los educandos. Por ello están trabajando en partir de la agroecología, en el enfrentamiento a las prácticas dañinas del agronegocio. Así, el MST, por medio del sector de educación en articulación con los demás,

del MST; y esto se debe señalar aquí, pues la construcción de los Proyectos Político-Pedagógicos de las Escuelas estudiadas en este texto debe ser comprendida como parte de la acumulación sobre el derecho a la educación en el MST.

viene conduciendo un proceso de formación de los sujetos en el ámbito de la interdisciplinariedad y de la integración.

2. ELEMENTOS PARA LA ELABORACIÓN DE LA PROPUESTA DE EDUCACIÓN EN EL MST

59

A lo largo del año 2017 se intensificó en el MST el debate en torno a la experiencia de las escuelas del campo, visto que, en nuestros días, su existencia se da en las varias regiones del Brasil.¹¹ Tal debate partió de una necesidad concreta: la actualización de los proyectos político-pedagógicos de las escuelas y amplió los sentidos en el debate en torno a dos grandes ejes de reflexión, definidos en el sector de educación y el conjunto del movimiento. Esta ampliación se dio a partir de contenidos venidos de la historia y de la memoria, en conexión con la construcción de principios pedagógicos. Uno de ellos vino de la actualización sobre la memoria del proceso revolucionario en Rusia en 1917; el segundo resultó de la actualización del legado de la pedagogía de Paulo Freire, veinte años después de su fallecimiento. En relación a la Revolución rusa, los debates sobre la pedagogía socialista reunieron diversos especialistas en el Brasil para ayudar a pensar los desafíos actuales de la educación del campo.¹² En relación al legado de Paulo

11 → Destacamos la realización en el período del 16 al 30 de enero, el *Curso Nacional de Pedagogía del MST – V Clase* con 224 participantes, en São Mateus-ES; el seminario *A construção histórica da pedagogia socialista: legado da Revolução Russa de 1917 e desafios atuais* (La construcción histórica de la pedagogía socialista: legado de la Revolución Rusa de 1917 y desafíos atuais), en la Escuela Nacional Florestan Fernandes (ENFF), en Guararema-São Paulo (SP), con 335 participantes, en el período del 24 al 27 de mayo; la II clase del curso *Básico de Educación en Agroecología región Nordeste*, en la Paraíba, en el período de 03 a 12 de julio; el *Seminario Nacional Legado de Paulo Freire*, en Caruaru-Pernambuco (PE) con 200 participantes, en el período del 18 al 22 de septiembre; y el II Seminario de Agroecología en las Escuelas del Campo en la región Sur, realizado en Chapecó-Santa Catarina (SC), en asociación con el Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) y la Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), en el período del 24 al 26 de octubre con 120 participantes.

12 → Para debatir la actualidad de la pedagogía socialista se realizó en São Paulo en la Escuela Nacional Florestan Fernandes, un importante seminario que buscó discutir cuestiones centrales de lucha y construcción de la Pedagogía Socialista desde el legado histórico de la revolución rusa de 1917, sin duda uno de los acontecimientos históricos más importantes de la época contemporánea. También se buscó identificar los principales desafíos de la formación humana en el enfrentamiento entre capital y trabajo en el movimiento actual. Fruto de ese seminario resultó la publicación del libro Roseli S. Caldart y Rafael

Freire, además del debate y actualización de las cuestiones sobre la pedagogía de la tierra, se intentó avanzar en el sentido de fortalecer los procesos educativos en el MST; y de este modo, incluso, pensar los instrumentos ideológicos de profundización del golpe de 2016 en el Brasil, como es el caso de la ofensiva fascista de la llamada «Escola sem Partido» (Escuela sin partido).

Una de las cuestiones que orientó algunos debates en curso gira en torno a la comprensión de las bases teórico-filosóficas que fundamentan el proyecto vigente de la escuela capitalista. Para comprender esta cuestión se hace necesario observar el movimiento del capital en busca de la extracción de una cada vez mayor tasa de lucro. Para ello se profundiza la aplicación de las medidas neoliberales y su programa de desmantelamiento de las políticas públicas consagradas en las promesas republicanas de la democracia burguesa. Es lo que se ve en el Brasil en último período, con la aprobación de un vasto conjunto de medidas que destruyen el sector público, introduciendo los mecanismo de tercerización, precarización y privatización de los bienes públicos y, en especial, los de la salud y de la educación. En el caso de la educación, las evidencias indican la profundización del modelo corporativo para la enseñanza superior, con la presencia de grandes conglomerados de emprendimiento de la educación, y además de eso existe la contrarreforma de la enseñanza secundaria con el proyecto «escuela sin partido» y en el avance de la educación a distancia (EAD).

