

EDUCACIÓN / COMUNICACIÓN POPULAR EN EL MST (BRASIL)

EDUCAÇÃO / COMUNICAÇÃO POPULAR NO MST (BRASIL)

EDUCATION / COMMUNICATION IN POPULAR MST (BRASIL)

Ana Laura Elbirt
Unidad de Investigación en Historia Regional
Universidad Nacional de Jujuy. Conicet. Argentina
analaura1605@gmail.com

Fecha de recepción: 13 de diciembre de 2013.

Fecha de revisión: 3 de agosto de 2014.

Fecha de aceptación: 14 de agosto de 2014.

/ RESUMEN /

En este artículo reflexionamos sobre las prácticas educativas comunitarias desarrolladas por una de las organizaciones sociales de mayor trascendencia en Latinoamérica, el “Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)”, fundado en 1984 en Brasil. La intención de este artículo es aportar a los debates actuales sobre la vinculación de los movimientos sociales con la educación y la comunicación para la ciudadanía en la región. Entendemos la educación como instancias de comunicación, y la comunicación como escenarios donde se produce el aprendizaje colectivo, es decir, la educación. En este sentido la idea de “proceso socio-cultural” es fundamental para comprender el acto educativo como hecho comunicativo y viceversa.

En una primera parte, presentamos conceptos y perspectivas teóricas sobre los movimientos y organizaciones rurales en el continente. En una segunda instancia, profundizamos sobre la propuesta de educación popular en el MST, desde la perspectiva del pedagogo brasileño Paulo Freire, enfatizando sobre las escuelas en los ámbitos rurales y la formación de intelectuales orgánicos. Por último, analizamos la función de

los medios de comunicación comunitarios gestionados por el movimiento, los cuales se conforman como espacios de aprendizaje para el cambio social. Este ensayo se nutre de bibliografía específica sobre la temática y del análisis de material periodístico elaborado por el MST.

Palabras claves: educación popular, comunicación popular, movimiento social, ciudadanía, Brasil.

// RESUMO //

Neste artigo refletimos acerca das práticas educativas comunitárias desenvolvidas por uma das organizações sociais de maior proeminência na América Latina, o “Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST)”, fundado em 1984 no Brasil. A intenção do presente artigo é contribuir para os debates atuais sobre a vinculação dos movimentos sociais com a educação e a comunicação para a cidadania na região. Entendemos a educação como instâncias de comunicação, e a comunicação como cenários nos quais se produz a aprendizagem coletiva, isto é, a educação. Neste sentido, a ideia de “processo sócio-cultural” é fundamental para compreender o ato educativo como ato comunicativo e vice-versa.

Numa primeira parte, apresentamos conceitos e perspectivas teóricas sobre os movimentos e as organizações rurais no continente. Num segundo momento, consideramos em maior profundidade a proposta de educação popular no MST a partir da perspectiva do pedagogo brasileiro Paulo Freire, enfatizando o papel das escolas em âmbito rural e a formação de intelectuais orgânicos. Por último, analisamos a função dos meios de comunicação comunitários geridos pelo movimento, os quais se constituem como espaços de aprendizagem para a mudança social. Este ensaio apoia-se em bibliografia específica sobre a temática e na análise de material de imprensa elaborado pelo MST.

Palavras chave: educação popular, comunicação popular, movimento social, cidadania, Brasil.

/// ABSTRACT ///

In this paper we reflect on the community educational practices developed by one of the most significant social organizations in Latin America, the "Movimento dos Land-

less Rural Workers (MST)", founded in 1984 in Brazil. The aim of this article is to contribute to current debates on the relationship of social movements to education and communication for the citizens in the region. We understand education as instances of communication, and communication as settings where collective learning, ie, education occurs. In this sense the idea of "socio-cultural process" is crucial to understanding the educational act as a communicative act, and vice versa. In the first part, we present concepts and theoretical perspectives on the movements and rural organizations in the continent. In a second instance, we deepen the proposal of popular education in the MST, from the perspective of Brazilian educator Paulo Freire, focusing on schools in rural areas and the formation of organic intellectuals. Finally, we discuss the role of community media managed by the movement, which become learning spaces for social change. This essay draws on specific literature on the subject and the analysis of journalistic material prepared by the MST.

Key words: popular education, popular media, social movement, citizenship, Brazil.

* * *

“Cuando hablamos de latifundio, no nos referimos apenas al latifundio de tierra, porque en nuestro país hay otros latifundios: de educación, del conocimiento, de tecnología, de comunicación, de cultura, entre tantos otros” (JOVANA CESTILLE, militante del MST).

En este artículo¹ reflexionamos sobre algunas experiencias de educación y comunicación popular desarrolladas en el Movimientos de los Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST, Brasil), experiencias que se inscriben en un entrelazado mayor de prácticas de resistencia de los sectores populares organizados y movilizados en torno a la lucha por la tierra y la Reforma Agraria.

En los últimos años, nuestro continente asiste a procesos de cambios políticos y sociales, como consecuencia de la reconfiguración del sistema capitalista en su etapa neoliberal, desarrollada con firmeza durante la década del '90 en conformidad a los lineamientos del Consenso de Washington. Frente a esta situación, los movimientos sociales latinoamericanos se constituyeron en actores relevantes desde la resistencia a

¹ Este artículo es una adaptación del trabajo final realizado para el Seminario de Posgrado “Movimientos y conflictos sociales contemporáneos en América Latina”, dictado por Gustavo Parrón, Paula Fernández Hellmund y Fernando Romero Wimer. Universidad Nacional de Salta (abril, 2013).

las políticas de privatización, desregulación administrativa y ajustes estructurales por parte de los estados nacionales, convirtiéndose en protagonistas de lo que podríamos denominar como un “nuevo escenario” a nivel regional (Zibechi, 2006).

