

¿Saberes para el desarrollo de lo rural o de los sujetos rurales? (1970-2007)¹

CRISTINA MARÍA MACÊDO DE ALENCAR²

Recibido: 2009-05-28

Aceptado: 2009-08-20

Publicado: 2009-12-31

Resumen

En este artículo, buscamos demostrar que la dimensión social de la realidad, aquí considerada como el espacio de actuación de los sujetos que vivencian el mundo rural sea como actividad medio sea como actividad fin, ha reconducido, si no los contenidos, por lo menos los procesos de difusión del conocimiento científico, yendo de la capacitación de los técnicos del Estado a la de los productores rurales, sea que actúen como agentes del proyecto gubernamental, sea que actúen como sujetos de sus propios proyectos. En la formación de profesionales el mundo rural permanece como objeto que está bajo la acción de actores, así como la naturaleza está bajo el dominio de tecnologías. La formación que considera la relación del mundo rural como realidad vivida, como acción y reflexión, por sus sujetos, está condicionada a la existencia de movimientos sociales y, por lo tanto, interacciona con protagonistas del desarrollo. Así, busco comprender como la dimensión social de la realidad reconduciendo los contenidos y los procesos de difusión del conocimiento científico, desde la capacitación de los técnicos del Estado hasta la de los agricultores familiares.

Palabras clave: desarrollo rural, sujetos rurales, capacitación y saberes

- 1 Presentación original em el “II Encontro da Rede Rural”, en 2007, en Rio de Janeiro, integrando el GT 6 – Saber y poder en el campo. Este artículo hace parte del proyecto “conhecimento científico e experiência de ruralidade”, desarrollado por el Grupo Desenvolvimento, Sociedade e Natureza, liderado pela autora proponente, no Programa de Pós Graduação em Planejamento Territorial e Desenvolvimento Social da Universidade Católica do Salvador.
- 2 PhD en Desarrollo, Agricultura y Sociedad/CPDA. Profesora y investigadora del Programa de Posgrado en Planeación Territorial y Desarrollo Social de la Universidad Católica del Salvador-UCSal; PhD en Desarrollo, Agricultura y Sociedad/CPDA. E-mail: cristinamm@ucsal.br;

KNOWLEDGE FOR DEVELOPMENT OF RURAL OR RURAL SUBJECTS?

Abstract

In this article, we demonstrate that the social dimension of reality, here regarded as the performance space of subjects experiencing the rural world is as average activity is at an end activity has redirected, if not content, at least the processes of diffusion of scientific knowledge, ranging from technical training for the state to rural producers, whether acting as agents of the government project, is to act as subjects of their own projects. Training professionals in rural areas remains a subject that is under the action of actors, and nature is under the control of technology. The training considers the relationship of the rural world as lived reality, as action and reflection, for his subjects, is conditional upon the existence of social movements and, therefore, interact with development actors. So, I seek to understand how the social dimension of reality to steer the content and processes of diffusion of scientific knowledge from the training of technicians of the state to the family farmer.

Key words: rural development, rural subjects, training and knowledge

CONNAISSANCES POUR LE DÉVELOPPEMENT DES SUJETS RURAUX OU RURAL?

Résumé

Dans cet article, nous montrons que la dimension sociale de la réalité, ici considéré comme l'espace de la représentation de sujets ayant présenté au monde rural est aussi une activité moyenne est à une activité de fin a redirigé, sinon de contenu, au moins les processus de diffusion des connaissances scientifiques, allant de la formation technique pour l'Etat aux producteurs ruraux, qu'ils agissent comme des agents du projet gouvernemental, est d'agir comme sujets de leurs propres projets. Formation des professionnels en milieu rural demeure un sujet qui est sous l'action d'acteurs, et la nature est sous le contrôle de la technologie. La formation considère la relation entre le monde rural comme une réalité vécue, comme l'action et de réflexion, pour ses sujets, est subordonnée à l'existence de mouvements sociaux et, par conséquent, d'interagir avec les acteurs du développement. Donc, je cherche à comprendre comment la dimension sociale de la réalité d'orienter le contenu et les processus de diffusion des connaissances scientifiques de la formation des techniciens de l'Etat pour les agriculteurs familiaux.