En ese contexto, el MST se suma al conjunto de clase trabajadora, en su lucha por la democratización de la enseñanza pública, con un derecho universal y profundiza su debate en torno a la educación como herramienta de transformación social, con formación unilateral, teniendo al trabajo como principio educativo. En términos teóricos, el desafío es conocer y actualizar las experiencias históricas y aprender con los ensayos de la pedagogía socialista. En este sentido, en términos de Educación del Campo, el camino apunta en el sentido de la construcción de espacios educativos de resistencia, por oposición al espacio abstracto que tiende a la homogeneidad y a la acomodación

Villa Bôas (eds.), *Pedagogia Socialista: legado da revolução de 1917 e desafios atuais* (São Paulo: Expressão Popular, 2017).

social. El camino apunta también para la necesidad de avanzar en el proceso de crítica y de autoevaluación de las experiencias en curso, apuntando hacia superar las trabas del proceso.¹³

La historia de la lucha por la educación en el MST está asociada a la lucha por la tierra y por la dignidad. Desde el inicio de la organización del MST es permanente la lucha por el derecho a la educación, siendo la escuela itinerante una construcción desde los primeros acompañamientos, como se observa en los registros de la historia del movimiento. De acuerdo a las palabras de uno de los educadores en la época de ocupación en la Encruzilhada Natalino,¹⁴ *el desafío era explicar para esta gente pequeña el porqué de estar acampadas, organizarlas en grupos, cantar, correr, vivir con ellas, en fin...*¹⁵ En el campamento, la lucha por la tierra despertó en las familias la preocupación de asegurar a los niños y a los adolescentes el derecho a la educación y a la escuela, como ejercicio de la ciudadanía negada al trabajador rural, cuya historia de vida es interrumpida por la ausencia de derechos sociales; y ahora, por medio de su lucha y organización colectiva busca la efectivización de esos derechos como fundamentales a la nueva forma social de la vida en comunidad.

61

En este sentido, el debate de la educación en el MST viene desde sus orígenes, cuando fue identificada la necesidad de escolarización y educación del pueblo sin tierra, a través de una pedagogía propia. Por ello, el MST tiene en su cotidiano el esfuerzo permanente de forjar nuevos sujetos, a partir de la experiencia de lucha de hombres y mujeres buscando la superación de una vida anterior, sin derechos y presos a la sujeción del latifundio que dejó marcas clavadas en cada individuo;

13 → Partes de las ideas aquí desarrolladas se basan en la charla *Educação, Escola e luta de classe: processo histórico e finalidades educativas* (Educación, Escuela y lucha de clase, proceso histórico y finalidades educativas), dirigida por la profesora Célia Regina Vendramini (UFSC), en agosto de 2017, en el *Encontro de Elaboração dos Projetos Político pedagógicos*, Juazeiro-Bahía (BA).

14 → En 1981, colonos gauchos acampan en Encruzilhada Natalino e inauguran una «nueva» fase de lucha por la tierra en el Brasil. Ocupar y acampar son las formas encontradas por los Sin Tierra para presionar a que el gobierno resuelva el problema agrario, que cada día se volvía más profundo. Ese «nuevo» modo de organizarse para reivindicar irá fecundar la constitución del MST en el Brasil.

15 → Roselie S. Caldart y Bernadete Schwaab, “Nossa luta é nossa escola: a educação das crianças nos acampamentos e assentamentos,” en *MST, Dossiê MST Escola Documentos e Estudos 1990 – 2001* (São Paulo: Expressão Popular, 2005), 13.

y, ahora, en colectividad se busca la construcción de nuevos caminos pautados por la dignidad y justicia social.

Así, vienen siendo construidos los mecanismos de una cultura de resistencia, enfrentando el grave problema social del analfabetismo y de la ignorancia en cuanto a los derechos. Tal es el camino donde se intenta forjar la construcción de nuevos valores emancipatorios, y contrahegemónicos como rechazo a la visión de mundo del sistema del capital, basada en el individualismo, en el egoísmo y en la competición. La educación en el MST ansía propiciar, a la juventud sin tierra, el amor al estudio y al trabajo en la perspectiva de la construcción de su autonomía como sujeto de derechos.

62

De acuerdo con el documento final del I Seminario Nacional sobre la Educación Básica de Nivel Medio en las áreas de reforma agraria,¹⁶ las escuelas del campo deben ser «más que las escuelas» cuando se constituyen como una referencia sociocultural para la comunidad:

... sea por el involucramiento en la solución de problemas locales y permiten a los estudiantes avanzar en el conocimiento científico en la apropiación de tecnologías y en la capacidad de intervención concreta en la realidad; sea por las oportunidades de convivencia social que ofrece, por la recuperación de la memoria de las familias, o por las oportunidades de contacto con los libros, películas, debates y expresiones culturales diversas.¹⁷

Tales apropiaciones por los educandos tienen como premisa una pedagogía que se afirma en el sentido de realizar las transformaciones necesarias en las Escuelas del Campo. En este sentido, el documento referido aborda sus fundamentos:

16 → Seminario realizado en Luziânia/Goias (GO), 18 y 22 de septiembre del 2006. Contó con la presencia de 500 participantes entre educadores, gestores y representantes de organizaciones de la Via Campesina Brasil (MAB, MPA, MMC, PIR) además de invitados de universidades y secretarías municipales de educación.