Este panorama presenta matices en cada uno de los países, puesto que los procesos de cambio no suceden de manera lineal y uniforme. Lo cierto es que aún con esta diversidad, en la última década aparecieron instancias supranacionales signadas por la idea de “integración regional” y de generación de lazos que permitan ubicar al continente de manera más favorable frente a las potencias del norte: la UNASUR² y la CELAC³ son un claro ejemplo de esta perspectiva política.

Como parte de las transformaciones expuestas, en los países del continente que presentan gobiernos que podríamos denominar de centro-izquierda, tienen lugar los debates por la democratización de la estructura de propiedad de los medios de comunicación. Debates que, por cierto, no son una novedad en estas latitudes, sino más bien una revisión de las experiencias de *Educación Popular* (la obra de Paulo Freire) y de *Comunicación Alternativa* (iniciadas en los ‘50), las corrientes vinculadas a la *teoría de la dependencia* y los postulados de la *Teología de la Liberación*⁴.

Creemos que esta situación latinoamericana actual nos coloca en la necesidad de discutir y reflexionar, desde una perspectiva que -necesariamente- tiene que abordar los procesos de transformación social en toda su dimensión, en el marco de un capitalismo global estructuralmente desigual. Es así que decidimos trabajar en esta oportunidad sobre las experiencias de educación/comunicación popular en una de las organizaciones sociales de mayor trascendencia en la región, el Movimiento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, fundado en 1984 en Brasil.

Este artículo consta de tres partes, en un primer momento presentamos algunas consideraciones en torno a los movimientos y organizaciones del mundo rural en América Latina. En una segunda instancia, nos centramos en los acontecimientos que dieron lugar a la conformación del MST. Posteriormente, trabajamos en relación a las

² Unión de Naciones Suramericanas.

³ Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños.

⁴ Mantenemos “Teología de la Liberación” en castellano, puesto que la palabra “liberación” en portugués tiene un significado próximo a la doctrina liberal.

prácticas de educación popular *de y en* el movimiento, analizándolas como procesos de formación política colectiva y construcción de ciudadanía. En la tercera parte, presentamos las experiencias de comunicación popular, como otra de las instancias educativas que conforman la identidad y el horizonte político de los “Sem Terra”.

Cabe destacar que este trabajo es de carácter reflexivo sobre la bibliografía disponible y seleccionada para la ocasión, es decir, no se realizó un estudio que implique un encuentro con los actores y colectivos sociales intervinientes en las prácticas educativas de las que daremos cuenta. Asimismo, relevamos materiales periodísticos y documentos elaborados por el MST, los cuales se pondrán en relación con los análisis teóricos.

CONSIDERACIONES SOBRE LOS MOVIMIENTOS SOCIALES RURALES EN LATINOAMÉRICA Y LA CONFORMACIÓN DEL MST

Son muchos los antecedentes de luchas y resistencias que pueden mencionarse como influyentes en el surgimiento del MST en Brasil, todos ellos forman parte del conjunto de organizaciones y movimientos sociales rurales en América Latina. Siguiendo a Romero Wimer (2012) podemos definir *movimiento social rural* a los agrupamientos y posible redes que los interconectan, en el cual existe una cierta unidad en relación a los intereses compartidos, los objetivos en común, las actividades y los procesos de construcción de identidades.

Estas organizaciones presentan nuevos desafíos en relación a los modos de resistencias y negociación propios de las décadas del ‘60 y ‘70, marcadas por la presencia dominante del Estado y de los canales formales de participación política, como los partidos o sindicatos (Martin et al., 2007).

La lucha por la tierra se manifiesta en torno a antiguos (pero sin duda vigentes) antagonismos entre sus propietarios y quienes la trabajan, incorporando como actores a las empresas multinacionales. Estos conglomerados económicos aparecieron con toda su fuerza como parte del “ajuste estructural”, consiguiendo acuerdos gubernamentales destinados a la privatización y desalojo masivo de las comunidades campesinas.

En este contexto, las organizaciones rurales se fusionan y complementan con otros movimientos sociales de marcada tendencia “anti globalización” (Romero Wimer, 2012), desde donde se denuncia el modelo de agronegocio y la agricultura industrial, proponiendo la Soberanía Alimentaria.

Con la consigna “¡Globalizando la esperanza, globalizando la lucha!”, el movimiento internacional Vía Campesina nuclea actualmente “a 150 organizaciones locales y nacionales en 70 países de África, Asia, Europa y América”, representando “alrededor de 200 millones de campesinos y campesinas”, entre los que se encuentra el MST⁵. Fue fundado en Bélgica en 1993 y cumple un rol importante en la discusión sobre la agricultura mundial, siendo un ejemplo de las formas que adoptan los debates contemporáneos sobre la problemática⁶.

En este sentido, el problema de la tierra ya no puede comprenderse como a mediados del siglo XX, como una lucha contra la burguesía nacional terrateniente, sino que ahora se amplía e involucra a otras clases dominantes mundializadas y globalizadas.

Esta realidad exige pensar los movimientos y organizaciones campesinas como espacios de acción colectiva, que incluyen no sólo problemáticas que pueden circunscribirse al mundo rural, sino que se vinculan estructuralmente con el proceso de acumulación capitalista a escala planetaria.

“En esta región, se tiene movimientos indígenas, campesinos, de trabajadores asalariados urbanos, de desempleados, de negros, mujeres y muchos otros. Ellos demandan una diversidad de derechos y tipos de participación, como autonomía cultural, derechos universales, destrucción de la propiedad privada de la tierra, trabajo y muchas otras cosas. Entonces, nos parece que la calidad de clase de esos movimientos tan distintos es su lucha en contra de los fundamentos, funcionamiento y efectos de la dominación capitalista neoliberal, que se ubica en el campo

⁵ <http://viacampesina.org/es/> [fecha de consulta: 23/05/2013].