Mots-clés: développement rural, les sujets ruraux, la formation et les connaissances

Introducción

.....

De la formación de profesionales de nivel intermedio y superior para transmitirle saberes científicos a una población, la mayoría iletrada, a la capacitación de agentes de desarrollo sostenido, el mundo rural permanece como objeto que está bajo la acción de actores, así como la naturaleza está bajo el dominio de tecnologías. La formación que considera la relación del mundo rural como realidad vivida, como acción y reflexión, por sus sujetos, está condicionada a la existencia de movimientos sociales y, por lo tanto, interacciona con protagonistas del desarrollo.

En esa afirmación está la problemática que busco comprender como la dimensión social de la realidad reconduciendo los contenidos y los procesos de difusión del conocimiento científico, desde la capacitación de los técnicos del Estado hasta la de los agricultores familiares.

La posibilidad que la sociedad sea formada por el conocimiento científico es mediada por las estructuras de poder económico (que incluye el mercado) y político, como un proceso hegemónico y por las instituciones educativas que legitiman y legalizan la formación profesional. Así como los poderes económicos y políticos se afirman como hegemónicos, la concepción de naturaleza como externa al hombre es, realmente, predominante con relación a la concepción de la naturaleza como inherente al hombre, o que incluye el hombre. En el mundo contemporáneo, la sociedad se depara con el requisito de sostenibilidad socio ambiental inspirando teorías y acciones políticas y técnicas, lo que aparece en las acciones del Estado como programas hacia el desarrollo como sostenible.

Múltiples dimensiones de la realidad social y del ser humano individual atraviesan las instituciones, las actividades organizadas en jerarquías cuando al formular políticas expresan la relevancia, irrelevancia o incluso la invisibilidad de muchas de esas dimensiones. Sin embargo, esto no las hace desaparecer de la correlación de fuerzas que se establece en la operatividad de esas mismas políticas, tanto en escala regional, como en escala local. Presentes en la realidad social, las dimensiones olvidadas o relegadas al formular políticas, interaccionan colocando en cuestión los indicadores cualitativos del desarrollo, cuando se considera la condición humana de vida como un compromiso fundamental del conocimiento científico.

Jerarquizar expresa la selección de lo que se quiere valorizar como proyecto social. Entonces es apropiado el conocimiento científico para el desarrollo rural protagonizado por el Estado o para el desarrollo de los sujetos rurales, dentro o fuera de las estructuras del Estado. Teniendo en cuenta que lo rural ha sido considerado predominantemente en su actividad agrícola, en ese desarrollo rural que atraviesa la formación profesional, se le da también prioridad a la enseñanza agrícola en detrimento de la educación la cual, incluyendo el saber técnico, contempla el desarrollo de los sujetos rurales. Esa fragmentación fue examinada por MENDOZA (2006), como dicotomía, en el ámbito del Estado brasileño, entre el Ministerio de Agricultura y el Ministerio de Educación, entre 1930 y 1960, y como dicotomía entre el pensar y el hacer.

La inmensa diversidad de conocimientos con estatus científico, contruidos para comprender o para intervenir en la realidad social, es un gran indicador de la complejidad de esa misma realidad, que requiere la interacción entre esos conocimientos. Además, proyectos sociales favorecen el desarrollo al contemplar el ser humano inserido en la naturaleza y protagonista, como sujeto, del desarrollo en los mundos en que forja sus identidades rural o urbana, en alteridad.

La dicotomía pensar por hacer, accionada en un determinado conjunto de relaciones sociales, excluye al no-científico del proceso de pensar creador. Sin embargo, él es incumbido a actuar bajo orientación de un saber científico que le posibilita el progreso material, al poseer un saber técnico necesario para la realización de aquella orientación, y al utilizar saberes que anteceden a su saber científico, sin que eso se explicita. Lo que estoy llamando de orientación por el conocimiento científico para el progreso material intermediado por las relaciones sociales es lo mismo que la apropiación institucional de ese conocimiento por el mercado y por la estructura de poder gubernamental, o, de manera más general, por el Estado. Esto ocurre, para garantizar la autoridad, con el (des)respeto a los saberes no-científicos por la supra determinación de los científicos en la conformación de la realidad. La mediación se da por las instituciones de formación y de intervención, instrumentalizando el proyecto social dominante como siendo el de la modernidad.