17 → MST, «Caminhos da educação básica de nível médio para juventude das áreas de reforma agrária,» 10.

a) la realidad como base de producción del conocimiento y el estudio como capacitación para la lectura crítica de la realidad, formación de una visión de mundo, emancipación intelectual y ejercicio de un examen reflexivo de las diferentes dimensiones de la vida humana; b) educación para el trabajo y por el trabajo; c) participación en procesos de gestión democrática que incluye el desafío de autoorganización de los estudiantes y de construcción de una colectividad educadora; d) trabajo colectivo y formación permanente de los educadores.¹⁸

El proceso de conquista de la escuela en los primeros campamentos fue una lucha, en función de la reivindicación realizada por el Movimiento. Mientras tanto, cuando fueron implantadas las primeras escuelas se fueron percibiendo algunos desafíos en cuanto a la propuesta de educación construida en los diálogos y debates con asentados y acampados, y mediado por lecturas de la pedagogía en Paulo Freire y otras matrices de la educación como práctica emancipatoria. El principal desafío estaba en las diferencias fundamentales entre el modo de educación tradicional vigente y la propuesta de educación popular, visto aquí uno de los principales documentos¹⁹ del Sector de Educación del MST del período de formación en 1987. Acerca de este desafío:

La escuela tradicional tiene por objetivo mantener en el poder las clases dominantes, conservando el orden actual de la sociedad, la educación popular procura transformar esa realidad social, no a través del convencimiento o de la imposición de ideas, pero despertando la consciencia, practicando de lo concreto, de las experiencias, de la práctica, de los conocimientos existentes, profundizando esos conocimientos, viendo las causas, analizando, para regresar

18 → Ibid., 11.

19 → Documento síntesis del 1er Seminário nacional de Educação em Assentamentos, São Mateus/Espírito Santo (ES), del 27 al 30 de julio de 1987.

siempre a la práctica, a las tareas y a los compromisos.²⁰

En la construcción del sector de educación del MST, dos grandes cuestiones fueron desafiantes al colectivo. La primera sería realizar la socialización y sistematización de las experiencias en curso, principalmente en Santa Catarina y en el Espírito Santo; la segunda cuestión se trataba de la necesidad de generar un consenso en la propuesta de educación Popular del MST para los asentamientos, y a partir de una metodología común que llegase a ser adoptada en las demás regiones del país. A partir de la dinámica del movimiento, articulada a la lucha social y política por el acceso a la educación y a la escuela de nuevo tipo, se trató de observar la realidad de las familias acampadas y asentadas. En este sentido, la agenda de reivindicaciones llevaba en contra las grandes ausencias: educadores formados; recursos materiales y humanos; espacios adecuados al funcionamiento de las escuelas; interferencia de poder público para impedir el avance en la implementación de la propuesta de educación popular.

64

La investigación en los documentos elaborados en el sector de educación del MST nos da a conocer un conjunto de cuestiones enfocadas en las prácticas educativas y al tipo de escuela requerida como posibilidad de transformación social. La pregunta de partida es: *¿Qué escuela queremos para los asentamientos?* Tal cuestión surge a partir de la comprensión del asentamiento como modo concreto de territorialización de la lucha por la reforma agraria; y en esta, la ampliación de la pauta de reivindicación, teniendo en la educación una de las principales exigencias en la construcción de la autonomía de los asentados como sujetos de derechos. Luego, la escuela que se hace como reclamo histórico de la lucha debe pautarse por una concepción de educación fruto de la realidad en constante cambio; donde los papeles sociales compartidos entre educadores y educandos sean mediados por la perspectiva dialéctica del aprender y enseñar de modo cooperativo. En síntesis, «Una escuela que tiene como objetivo un nuevo hombre y una nueva mujer, para una nueva sociedad y un nuevo mundo.»²¹

20 → MST, «Dossiê Educação,» *Caderno de Educação* 14 (2017): 10.

21 → MST, «Caminhos da educação básica de nível médio para juventude das áreas de reforma agrária,» 31.

En 1990, el MST formula las líneas básicas de la propuesta de educación del movimiento para las escuelas de asentamientos y campamentos. En esas líneas podemos destacar un diagnóstico para las escuelas en los asentamientos, como un «espacio de educación sistemática y científica de las nuevas generaciones, fortaleciéndolos a base de conocimiento» para actuar en la profundización de las estrategias de organización y de lucha.

Una lectura del período sitúa la historia de la lucha por la escuela en el MST en dos grandes períodos, que no son cerrados en fechas rígidas, pero demuestran una cierta convergencia en las acciones. El primer período, que se extiende hasta 1984 – origen de su fundación – *asume la bandera: En las luchas por la tierra, educación, una necesidad*; o sea, una fase de mucha resistencia y creación en el modo de ser Movimiento, forjando esas características de pedagogía social de la lucha, con base en la necesidad política de transformación de la sociedad, comunión y justicia social. El segundo período, de 1985 a 1990, *se pauta por la bandera de la necesidad de la educación al ensayo de soluciones alternativas*; o sea, la búsqueda por estructurar una propuesta de una educación basada en principios y valores, por una escuela comprometida con la propuesta de Reforma Agraria y enfrentamiento de la lucha de clases en el campo. De ahí la relación de la educación en el MST con las estrategias de organización de la producción, ejercicio de la cooperación y sustentabilidad de los territorios conquistados.