⁶ Las mujeres desempeñan un rol fundamental en esta organización internacional y la defensa de sus derechos es parte de la lucha por la justicia social y contra los agronegocios. El MST aborda la temática de género con la misma perspectiva: “El MST definió que para acabar con la discriminación a las mujeres, tenemos que discutir nuevos valores y crear las condiciones para que ellas participen más en las actividades del MST [...] La lucha para conquistar la tierra debe ser también la lucha para acabar con la discriminación entre hombres y mujeres” (MST, 2008, p. 24 -traducción propia-).

de los oprimidos, de los explotados de alguna manera por quien tiene la propiedad, los dominantes, los explotadores o sus representantes” (Neto-Carleial, 2009: 88).

En este sentido, consideramos que si bien existen movimientos sociales que estructuran su lucha en relación a alguna problemática en particular (género, infancia, derechos de los pueblos originarios), es necesario realizar un análisis que ancle estas experiencias en las condiciones materiales en las que se producen. Entendemos, de esta manera, que las desigualdades concentradas en un grupo de actores y colectivos sociales⁷, están atravesadas por la división de clases (Duek e Inda, 2009).

En Brasil a fines del siglo XIX sucedieron las primeras acciones por parte de comunidades campesinas⁸ que resistían al avance de la modernización capitalista, en manos de la oligarquía tradicional terrateniente en el gobierno (Comelli et al., 2006). En la década del ‘50 aparecieron Las Ligas Campesinas en el norte del país y otras organizaciones de corte sindical conformadas para acabar con el latifundio y por los derechos laborales de los trabajadores rurales.

A fines de los ‘60, sectores de la Iglesia Católica vinculados a la Teología de la Liberación, comenzaron su trabajo en las Comunidades Eclesiales de Base. De esta manera, en 1975, se fundó la Comisión Pastoral por la Tierra, instancia en la cual parti-

⁷ En este punto resulta interesante plantear la discusión acerca de los pueblos originarios, sobre todo, por su protagonismo en los procesos de cambio que dieron lugar al “nuevo escenario” latinoamericano que describimos en la introducción. Consideramos que un análisis integral tiene que atender a las especificidades de la cuestión étnica, sin caer en un estudio que no articule con las condiciones materiales. En este sentido, coincidimos con Álvaro García Linera en su explicación acerca de los procesos de construcción de conocimiento sobre las estructuras indígenas-campesinas del ayllu: “Pese a que la descripción y los datos de las estructuras comunitarias los proveían otras ramas de investigación, como la etnohistoria, entender el potencial comunista de la comunidad no podía hacerse desde la antropología o la historia, porque desde allí sólo se la ve en su existencia fija, sin movimiento y sin potencia interna. Su fuerza emancipativa sólo puede ser entendible desde la comprensión de la fuerza que la comprime o la destruye a lo largo de estos siglos, es decir, a partir del desarrollo interno del capitalismo. De ahí que cuanto más quería llegar a entender las comunidades, más necesitaba entender el capitalismo, su núcleo fundante. (2009: 11).

⁸ La organización en comunidades no es la única forma de estructuración social en el mundo rural. Si bien no es tema específico de este ensayo, es necesario resaltar la heterogeneidad presente en las ruralidades. Por la complejidad que revisten las problemáticas sociales, definir “ruralidad” por oposición a “lo urbano” es reduccionista, al igual que la vinculación naturalizada entre comunidad de tipo tradicional con lo rural. De esta manera, los estudios sobre la temática deben profundizar en la historia económica, política, social y cultural en cada país y región, atendiendo a la relación entre los actores y estructuras de poder, los procesos de modernización, entre otras situaciones que nos pueden servir para la construcción de una matriz de análisis sobre las dinámicas de la ruralidad.

ciparon profesionales y militantes afines, interviniendo en la organización de los trabajadores rurales cada vez más politizados.

De esta articulación de experiencias de organizaciones rurales se conformó el MST en un contexto de resurgimiento de la democracia en Brasil⁹, hacia mediados de los '80. Al mismo tiempo, esta constitución definitiva fue impulsada por los procesos de modernización tecnológica en el agro y la ampliación de los sistemas de cultivo para la explotación, proceso que llevó a la expulsión masiva de campesinos a la ciudad o hacia regiones de menor productividad. Esta situación tuvo sus consecuencias en el empobrecimiento de las comunidades que no encontraron espacios de inserción económica en las metrópolis.

Por su parte, el MST es el resultado de la necesidad de organización por fuera de los sistemas de representación de tipo partidario y sindical, cuyas luchas se dieron en términos formales hacia el Estado, buscando transformaciones “desde arriba”. Las acciones colectivas de renovado tinte impulsadas por el movimiento, consistieron en la ocupación inmediata de tierras improductivas a partir de campamentos y asentamientos, buscando una transformación “desde abajo” (Martin et al., 2010). Es necesario insertar aquí una discusión sobre la relación entre movimientos sociales y partidos políticos. Algunos autores como Neto-Carleial, proponen pensar al MST como un *movimiento social con funciones de partido*¹⁰, puesto que “desempeña un papel fundamental en la formación de los cambios sociales, en defensa del trabajo no alienado, llenando vacíos dejados por la situación general de los sindicatos [...] Además, ese movimiento insiste en concienciar a las masas de la necesidad de un nuevo Estado, papel histórico que ciertos partidos políticos de izquierda en Brasil han despreciado actualmente” (2009: 83-84).

⁹ En 1964 se produjo el golpe militar al entonces presidente João Goulart, miembro del Partido Trabalhista Brasileiro y ex ministro durante el gobierno de Getúlio Vargas; su política estaba marcada fuertemente por el modelo de Estado Benefactor. En 1985 se convoca a elecciones democráticas.