En este artículo, buscamos demostrar que la dimensión social de la realidad, aquí considerada como el espacio de actuación de los sujetos que vivencian el mundo rural sea como actividad medio sea como actividad fin³,

3 Consideramos que las experiencias de ruralidad a partir de la vida profesional se dan en actividades medio, como la planeación, la extensión y la investigación, y en actividades fin, que involucran diferentes sectores de la economía y actividades socioculturales propias del mundo rural. Adoptamos esa clasificación para definir el universo de la investigación “Conocimiento científico y experiencias de ruralidad”.

ha reconducido, si no los contenidos, por lo menos los procesos de difusión del conocimiento científico, yendo de la capacitación de los técnicos del Estado a la de los productores rurales, sea que actúen como agentes del proyecto gubernamental, sea que actúen como sujetos de sus propios proyectos.

Utilizamos como base empírica datos de cuatro investigaciones, siendo estructurante la investigación realizada en 2002 en la Región Metropolitana de Salvador/BA, donde fueron examinadas relaciones entre el conocimiento científico y experiencias de ruralidad centradas en la coexistencia entre lo rural y lo urbano. Además, consideramos datos obtenidos en tres disertaciones que incluyen: la capacitación promovida por el Estado para implementar el Programa de Apoyo al Desarrollo Sostenido de Territorios Rurales - PRONAT, la capacitación de Agentes de Desarrollo Sostenido - ADS y la formación de jóvenes rurales asentados en Proyectos de Reforma Agraria⁴.

I. Proyecto social en la formación de los técnicos del Estado

En la investigación realizada en 2002, con profesionales de nivel superior que actúan en el sector público en el Estado de Bahía en órganos de las esferas federal, estatal y municipal, en la Región Metropolitana de Salvador, fue posible observar que la formación en las áreas de las ciencias naturales y exactas de los cursos dirigidos a la producción del sector primario de la economía en las décadas de 1970 a 1990, en que fueron formados los profesionales entrevistados, no quedaron dudas de que la difusión de tecnología, con la perspectiva de ganancias en la productividad sería la mejor manera de actuar profesionalmente en el mundo rural.

La comprensión histórica de ese marco nos remite al período posterior a la segunda Guerra Mundial, en que se establece la Guerra Fría entre el mundo capitalista y el mundo comunista, en el cual surge la noción de desarrollo que llega al siglo XXI privilegiando el crecimiento económico. En este sentido, Spink considera que

“Vivimos en esta segunda mitad del siglo XX una era denominada desarrollo. Producto de un proceso de construcción social que incluyó la creación conceptual del “país pobre” o “atrasado”, su inicio simbólico se dio en el pronunciamiento inaugural del Presidente Harry Truman, en 1949, cuando señaló la importancia del progreso industrial para la mejora del padrón de vida en las áreas “subdesarrolladas” del mundo.” (SPINK, 2003)

4 La investigación estructurante resultó en tesis de doctorado de la autora, “Campo y rural en la metrópoli”, en 2003 por el CPDA, bajo la orientación de Roberto José Moreira. Las tres disertaciones están en elaboración bajo orientación de la autora, por Thomaz Borges Araripe Barbosa, Carina Moreira Cezimbra e María Jocélia Muritiba, respectivamente, maestros del Programa de Posgrado en Planeación Territorial y Desarrollo Social de la UCSal

A pesar del progreso industrial estar fuertemente vinculado al crecimiento de las ciudades y, en este sentido al desarrollo urbano, el desarrollo rural precisaba responder con eficacia a la demanda por materia prima para la industria, lo que implicaba la modificación de diversas condiciones sociales a favor del proyecto industrial y más allá de él, del proyecto político inherente a la guerra fría. De acuerdo con CAMPOS (2007) al analizar la presencia de militares norteamericanos en el nordeste brasileño deslinda en aquel proyecto el interés de los Estados Unidos por la mano de obra rural brasileña, especialmente para la producción de caucho. Convergían los intereses por el caucho a pesar de que fuera para el uso de los militares americanos y otro para el desarrollo nacional, al lado de la apertura de ferrocarriles para integrar al país.