65

De acuerdo con Bernadete, una de las articuladoras del sector de Educación en el estado Rio Grande do Sul en la época, la meta principal del sector durante la década de 1990 recomendaba que la escuela acompañase la discusión sobre la cooperación,²² y que esas experiencias constituyesen el eje central de la relación entre escuela y

22 → «La aplicación de la cooperación al proceso de trabajo permite: a) una reducción del tiempo necesario a la producción de determinado producto, esto es, se confeccionan más productos en menos tiempo, pues es posible distribuir las diversas operaciones entre diversos trabajadores y, por consiguiente, ejecutarlas simultáneamente, reduciendo el tiempo necesario para la producción del producto total; b) una extensión del espacio en que se puede realizar el trabajo; c) un aumento de la producción en un menor tiempo y espacio de acción (en el caso de la agricultura).» Pedro Ivan Christoffoli, «Cooperación Agrícola,» en *Dicionário da Educação do Campo*, ed. Roseli S. Caldart, Isabel Pereira, Paulo Alentejano, y Gaudêncio Frigotto (São Paulo: Expressão Popular, 2012), 159-60.

producción en los asentamientos.²³

Dentro de los principios pedagógicos que orientan los postulados de la educación como práctica en el MST, destacamos que, para que la escuela sea realmente educativa, ella debe estar:

integrada en la organización del asentamiento, o sea, el proceso de conocimiento que se desarrolla en la escuela debe tener relación directa con la realidad allí vivenciada; los asentados deben asumir la escuela, participando colectivamente de la toma de decisiones sobre su organización, funcionamiento y proceso pedagógico; en las escuelas de asentamientos es fundamental un énfasis en la cuestión del trabajo al mismo tiempo, partir de la vivencia práctica de la producción en el asentamiento y proporcionar una preparación científica y tecnológica que ayude en el avance de la práctica productiva y organizativa del grupo.²⁴

En ese contexto, la educación en el MST viene siendo desafiada para romper el paradigma de la escuela tradicional; y por eso, el currículo es el «corazón» de la Escuela, y debe ser construido y avaliado permanentemente para que se observe su articulación dentro de los objetivos delineados en las líneas políticas de la organización. Caldart, trazando el recorrido histórico de la construcción de la pedagogía del movimiento, afirma que la lucha para transformar la escuela no se dio por los objetivos de la escuela en sí, sino por los objetivos de formación de los sujetos concretos para los cuales estaba siendo conquistada en las luchas del movimiento:

66

Afirmamos desde entonces que es necesario formar militantes Sin Tierra, continuadores de la lucha por la tierra y por la reforma agraria y ampliamente de las luchas colectivas por la transformación de la sociedad; y es necesario que estos militantes sean formados como trabajadores capaces

23 → MST, «Caminhos da educação básica de nível médio para juventude das áreas de reforma agrária,» 24. Caldart y Schwaab, «Nossa luta é nossa escola.»

24 → MST, «Dossiê Educação,» 27.

de dar cuenta de los desafíos de la producción en las áreas conquistadas, pero de forma que practique/proteja nuevas relaciones sociales y económicas (propiedad colectiva de la tierra, trabajo cooperado, construcción de villas agrarias comunitarias), que a su vez sean formadoras hacia la perspectiva de una lucha más grande.²⁵

De acuerdo con la reflexión de Camini,²⁶ queremos una escuela pública en el campo y del campo, junto a aquellos que allá quieren vivir, trabajar y construir una vida digna. Una escuela que valore el saber del pueblo, respete la realidad de los niños, sea diferente en su planificación, currículo, evaluación, tiempos educativos, formación de educadores y participación de la comunidad en todas las fases del proceso educativo.

De acuerdo con el Proyecto Político Pedagógico (PPP) de la escuela Iraci Salete Strozak, la educación del campo nació de la «necesidad de una escuela que atendiese los objetivos de los pueblos del campo, de una lógica transformadora donde, a partir de sus prácticas y reflexiones sea posible comprender y hacer una educación basada en principios humanizadores, teniendo siempre el enfoque en la transformación social.»²⁷

67

En ese sentido, el proceso de elaboración y formulación del currículo se articula a la participación activa de la comunidad, y la escuela va haciéndose en movimiento y en lucha. Es en ese proceso, para el caso de las escuelas del campo en el Ceará, donde observamos algunas conquistas, entre ellas la ampliación del currículo escolar, se incorporó el componente curricular de la base diversificada, abarcando Proyectos, Estudios e Investigación (PEP), las Prácticas Sociales Comunitarias (PSC) y la Organización, Trabajo y Técnicas Productivas (OTTP). Sobre esta última, la presente investigación centra su atención en el currículo, plan de curso, así como también en los niveles de

25 → Caldart, «Pedagogia do Movimento e Complexo de Estudo,» 22

26 → Isabela Camini, «Palestra – A educação no Movimento do Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)», *Jornal de Educação Popular* 1 (2007): 41.