¹⁰ Al respecto, la postura del MST es que “en general un partido político tiene todo un trabajo burocrático que se va alejando de la base que es el pueblo [...] La lucha política (como política de elecciones) ayuda, pero no es la única forma de lucha principal en la sociedad. Nuestro paso es fortalecer nuestro movimiento, que es un movimiento de masas [...] y no formar el ‘Partido de los Sin Tierra’, el ‘Partido Verde’ o cualquier otro, no está en nuestro programa formar un partido político” (Entrevista realizada por la Fundación Wayruru de Jujuy a Ivo Ribeira de Ávila y Ademar Cibulsky, militantes del MST).

Ahora bien, los procesos de ocupación de tierras por parte del MST son el resultado de un trabajo metodológico de reflexión y toma de conciencia sobre la realidad. Este trabajo requiere -como explica Mançano-Fernandes (2008)- formación política, en tanto implica no sólo realizar un diagnóstico de la situación general, sino la capacidad de poder construir las estrategias de negociación con el Estado en sus diferentes niveles y con los terratenientes.

El intercambio de experiencias y la sistematización de las mismas, es un rasgo distintivo de este movimiento. Los congresos anuales, las reuniones de equipo de trabajo de cada asentamiento, y los encuentros de tipo asamblearios que congregan a los delegados locales, regionales y nacionales, entre otras instancias, se constituyen en sí mismos en espacios educativos, destinados a la construcción de saberes que surgen desde las propias prácticas y vuelven sobre la *praxis*, es decir, sobre nuevos procesos de lucha y resistencia¹¹.

“La apropiación del conocimiento científico, de las experiencias históricas, de las estrategias de lucha, de organización y también la formación política, son condiciones esenciales para el avance de una organización en la cual sus miembros se transforman en sujetos políticos con capacidad de pensar, de elaborar, de hacer” (Joao-Pizzeta, 2009: 10)¹².

La categoría “ocupación” está asociada -como explica Martins- a la “apropiación de espacios públicos por parte de los sectores populares y, además, a un proyecto societal [...] que se sitúa en la lucha de clases” (2010: 169)¹³. En este sentido, la ocupación de espacios es parte de la perspectiva emancipadora y tiene un sentido educativo.

¿Cómo hacen para que los trabajadores superen el individualismo y crean en la acción colectiva?

El primer paso para superar el individualismo es darse cuenta de que se forma parte de la clase trabajadora. Cuando se es campesino sin tierra, es el camino más corto para superar el individualismo. Pero el individualismo no se supera de

¹¹ En relación al concepto de *praxis* es necesario retomar la crítica que realiza Marx al “materialismo contemplativo” que separa la “actitud teórica” de “la práctica”. Frente a esta postura, propone: “la vida social es, en esencia, práctica. Todos los misterios que descarrían la teoría hacia el misticismo, encuentran su solución racional en la práctica y en la comprensión de esa práctica. [...]” (Marx, 1985: 35).

¹² Adelar Joao-Pizzeta es referente del Sector Nacional de Formación del MST.

¹³ Traducción personal.

un día para otro, porque hace mucho tiempo que el capitalismo está imponiendo su ideología; sin embargo, *cuando los campesinos toman la decisión de ocupar la tierra en grupo están superando bastante el individualismo. Y después se trata de una construcción permanente, en base a la formación, a la educación popular* (Entrevista realizada por la Fundación Wayruro de Jujuy a Ivo Ribeira de Ávila y Ademar Cibulsky, militantes del MST).

OCUPAR LA ESCUELA. REFLEXIONES SOBRE LA PROPUESTA EDUCATIVA “SEM TERRA”

La lucha de la organización campesina MST no sólo contempla la redistribución de la tierra para la producción, sino todos los derechos sociales que implican acceso a infraestructura, servicios, educación, salud y cultura. Es de destacar también, que la educación y la cultura (donde podemos insertar el derecho a la comunicación/información) son derechos que garantizan el cumplimiento y el ejercicio de los demás.

La democratización del conocimiento es considerada tan importante como la reforma agraria en el proceso de consolidación de la democracia. Además de los campamentos al borde de las carreteras, las ocupaciones y marchas contra el latifundismo, el MST lucha desde 1984 por acceso a la educación pública, gratuita y de calidad en todos los niveles, para los niños, jóvenes y adultos de los campamentos y asentamientos (MST, 2010: 23 -traducción personal-).

Como explica Florencia Stubrin (2011), la educación escolar hasta la década del ‘90 no apareció como una reivindicación central en las consignas de los movimientos y organizaciones campesinas de Brasil. La autora diferencia la corriente de la *educación rural* y la *educación del campo*¹⁴, por cuanto la primera se vincula a una educación para la mano de obra, mientras que la segunda concibe la formación para el trabajo, adecuada a los intereses e historia del mundo rural.

¹⁴ “La Educación del campo nació en oposición a la Educación Rural, establecida por el Estado brasileño en apoyo a la ejecución de un proyecto de sociedad y de una agricultura subordinada a los intereses del capital, y que pretende continuar con una educación escolar cuyo objetivo es preparar mano de obra mínimamente calificada y barata, sin perspectivas de un proyecto educativo que contribuye a la emancipación de los campesinos” (MST, 2012 -traducción personal-).

La construcción de escuelas por parte del MST surge casi en paralelo a la constitución de los primeros asentamientos y campamentos, cuando las madres se vieron en la necesidad de generar un espacio educativo y recreativo para sus hij@s, y de explicarles la situación que estaban viviendo. Con el apoyo y la experiencia de profesores y profesoras del movimiento, crearon la primera escuela construida con financiamiento estatal en 1982.

La propuesta educativa del MST está dirigida a l@s niñ@s, adolescentes, jóvenes y adultos, hij@s de trabajadores rurales que habitan en las tierras ocupadas. La misma articula el *trabajo en el medio rural* y la *formación de militantes para la transformación social* (Stubrin, 2011).