Tenemos, por lo tanto, una conjunción de intereses ajenos a los sujetos rurales, que reúne los Estados Unidos de América del Norte y el Brasil en un proyecto social de productividad que expande las relaciones instauradas en 1930 por la “Política de la Buena Vecindad” del entonces presidente Roosevelt, de los EUA.

“La presencia norteamericana en la educación rural en Brasil sería considerablemente ampliada en los años 1950 a través de nuevos acuerdos con el MA, de los cuales resultaron la Compañía Nacional de Alfabetización Rural (1953) y la Fundación de la Oficina Técnica de Agricultura Brasil-Estados Unidos (1954). ... En el campo de la educación propiamente dicha, la prioridad pasó a residir en la concesión de becas en los EUA, destinadas a especialistas del Ministerio”. (MENDOZA, 2006: 108).

Con ese tejido histórico, se llega a la década de 1960 con la dictadura militar, y a la década de 1970 con la Revolución Verde que consistió en modernizar la agricultura con mecanización e implementos químicos de los procesos productivos, disponiendo de profesionales graduados para la difusión de tecnología de producción, principalmente agrícola. Se adoptó el modelo productivo estadounidense a pesar de que la estructura fundiaria en Brasil difería de la estructura fundiaria de los EUA, y de no estar contemplado en ese enlace de relaciones, a partir de Truman, intervenciones desconcentradoras de la propiedad fundiaria.

Al final de la década de 1970 (1976), en vigencia del Sistema Nacional de Planeación Agrícola - SNPA, es creado mediante convenio entre el Ministerio de Agricultura – Suplan, el Instituto Brasileño de Desarrollo Florestal – IBDF y la Escuela Interamericana de Administración Pública de la Fundación Getulio Vargas (Eiap/FGV) en Rio de Janeiro, el Centro de Posgrado en Desarrollo Agrícola, en el cual deberían ser formados Maestros en Desarrollo Agrícola, que llegaran a formar cuadros para el SNPA⁵. Según MOREIRA

5 Para profundizar la información sobre el recorrido del CPDA que como resultado de crisis institucional lo llevó a la UFRRJ en 1982 y redefinición de su identidad como Desarrollo, Agricultura

(2005), en el saber universitario hegemónico sobre agricultura en Brasil, en ese período,

“... nociones de Desarrollo Agrícola articulaban un campo temático conformado por la noción de desarrollo económico de las teorías de desarrollo y subdesarrollo y de los estudios de las relaciones entre agricultura e industria, con especial destaque al análisis de las funciones de la agricultura en el proceso de desarrollo. Las disputas analíticas se apoyaban en las postulaciones neoclásicas, de equilibrio de mercados y de la eficiencia de las unidades empresariales, keynesianas, de gestión macroeconómica de los ciclos de expansión y recesión, y cepalina, de promoción de la industrialización nacional, todas ellas con sus desdoblamientos políticos y de políticas agrarias, agrícolas y rurales”. (MOREIRA, 2005: 194)

Y es este el ambiente científico de las ciencias sociales en que se consolida la certeza verificada en la investigación referida antes, en la cual la difusión de tecnología fue identificada como aquello que los entrevistados aprendieron en los cursos de las áreas de ciencias exactas y naturales como siendo la mejor manera de contribuir para la calidad de vida en el mundo rural. Esta fue la marca que la extensión rural imprimió en Brasil como recetario generalizador a pesar de las incontables diferencias naturales, culturales y sociales de las poblaciones involucradas, aparentemente homogeneizadas debido al “atraso” a ser modernizado⁶.

Con todo, en esas tres décadas de formación y de experiencias profesionales, la realidad social brasileña se transformó, y los brasileños salieron de la dictadura militar y de la revolución verde, con otra comprensión de lo que sería mejor para el desarrollo del mundo rural. A pesar de que la investigación, que estructura este artículo, se refiera a la Región Metropolitana de Salvador, los profesionales entrevistados actuaron en todo el Estado, mientras ese padrón de desarrollo se firmaba, internacionalmente, como problema socioambiental.

En la década de 1990, todavía son las relaciones internacionales las que marcan la pauta en la evaluación de las consecuencias ambientales de esa formación inspirando a la acción del gobierno de Bahía que salió en la primera página de los periódicos, como la transmitida por el periódico “A Tarde” de

y Sociedad en 1995, cuando implanta el doctorado, ver “Vivencias de ruralidades en curso de maestría en Desarrollo Agrícola -1976 -1983” por Moreira, 2005.