27 → Paraná, Governo do Estado, «Resolução 714/99,» Documento de creación del colegio Iraci Salete Strozak, publicada en Diário Oficial do Estado en 04/02/1999.

interacción entre teoría y práctica en el interior de la escuela y en la comunidad. El currículo de la OTTP tiene por base la agroecología como matriz productiva y orientadora para el mundo del trabajo. En la escuela investigada observamos un área destinada a los experimentos, en la que los educandos, por medio de una praxis orientada, desarrollan el hábito de las investigaciones agrícolas dirigidas hacia la realidad de los agroecosistemas de la región.

3. LA EXPERIENCIA DE UNA PRÁCTICA DE EDUCACIÓN EN AGROECOLOGÍA Y SOBERANÍA ALIMENTARIA

El MST ha realizado un esfuerzo en los últimos años en los debates del tema de la educación en agroecología, por entender que ese acercamiento es importante para el proceso de formación humana de los sujetos. En la región Sur del Brasil, el tema viene ganando cada vez más fuerza, con la realización de seminarios anuales para debatir y profundizar la temática, y orientar el trabajo en las escuelas con el acercamiento en la agroecología. En la región Nordeste no ha sido diferente. Las escuelas de formación en agroecología han sido un marco en la articulación de las experiencias e intercambio de saberes.

Traemos aquí, el Seminario «Educação em Agroecologia nas Escolas do Campo», realizado en 2016 en Veranópolis en el estado Rio Grande do Sul, destacando los principales puntos relacionados al tema central de este texto. Según los documentos básicos de organización del referido seminario se constituyeron sus objetivos: firmar comprensión sobre elementos básicos de la concepción de agroecología en sus relaciones con el momento actual de la lucha de clases en el campo y las exigencias de formación de las nuevas generaciones; profundizar la comprensión de los fundamentos principales de nuestro proyecto educativo y de nuestra concepción de escuela; discutir sobre la importancia político-pedagógica de desarrollar procesos de educación en agroecología en las escuelas del campo; discutir contenido y forma de construcción de las relaciones entre agroecología, educación, escuela y trabajo socialmente productivo de las nuevas generaciones; socializar y discutir sobre prácticas de educación en agroecología en andamio; iniciar construcción de

68

orientaciones para un programa de estudios sobre agroecología en las escuelas del campo, conectando prácticas y contenidos específicos a los estudios de las ciencias de la naturaleza y de la sociedad en las diferentes etapas de la educación básica; y adoptar líneas de acción para potencializar en las escuelas la Jornada Cultural Nacional «Alimentação Saudável: um direito de todos!» (Alimentación Saludable: un derecho de todos!).²⁸

En esta investigación destacamos, entre las discusiones del seminario, el acercamiento de los fundamentos de educación y matriz formativa, profundizando su relación entre escuela, trabajo y producción. La agroecología fue estudiada conceptualmente, destacando la historia de la agricultura y su contexto histórico; y se puso en diálogo los embates con la lógica de la agricultura industrial, así como también sus desafíos en afirmarse en relación con la agricultura campesina, la soberanía alimentaria y la reforma agraria popular.

En cuanto a los aspectos teórico-prácticos de profundización de la educación en agroecología en las escuelas del campo de educación básica, como ejercicio de reflexión, y cuestionamiento en cuanto al contenido y formas acerca de cómo hacer la Educación en Agroecología en nuestras escuelas. En este sentido se apuntaron algunas síntesis en cuanto al entendimiento de la agroecología como un acercamiento, lo que requiere de las escuelas del campo, el direccionamiento del trabajo pedagógico de modo interdisciplinar y articuladas, envolviendo las ciencias de la naturaleza y ciencias humanas. Se destacó, de igual modo, la valorización del saber popular en la producción del conocimiento y fortalecimiento de la identidad campesina de los adolescentes y jóvenes del campo. Para tal, el inventario de la realidad del

69

28 → Seminario Educação em Agroecologia en las Escuelas del Campo, del 16 al 18 de junio de 2016, en el Instituto de Educación Josué de Castro, Veranópolis/Rio Grande do Sul (RS), promovido por el MST en asociación con la Prorectoría de Extensión de la Universidade Federal Fronteira Sul/UFS. El seminario contó con la presencia de Educadores de escuelas de educación básica de asentamientos y acampamentos de la región sur del Brasil, incluyendo coordinaciones pedagógicas y profesores de las áreas de ciencias de la naturaleza y de ciencias de la sociedad; coordinadores del sector de educación de los estados; algunos profesionales del área de ciencias agrarias con formación en agroecología que actúan en asentamientos y/o en escuelas del campo; asesores orgánicos del sector de educación; colectivo político-pedagógico del IEJC; invitados de instituciones socias. La escuela Iraci Salete Strozak estuvo presente.

territorio en que la escuela se enmarca es el mecanismo fundamental para la articulación de los saberes, y para la efectiva participación de la comunidad en el proceso educativo construido en las escuelas del campo.