“La educación del campo está relacionada con un proyecto que se construye a partir de los intereses de las poblaciones campesinas contemporáneas. Esta educación está vinculada a la reforma agraria, la soberanía alimentaria, la soberanía del agua y la energía, a la biodiversidad, a la agroecología, el trabajo asociado, la economía social como base para la organización de los sectores productivos, los derechos civiles, la cultura, la salud, la comunicación, la recreación, la financiación pública de la agricultura familiar campesina” (MST, 2012 -traducción personal-).

Las escuelas en el movimiento se encuentran dentro del sistema público de enseñanza. Si bien la escuela no es el espacio donde se circunscribe lo educativo, su presencia en las tierras ocupadas cumple un rol central porque posibilita la consolidación de los campamentos y asentamientos a nivel de la organización política, habilitando el diálogo y negociación con los municipios y otras dependencias estatales (Stubrin, 2011).

Entendemos la educación como instancias de comunicación, y la comunicación como escenarios donde se produce el aprendizaje colectivo, es decir, la educación: “El hecho educativo es profundamente, esencialmente comunicacional. La relación pedagógica es en su fundamento una relación entre seres que se comunican, que interactúan, que se construyen en la interlocución” (Prieto-Castillo, 2004: 39).

Bajo esta concepción, las propias acciones del movimiento se constituyen en formadoras de identidades colectivas y representan un aprendizaje significativo, que surge por el contacto y reflexión de la realidad (Bahniuk, 2010). Esta idea atraviesa las acciones del MST en materia de estrategias pedagógicas en las escuelas, donde se retoma explícitamente la producción de Paulo Freire y las corrientes de la Educación Popular.

Uno de los aportes principales de este pedagogo brasileño es su *perspectiva dialógica y relacional de la educación*, cuando expone que “el hombre es un ser de relaciones y no sólo de contactos, no sólo está *en* el mundo sino *con* el mundo. De su apertura a la realidad, de donde surge el ser de relaciones que es, resulta esto que llamamos estar *con* el mundo” (Freire, 2009: 30). En esa apertura a la realidad, el hombre conoce la naturaleza que transforma por medio del trabajo.

La propia experiencia en el exilio, durante la dictadura militar, llevó a Freire a reflexionar sobre la sociedad brasileña, a la que caracteriza como colonial, esclavista y antidemocrática. En este marco se produce lo que denomina “la cultura del silencio”: “este tipo de cultura es una expresión superestructural que condiciona una forma especial de conciencia. La cultura del silencio sobredetermina la infraestructura de la que emana” (Freire citado en Marques de Melo, 1979: 281). Ante este diagnóstico propone una “educación para la libertad” y para la transformación social¹⁵.

Es así como este pedagogo construye su crítica a las sociedades autoritarias, cuyos modelos educativos lo enmarca bajo la concepción de “educación bancaria”, que supone la existencia de “un educador” que “sabe” y “transmite el conocimiento” a “quienes no saben”. Frente a este esquema tradicional que no admite cuestionamientos y que apunta a la reproducción de conceptos, Freire propone una pedagogía que pone énfasis en los procesos de aprendizaje y de reflexión sobre el mundo, sobre la propia situación como sujetos e incluso sobre el propio acto educativo o alfabetización¹⁶.

¹⁵ “Éste es el dilema básico que se presenta hoy, en forma ineludible, a los países subdesarrollados, al Tercer Mundo. La educación de las masas se hace algo absolutamente fundamental entre nosotros. Educación que, libre de alienación, sea una fuerza para el cambio y para la libertad (Freire, 2009: 28).

¹⁶ En la obra de Paulo Freire claramente existe una adhesión hacia la crítica que realiza Marx sobre la separación teoría – práctica que mencionamos en anteriores apartados. “Los filósofos no han hecho más

La vasta producción de este educador impregna el sistema escolar que promueve el MST en los asentamientos, donde se propone un anclaje constante con las prácticas comunitarias y los procesos de interpretación sobre las experiencias cotidianas:

La educación sucede de manera permanente, en un movimiento continuo de formación de las personas. Escolarizar es incentivar a pensar con la propia cabeza, es el desafío de interpretar la realidad, elevando el nivel cultural. Es crear las condiciones de modo que cada ciudadano y ciudadana construyan, desde sus puntos de vista, sus destinos (MST, 2010: 23 -traducción personal-).

Siguiendo con el sistema de escuelas, en 1988 el MST formalizó el Sector de la Educación en la estructura de la organización. Desde este espacio se comenzó a plantear el “Gobierno Político Pedagógico de las Escuelas”, es decir, la autonomía en las decisiones sobre los contenidos, la metodología de enseñanza, las formas de evaluación y los calendarios escolares, asignándole al Estado el deber de aportar lo necesario en materia de infraestructura y reconocimiento legal de las escuelas en las tierras ocupadas (Stubrin, 2011).

Otra de las conquistas son las Escuelas Itinerantes que surgen por la necesidad de acompañar a los estudiantes de los campamentos, considerando los numerosos traslados que pueden surgir por persecuciones o relocalizaciones.

La investigadora Caroline Bahniuk explica que en el modelo de escuela tradicional existe una separación entre esta institución y el mundo de la vida de los actores que forman parte de ella. Esto sucede porque la escuela cumple una función específica que posibilita la reproducción del sistema capitalista. La generación de contenidos temáticos en las distintas asignaturas y la creación de calendarios académicos uniformes para todas las regiones del país, impide que las realidades cotidianas - inmersas en las contradicciones del capitalismo - ingresen a la escuela, dejando afuera las reflexiones sobre la propia vida y los deseos de transformación.

que *interpretar* de diversos modos el mundo, pero de lo que se trata es de *transformarlo*” (Marx, 1985: 36).

Tratar sobre esas condiciones no sería conveniente en una educación dirigida a mantener la alienación, pues permitiría que la clase trabajadora comenzase a reconocer el origen de su exclusión y de su dimensión en cuanto clase (Bahniuk, 2010: 107 -traducción personal-)

El sistema escolar “Sem Terra” se compone de padres y madres, docentes de los asentamientos, militantes y alumn@s que deciden en instancias democráticas sobre los contenidos, los procesos de evaluación y los objetivos, en estrecha vinculación con las realidades de cada lugar.

En el sector de educación, los niños, los jóvenes y los adultos acampados o asentados se organizan para luchar por la escuela [...]. ¡¡¡Todos y todas discutimos qué educación queremos!!! (MST, 2008: 20 -traducción propia-)¹⁷.

En relación a las formas de gestión en las escuelas ubicadas en tierras ocupadas por el MST, José Martins destaca el proceso de democratización de las relaciones que se establecen al interior de la escuela y que involucra a toda la comunidad. Estos procesos son la garantía de una verdadera autonomía, por cuanto requiere de la participación colectiva, en una dinámica en la que se construyen las identidades y los sentidos de pertenencia hacia la propia escuela.

El uso de símbolos que expresan las identidades colectivas características de la comunidad, como es el caso de la bandera del movimiento, o de la figura de un luchador popular que da el nombre a una escuela, indican que la comunidad establece una relación íntima con un bien público como la escuela, factor indispensable para su gestión democrática. Esa apropiación de bienes públicos por parte de la comunidad, puede ser un indicador para la resolución de problemas en las escuelas convencionales, como la devastación de los edificios públicos, la distancia

¹⁷ Este fragmento corresponde a la difusión de la propuesta “Sem Terrinha”, este es un espacio para los niños y niñas, hijos e hijas de l@s trabajador@s rurales del MST. En este espacio se discuten problemáticas cotidianas, y se constituye en un lugar fundamental para la defensa de las escuelas en tierras ocupadas. Las actividades promovidas por los Sem Terrinha son complementarias a las que se realizan con la población joven y adulta, como los congresos regionales y nacionales.

A nivel de materiales de comunicación, este espacio cuenta con un boletín quincenal, una revista mensual y manuales pedagógicos para profesor@s. Se destaca también una sección de “correo”, donde se publican dibujos realizados por l@s niñ@s del movimiento, a modo de “compartir la experiencia” con los Sem Terrinha de otras regiones o estados: <http://www.mst.org.br/semterrinha/> [fecha de consulta: 24/05/2013].

entre el currículo escolar y la vida diaria en la escuela (Martins, 2010: 178 - traducción propia-)

En la década del '90 surgieron otros reclamos que se unen a la necesidad de autonomía, la formación de profesores orgánicos (Stubrin, 2011). Acerca de los intelectuales orgánicos, creemos -siguiendo a Gramsci- que si todo trabajo manual implica un trabajo intelectual, "quienes despliegan tareas cotidianas del mundo obrero (en nuestro caso podríamos agregar del orden de los movimientos sociales), pueden ser considerados 'intelectuales'" (Fajardo et al., 2012: 103).

Como parte de los requerimientos de titulación por parte de los docentes del MST, en 2005 se creó la Escuela Nacional Florestan Fernandes (ENFF), a la que asisten trabajador@s y militantes de las organizaciones rurales¹⁸. Esta institución se caracteriza por la autogestión: los propios estudiantes forman equipos de trabajo para la limpieza y mantenimiento de la infraestructura, y l@s docentes no perciben un sueldo. Asimismo, un grupo colegiado conformado por estudiantes y profesor@s deciden sobre los contenidos y los cursos a dictarse, de acuerdo a las problemáticas del mundo rural y de las propias organizaciones campesinas.

LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN COMO HERRAMIENTAS EDUCATIVAS EN EL MST

Como analizamos anteriormente, la lucha del MST, no sólo involucra aspectos vinculados a la redistribución con equidad de la tierra, sino también todos los derechos económicos, políticos, sociales y culturales, es decir, el ejercicio pleno de la ciudadanía. En este marco, se encuentra el derecho a la comunicación que incluye no sólo la libertad de expresión, sino también la posibilidad de acceder en condiciones de igualdad a medios de comunicación.

Durante los '80, de la mano de los movimientos sociales y de organizaciones del llamado Tercer Sector, como parte de la recuperación de la democracia en los países de la región, se produjo una explosión de experiencias de comunicación (principalmente

¹⁸ La ENFF se construyó con el aporte económico de ONGs internacionales, artistas e intelectuales de izquierda, tanto brasileros como de distintas partes del mundo. Cabe destacar que los sistemas educativos del MST cuentan con el apoyo de numerosas universidades locales, venezolanas y cubanas, así como asesoría de la UNESCO y la UNICEF.

emisoras radiales) que pueden enmarcarse dentro de la comunicación comunitaria/participativa/educativa/alternativa/popular/ciudadana¹⁹, cuya propuesta es la de visibilizar actores sociales y problemáticas que surgen por la exclusión del sistema político, económico y mediático (Villamayor y Lamas, 1998).

De esta manera, con el objetivo de informar a la sociedad sobre las realidades de las familias asentadas en Rio Grande do Sul en 1981, antes de la constitución formal del MST, aparece el boletín informativo “Sem Terra”, cuya periodicidad variaba de acuerdo al desarrollo y necesidades del proceso de ocupación. En 1984, en el marco del I Congreso Nacional del MST, este medio se transformó en el primer órgano oficial de difusión del movimiento y el encargado de informar sobre la problemática de los trabajadores rurales sin tierra, así como de fortalecer la identidad de la organización (ALAI, 2005).

Entre las actividades más destacadas que comienzan en esta etapa y que perduran en la actualidad, se encuentra la formación de corresponsales populares y la creación de grupos de trabajo encargados de la distribución de los periódicos.