La lucha del MST tiene por base organizar a los campesinos expropiados de la tierra por medio de la ocupación de los latifundios improductivos, con el objetivo de conquistar la reforma agraria y realizar transformaciones profundas en la estructura de la sociedad. Observando el proceso de modernización conservadora del capital en la agricultura, cuyo efecto se da en la adopción del paquete tecnológico de la llamada «revolução verde», la lucha organizada del MST se amplía en dirección al combate del agronegocio y su destrucción del modo de vida y de la cultura campesina. En este punto de nuestro trabajo recuperamos el marco conceptual del Proyecto Político Pedagógico de la escuela Maria Nazaré de Sousa, en Itapipoca-CE, para comprender su formulación sobre la disputa de proyectos en el campo brasileño:

Si por un lado afirmamos la necesidad del desarrollo del campo como lugar de la vida, la producción de alimentos, del territorio campesino; por otro, avanza a gran velocidad otro proyecto, antagónico a este, el agronegocio, nueva expresión de la agricultura capitalista bajo el control del capital financiero internacional, que establece el campo brasileño como lugar de producción de lucro; de la monocultivo para exportación; basada en el uso de alta tecnología; de grandes áreas de tierra, con reducida mano de obra; excesivo uso de agrotóxicos; en la manipulación genética; en la privatización de las semillas transgénicas; y en la normalización de los alimentos.²⁹

El capital encuentra obstáculos de planear su tasa de lucro en la agricultura por algunos motivos: debido a la autonomía de los campesinos en su planificación familiar, que en la mayoría de las veces

²⁹ → Escola de Ensino Médio do Campo Maria Nazaré de Sousa, *Projeto Político Pedagógico* (Itapipoca, CE: 2016), 23-24.

está ligado a los lazos con la tierra; debido a la dependencia de la naturaleza, la agricultura es una actividad de riesgo, por estar expuesta a los fenómenos de la naturaleza: heladas, inundaciones, sequía. Por eso, el agronegocio necesita siempre de la mano del Estado para disponer de crédito asociado al seguro agrícola, control de la política de precios, dentro de otras regalías.

La dinámica del agronegocio se adapta a la financiación de la agricultura y al paquete tecnológico por medio del emprendimiento de la agricultura. Su lógica de reproducción necesita del control del conocimiento por medio de instituciones de enseñanza e investigación, no solamente con el propósito de tener control de mano de obra reclutada del ejército de reserva, sino también para producir el consenso en la sociedad de su modelo hegemónico. Otra faceta de actuación y control del agronegocio reside en su poder sobre la decisión de lo que vamos a comer, por medio de la dominación de las corporaciones.

El MST comprende que su lucha reivindicatoria no se realizará en los moldes convencionales de la reforma agraria, en el modelo digitado por la burguesía. En este sentido se construyó, desde los debates preparatorios del VI Congreso Nacional, con una propuesta de la reforma agraria popular; con el propósito también de alargar la lucha en defensa de los territorios campesinos contra la ofensiva del capital.

En ese contexto, el MST comprende que la tierra conquistada debe estar al servicio de la producción de alimentos saludables a la disposición de la sociedad; de ahí la afirmación: «si el campo no planta, la ciudad no come». En este sentido, la lucha se da en torno de la democratización del acceso a la tierra, construyendo un proceso de resistencia y, simultáneamente, realizando el debate teórico-práctico alrededor de los principios de la agroecología. Así, se fortalece el compromiso en relación con el cuidado con los bienes de la naturaleza, en el sentido de afirmar y profundizar las conquistas, en constante ataque por el agronegocio. En este proceso, la agroecología es entendida como relación social y, por lo tanto, el significado de los campos experimentales en las escuelas y su relación con las comunidades.

Para ello, uno de los grandes desafíos en el proceso de construcción de las escuelas del campo es la dimensión militante de los

71

educadores, en su praxis frente a la transformación de la realidad social; lo que requiere la formación permanente, de modo que el compromiso de los educadores y su pertenencia al proyecto de transformación social esté vivo en su quehacer cotidiano, mientras sean sujetos sociales empeñados en la mudanza histórica.

La lucha por la implementación de la reforma agraria popular ha constituido la principal bandera del MST, en cuanto a la construcción de su proyecto estratégico de cara al avance del capital sobre los territorios campesinos, en escala internacional. En este sentido, en el hacerse en movimiento en la dimensión educativa adquiere relieve el esfuerzo en promover la construcción de las bases de una nueva matriz productiva basada en la agroecología y en los principios de la soberanía alimentaria.