En 1995 el MST adquirió los primeros equipos radiales y las producciones podían ser escuchadas por l@s trabajador@s sin tierra, a través de altavoces instalados en los propios campamentos y asentamientos (ALAI, 2005).

Como explica Larisa Kejval (2009), existen diversas corrientes que nutren las experiencias y los estudios sobre la Comunicación Alternativa y Popular en América Latina, entre ellas es posible señalar: el marxismo, la teoría de la dependencia, la Teología de la Liberación, la propuesta pedagógica de Paulo Freire, los conceptos de Althusser sobre los aparatos ideológicos del Estado, entre las principales. Para esta autora,

¹⁹ En 1948, con el apoyo de la iglesia católica, inicia sus transmisiones Radio Sutatenza en Colombia, cuyo objetivo era alfabetizar a la población rural; al poco tiempo, esta experiencia construyó “Acción Cultural Popular” (ACPO), uno de los centros de promoción al desarrollo de Latinoamérica más importante de ese momento. En la misma época, los sindicatos de los trabajadores mineros de Bolivia crearon las primeras emisoras con el aporte de sus sueldos. Estas cumplieron un rol fundamental en la conquista del voto universal, la reforma agraria nacional y la estatización de la minería del estaño (Beltrán, 2005).

Estas experiencias en radio constituyen las primeras prácticas en comunicación popular y educativa del mundo.

los medios comunitarios se inscriben en proyectos políticos-culturales de perspectiva transformadora.

Los medios de comunicación *de* y *en* el Movimiento Sin Tierra forman parte, entonces, de la lucha por la tierra y por una sociedad de la clase trabajadora. En este sentido, así como las escuelas en los asentamientos se proponen formar militantes y trabajadores comprometidos con el MST, los medios de comunicación y otros espacios culturales²⁰ promovidos por esta organización campesina, son parte de este proceso (Krohling Peruzzo, 2001).

Creemos que los medios populares y alternativos cumplen un rol fundamental en el aspecto educativo, el cual puede sintetizarse en los siguientes planos:

- a) Contribuyen a democratizar la estructura de propiedad de medios “desde abajo”.
- b) Conforman agendas informativas que visibilizan actores y grupos sociales, así como problemáticas locales y regionales que no tienen espacio en los medios hegemónicos, o que no son abordadas contextualmente. Este aporte redundante en la promoción de la pluralidad de voces, como principio elemental del sistema democrático.
- c) El acceso y la participación directa en la producción y gestión de medios de comunicación, garantiza el ejercicio del derecho a la comunicación. Además, permite a los ciudadanos y ciudadanas comprometerse con los problemas locales, reflexionar sobre las realidades de las que son parte, y construir información que surge desde las propias experiencias, necesidades e intereses de la comunidad, movimiento u organización social.
- d) En la formación sobre producción y dirección de medios comunitarios, los actores reflexionan no sólo sobre el quehacer de este medio, sino también sobre los medios hegemónicos y los mecanismos que operan en la construcción de “la realidad”.

²⁰ Entre los espacios culturales que funcionan en las tierras ocupadas se encuentra el Centro de Teatro del Oprimido, una experiencia artística que apuesta a romper con el esquema actor-espectador. Las obras de Bertolt Brecht y la “Pedagogía del oprimido” de Paulo Freire se combinan en esta propuesta.

e) Ser productores y no meros consumidores de información, constituye una transformación que convierte a los sujetos en actores políticos, con capacidad de decidir en los asuntos públicos.

CONSIDERACIONES FINALES

En este trabajo realizamos un recorrido sintético por las experiencias de educación y comunicación popular *de, en y para* el Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra de Brasil.

Afirmamos que las escuelas y los medios de comunicación se encuentran “en” el movimiento, puesto que son parte fundamental de los procesos formativos colectivos, destinados a organizar la lucha por la tierra. De esta manera, tanto las escuelas como los medios son “del” MST, por su sentido de pertenencia e importancia en la construcción identitaria (la identidad de l@s trabajador@s sin tierra). Por esta razón, estos espacios son “para” el movimiento, por cuanto posibilitan -a partir de la educación y la producción de sentimientos compartidos- el fortalecimiento de la organización social campesina.

La consigna de este movimiento es “ocupar, resistir y producir”; la metáfora de la “ocupación” -a diferencia de la “invasión”- implica ejercer un derecho, a través de la acción colectiva que hace visible otras formas posibles de acceso, gestión y organización social (Tapia, 2009). El proceso desarrollado por el MST empieza con la ocupación de tierras, como acción colectiva en la que se produce la experiencia educativa y comunitaria, y continúa con la construcción de escuelas y la generación de medios de comunicación orgánicos.

Podemos afirmar, entonces, que los treinta años de presencia formal del MST en Brasil y su protagonismo como movimiento social en Latinoamérica, no sería posible sin un trabajo procesual y paulatino. Las 400 cooperativas de trabajo y las 2.000 escuelas ubicadas en las tierras ocupadas, así como la alfabetización de más de 170. 000 de nin@s y 50.000 adult@s, y el acceso a 150 medios comunitarios, dan cuenta de la capacidad transformadora de los movimientos populares.

Por lo desarrollado hasta aquí, resulta imposible pensar las luchas sociales en la región sin analizar el rol central de la educación y la cultura, como escenarios de reflexión crítica y de acción sobre el mundo. El contexto actual marca la necesidad de revisar el trabajo realizado por Paulo Freire y de los pedagogos que abordaron los procesos de aprendizaje desde el diálogo de saberes y la interacción socio-cultural. De la misma manera, adquiere especial relevancia incorporar a los medios de comunicación como herramientas educativas, que permiten el ejercicio de la ciudadanía plena a partir de la “toma de la palabra”.

Como parte del “nuevo escenario” en el continente, en algunos países recientemente se sancionaron -con una amplia adhesión y participación de las organizaciones sociales- legislaciones que fomentan el desarrollo de medios públicos y comunitarios, rescatando el rol educativo. Actualmente en Brasil se están generando instancias de discusión sobre la temática, siguiendo la tendencia argentina, venezolana, ecuatoriana, boliviana y uruguaya.

La aprobación de leyes democráticas de comunicación y cultura, así como los debates por construir una educación que surja y pueda dar respuestas a nuestras realidades locales-regionales resultan temáticas urgentes, pensando en la consolidación de democracias participativas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agencia Latinoamericana de Información (2005). *Movimientos Sociales y Comunicación*. Quito: ALAI.

Bahniuk, C. (2010). Escolas itinerantes dos acampamentos do MST: aproximações e distanciamentos entre escola e vida. En M. Siebert Sapelli (Org.), *Vozes de resistência: sobre práticas educativas nos tempos e espaços ocupados pelo MST* (101-132). Guarapuava: Unicentro.

Beltrán, L. (2005). La comunicación para el desarrollo en Latinoamérica: un recuento de medio siglo. En *III Congreso Panamericano de la comunicación*. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.

Comelli, M., García-Guerreiro, L., Petz, I., Wahren, J. (2006). Movimiento Sin Tierra: antecedentes y construcción territorial. En N. Giarracca, J. Montenegro, M.

Comelli. *Cuando el territorio es la vida: la experiencia de los Sin Tierra en Brasil* (pp. 47-60). Buenos Aires: Antropofagia.

Fajardo, F., Longa, F., Stratta, F. (2012). Investigación y movimientos sociales. Problemas y perspectivas. *Revista Debates urgentes*, (1), 1, 99-113.

Duek, M. e Inda, G. (2009). ¿Desembarazarse de Marx? Avatares del concepto de clases sociales. *Revista Conflicto Social* (2), 1, 26-55.

Freire, P. (2009). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.

Fundación Wayruro (1998). *Sin tierra. Conversando con dirigentes del Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra del Brasil*. Jujuy: Ediciones Wayruro.

García-Linera, Á. (2009). *Forma Valor y Forma Comunidad*. La Paz: Clacso.

Joao-Pizzeta, A. (2009). *Método de trabajo y organización popular*. Buenos Aires: Colectivo Ediciones.

Kejval, L. (2009). *Truchas. Los proyectos político-culturales de las radios comunitarias, alternativas y populares*. Buenos Aires: Prometeo.

Krohling-Peruzzo, C. (2001). Comunicación comunitaria y educación para la ciudadanía. *Revista Signo y Pensamiento*, 38, 82-93.

Mançano-Fernandes, B. (2008). La ocupación como una forma de acceso a la tierra en Brasil: una contribución teórica y metodológica. En S. Moyo y P. Yeros (Coord.) *Recuperando la tierra. El resurgimiento de movimientos rurales en África, Asia y América Latina* (pp.325-357). Buenos Aires: Clacso.

Melo, J. (1979). La comunicación en la pedagogía de Paulo Freire. En A. Gumucio-Dagron y T. Tufte (Comps.) *Antología de Comunicación para el Cambio Social* (pp.278-292). La Paz: Plural Editores.

Martin, D., Gómez, C., y Teubal, M. (2007). La reforma agraria en América Latina desde los movimientos sociales. En AAVV. *XXVI Congreso Asociación Latinoamericana de Sociología*. Guadalajara, México.

Martins, F. (2010). Gestão democrática e ocupação da escola: limites e possibilidades da gestão das escolas em acampamentos e assentamentos do MST. En M. Siebert Sapelli (Org.) *Vozes de resistência: sobre práticas educativas nos tempos e espaços ocupados pelo MST* (pp.165-190). Guarapuava: Unicentro.

Marx, K. (1985). Trabajo asalariado y capital. Barcelona: Editorial Planeta.

Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra del Brasil (2012). Manifiesto do Fórum Nacional de Educação do Campo. Recuperado de:

<http://www.mst.org.br/Veja-o-manifesto-do-Forum-Nacional-de-Educacao-do-Campo>

----- (2010). Lutas e Conquistas. Río de Janeiro: Secretaria Nacional do MST.

----- (2008). Revista Sem Terrinha N°1. Recuperado de:

<http://www.mst.org.br/semterrinha/edi%C3%A7ao-01>

Neto-Carleial, A. (2009). Movimiento-partido: el caso del Movimiento de los Trabajadores sin Tierra (MST) en Brasil. En M. Favela-Gavia y D. Guillén (Coor.) *América Latina. Los derechos y las prácticas ciudadanas a la luz de los movimientos populares* (pp.81-110). Buenos Aires: Clacso.

Prieto-Castillo, D. (2004). *La comunicación en la educación*. Buenos Aires: La Crujía.

Romero-Wimer, F. (2012). Los movimientos sociales rurales en América Latina. Una historia reciente (1991–2011). En *Revista Conflicto Social* (5), 7, 111-336.

Stubrin, F. (2011). Movimientos sociales y educación pública. La experiencia del Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra. En P. Gentili [et.al.] *Políticas, movimientos sociales y derecho a la educación* (pp.135-198). Buenos Aires: Clacso.

Tapia, L. (2009). Movimientos sociales, movimientos societales y los no lugares de la política. En *Cuadernos del Pensamiento Crítico Latinoamericano*, 17. Buenos Aires: Clacso.

Villamayor, C., y Lamas, E. (1998). *Gestión de la radio comunitaria y ciudadana*. Quito: Asociación Mundial de Radios Comunitarias.

Zibechi, R. (2006). Movimientos sociales: nuevos escenarios y desafíos inéditos. En *Revista OSAL* (VII), 1, 221-230.