Aquello se puede contrastar con el lanzamiento de la campaña *Alimentação Saudável: um direito de todos*, en septiembre de 2016, en el II Encuentro Nacional de los Educadores de las Áreas de Reforma Agraria del Brasil. La referida campaña se hizo efectiva por medio de la Jornada Nacional Cultural, movilizand o la base social del movimiento para el debate acerca de los alimentos saludables; y teniendo en las escuelas del campo, localizadas en las áreas de campamentos y asentamientos de reforma agraria, uno de sus principales vectores organizativos. En este sentido, la realización de la Jornada Cultural Nacional es una acción de gran impacto; e identificamos algunos resultados prácticos. Dentro de ellos, la realización de diversas acciones; y en algunas de ellas tuve la satisfacción de participar en la condición de investigador.

En este sentido, la dimensión socioeducativa de los alimentos en nuestras vidas se articula en los objetivos de la escuela en la formación de los sujetos, principalmente de los jóvenes adolescentes que hoy vienen sufriendo con mayor intensidad las investidas de los imperios alimentarios, por medio del marketing y de la propaganda masiva en los medio de comunicación corporativos. Enfrentar, pues, la avalancha diaria de la publicidad estimulando el consumismo es tarea del proyecto educativo de las escuelas del campo en perspectiva de la campaña ya referida, donde también se aprende a valorizar los saberes tradicio-

72

nales en dirección hacia la construcción colectiva de una vida digna.

En la referida jornada cultural nacional en las escuelas del campo, acompañadas por el sector de educación del movimiento, el objetivo principal es que se pueda fortalecer y *divulgar prácticas desarrolladas en nuestras áreas en relación con la cuestión de la alimentación*.³⁰ Constituyen los objetivos de la campaña:

Contribuir con la educación alimentaria de nuestras familias y con la lucha general por el derecho de todos a una alimentación adecuada y saludable; fortalecer iniciativas de reorganización de la alimentación escolar; estudiar y debatir las relaciones entre alimentación saludable, soberanía alimentaria, agroecología, agricultura campesina y reforma agraria popular; introducir en las escuelas el debate de la agroecología y lo que son prácticas de agricultura ecológica; retomar en las escuelas el debate sobre cómo hacer el vínculo entre el trabajo socialmente productivo y sobre qué contenidos educativos necesitan ser garantizados; y desarrollar diferentes formas de lenguaje cultural/artística a propósito de las prácticas y su divulgación.³¹

De esta manera, la concretización de esos objetivos afirma el propósito de la jornada cultural como una «experiencia humana de participación en procesos de trabajo, de lucha y de organización colectiva...» con el objetivo de socializar el modo de vida como producimos y reproducimos «conocimientos y visión de mundo, y que pasa a ser herencia compartida de valores, objetos, ciencias, artes, tecnologías y símbolos.»³² Del mismo período es el Boletín de la Educación n°. 13, divulgando significativos aportes de investigación constantes del Diccionario de Educación del Campo.

La campaña *Alimentação Saudável: um direito de todos* posibilitó también traer el debate de la dimensión social, política, económica y

30 → MST, *Jornada Cultural Nacional: Alimentação saudável: um direito de todas!*, *Boletim da Educação* 13 (2017).

31 → Ibid.

32 → Ibid.

cultural de los alimentos, comprendiendo que el acto de alimentarse es endógeno a los seres vivos en el ecosistema natural, donde el ciclo de las especies es equilibrado entre presa y depredador; aunque, en el caso de los seres humanos se alteró esa relación natural. El hombre pasó a intervenir en la naturaleza para retirar, coleccionar y manejar los medios para su subsistencia. El surgimiento de la agricultura transcurrió de la domesticación de animales (pastoreo/ganadería) y, en la selección de las semillas y manejo de cultivos (agricultura).

En el transcurso del proceso histórico, el alimento fue tornándose más que comida, pues, además de la satisfacción biológica después de la ingestión de nutrientes y cada comida, el alimento se convirtió en cultura; por lo tanto, un acto social asociado a diversos factores de orden ecológica, histórica, cultural, social y económica.³³

El metabolismo del alimento ocurre por la memorización de la actividad sensorial del cerebro, donde los sentidos del olfato (olor) y el paladar (gusto) envían las señales y hacen el registro. Ese proceso individual es mediado por la sociabilidad de la comunidad, en las relaciones con el agroecosistema para producir el alimento, en la preparación culinaria, en los ritos ceremoniales y en los diversos momentos en que la sociabilidad es reforzada por el alimento compartido.

La formación de la personalidad psíquica del individuo tiene su desarrollo en la infancia. Por lo tanto, es en esta fase donde reside la génesis identitaria del adulto. Por eso, los imperios agroalimentarios han invertido ampliamente en propaganda para el público infantil y juvenil. Esto explica las campañas mediáticas de alimentos asociadas a juguetes, por ejemplo. De acuerdo con Dias y Chiffolleau, las campañas, en busca de atraer al público consumidor, evocan afecto, cariño y cuidado, elementos que hacen parte de la cultura alimentaria.³⁴ Históricamente, el alimento se vincula a los lazos culturales, y su relación producción/consumo era mediada por relaciones de intercambio, en el espacio de la corta distancia, o sea, los consumidores mantenían

33 → Maria Eunice Maciel, "Identidade Cultural e Alimentação," en *Antropologia e nutrição: um diálogo possível*, eds. Ana Maria Canesqui y Rosa Wanda Diez (Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005).

34 → Juliana Dias y Mônica Chiffolleau, "Comida, patrimônio ou negócio?," *Jornada Cultural Nacional: Alimentação saudável: um direito de todas!*, *Boletim da Educação* 13 (2017).

lazos identitarios, además de consumir alimentos frescos y saludables. Con el advenimiento del capitalismo y las innovaciones tecnológicas desencadenadas por la revolución industrial, el alimento fue alterado y transformado en mercadería en el espacio y en el tiempo. En consecuencia, se dio la separación entre producción y consumo; y la distancia entre ambos fue consolidada. Desde entonces, los lazos culturales fueron paulatinamente destruidos, a partir del avance tecnológico del «desarrollo» y de la «modernidad». Con el apogeo de la industria, la agricultura se subordinó a sus intereses y los lazos culturales de la cultura campesina se modificaron, implicando en el paulatino vaciamiento del campo, pasando de lugar de gente a lugar del mercado. A su vez, las relaciones sociales se deterioraron y es cada vez mayor la expulsión de la población del campo en dirección hacia la ciudad.

Tales fenómenos generados por el sistema del capital explican la trágica dimensión social del problema del hambre. Los estudios clásicos de Josué de Castro (*Geografía del Hambre* y *Geopolítica del Hambre*, entre otros) presentan un vigoroso diagnóstico del problema mundial del hambre con una cuestión social a ser combatida y superada. Después del fin de la II guerra mundial, la industria bélica fue calentada por medio de las adaptaciones a la agricultura, con el apoyo del estado en la adopción de la política pública denominada de «revolução verde», y del paquete tecnológico (máquinas, agroquímicos y crédito). El núcleo de ese modelo siempre fue la tecnología de precisión y eficiencia: producir en el menor espacio una cantidad mayor de productos superior a la anterior.

La ineficiencia de tal modelo agrícola puede ser entendida a partir de algunas variables: una de ellas relacionada al acceso a los alimentos, cuando se constata la disponibilidad de alimentos, pero la política alimenticia global y los vectores económicos bloquean el acceso; otra variable se relaciona a los impactos ambientales y a la calidad de los alimentos producidos; implicando en el surgimiento de enfermedades asociadas a la mala alimentación; y por último, el modelo favorece los conglomerados de empresas agrícolas, controlando la cadena productiva agroalimentaria.

En el caso brasileño, ese modelo fue implementado a través de un pacto conservador que envolvió las élites agrarias, y el apoyo del estado administrado por los militares, en los años de la dictadura, de 1960 a 1985. Más recientemente se intensificó la modernización en el campo, con la ampliación de la frontera agrícola, y el lazo entrelazamiento del latifundio a las multinacionales, en el conocido pacto por el agronegocio. Hoy nos encontramos rehenes de ese modelo hegemónico del agronegocio, que ha generado graves consecuencias sociales ambientales, donde el Brasil figura, inclusive, en las estadísticas que indican el problema de la obesidad infantil, aquí referida para dimensionarse el tamaño y el alcance de los problemas advenidos de este perverso modelo agroalimentario. En el Brasil, los problemas son aumentados por variadas razones de decurrentes del ya apuntado modelo hegemónico del agronegocio. Basta con que se perciba la desigual densidad poblacional en términos de las regiones, provocando un permanente estado de inseguridad alimentar; siendo que en la región del semiárido, donde se concentra el mayor número de campesinos, nuevos y viejos problemas entorno a la llamada «convivencia con el semiárido» reclaman acciones concretas y específicas por parte de la lucha campesina en su permanente reclamo por políticas públicas adecuadas.

4. CONSIDERACIONES FINALES

Así pues, se presenta este texto, como fruto de nuestra labor académica, mediado por la experiencia militante; y conviene señalar, por los graves problemas coyunturales desde el golpe de 2016 en el Brasil, cuyos desdoblamientos se verifican en la retirada de derechos de los trabajadores en el campo y en la ciudad. El texto es también, a su vez, una marca del compromiso del MST con reflexión acerca de las grandes cuestiones oriundas de la agroecología, con posibilidad de animar y fortalecer el programa de luchas por una reforma agraria y popular en el Brasil. Esperamos aún que el texto pueda hacer una posible contribución al fortalecimiento del quehacer pedagógico en las varias escuelas del campo esparcidas en los territorios de lucha campesina, por el derecho a la educación. En conclusión, el texto es también un

homenaje a los colectivos de educadores y educandos de las escuelas
Iraci Salete Strozak y Maria Nazaré de Sousa. ■