6 O Prof^o Joel Orlando Bevilaqua Marín, cuando comentó este artículo en el II Encuentro de la Rede Rural, argumentó que “la formación en el área de las ciencias rurales estaba dirigida para la difusión de tecnologías, con vistas al aumento de la productividad, puesto que la actuación profesional en el espacio rural estaba fundamentada en la teoría de la difusión de innovaciones de Everett Rogers. De ahí que los profesionales graduados en ese período creían que la difusión de tecnologías era la mejor manera de contribuir para la calidad de vida en el medio rural”.

15/04/97, en las noticias locales, de que el “Gobierno quiere declarar guerra a los agrotóxicos”, a pesar del contenido de la materia dejar transparecer el constreñimiento de tal guerra para el Gobierno...

“Después de Bahía tener varios de sus productos agrícolas, especialmente las hortifruticulturas, recusados por importadores de otros continentes debido al exceso de residuos de productos químicos, la Secretaría de Agricultura, en parceria con las secretarías de Salud y de Medio Ambiente, resolvió cumplir la legislación y declarar una verdadera guerra al abuso de aditivos químicos agropecuarios, muchos de los cuales nocivos a la salud humana. ...Cássio Peixoto, gerente de defensa sanitaria vegetal del DDA, admite que en Bahía siempre hubo abuso de sustancias agrotóxicas lo que ya provocó la devolución de material comprado por otros países. ‘Con la fiscalización, además de cohibir ese abuso vamos a poder monitorar los productos utilizados...’” (Jornal A Tarde, en otras noticias de local, 15.04.1997).

Por parte de los profesionales de extensión rural la mudanza de orientación productiva es un proceso de crítica que incluye crítica al conocimiento científico y a la práctica cultural inspirada por él como proceso que emerge y se consolida en la propia experiencia.

Razón tiene el hecho de que todos los entrevistados, al ser cuestionados sobre la mejor manera de contribuir para la vida en el mundo rural, hicieron proposiciones resultantes de la revisión de sus prácticas profesionales recualificando las intervenciones.

La disociación entre las ciencias queda ilustrada en la Tabla 1 al observar que apenas en las ciencias humanas en la década de 1990 aparece una referencia a la preocupación con el respeto humano y cultural y con el compromiso en relación a las personas. La experiencia de aquellos profesionales graduados tanto por las ciencias humanas y sociales como por las físicas y naturales redefinió lo que debería ser la contribución para la mejora de la cualidad de vida en el mundo rural, focalizando sus sujetos de diversas maneras como: considerando la realidad como un todo psicológico, espiritual, social y político, entre otras dimensiones; promoviendo capacitación recualificada por las artes, por el respeto humano y cultural, con interacción entre teoría y práctica; reafirma la preocupación con el respeto humano y cultural y con el compromiso en relación a las personas.

A pesar de estar en el tiempo de diseminación de la creencia política en el neoliberalismo, y de la complejidad de las relaciones internacionales, esas evaluaciones no prescinden de la acción del Estado. Al contrario, objetivamente, de una extensa lista de sugerencias, 38,6% (Tabla 1) legitiman el Estado como agente de ese nuevo padrón de desarrollo, desde que haya subversión del foco de actuación para la reconsideración de lo rural y de sus sujetos, a los cuales les pide valorización como ciudadanos y profesionales. En esa reivin-

dicación la acción pública en los niveles federal, estatal y municipal debe efectivizar el comprometimiento con la ciudadanía y con el país, en un claro reconocimiento de la fuerza de la globalización sobre la localización de las experiencias de vida. Los sujetos en cuanto ciudadanos darían el sentido final a la actuación del Estado. La ciudadanía y el desarrollo privilegiando la condición humana están en el cimiento de la búsqueda de mejores condiciones de vida, para lo que se reconoce imprescindible también la ciudadanía política de los agentes del Estado como expresión de comprometimiento público.

Tabla 1
Mejor manera de contribuir para la calidad de vida en el mundo rural, referida al conocimiento científico y a la expectativa - RMS 2002

Década de graduación por área	De las ciencias naturales y exactas			De las ciencias sociales			De la experiencia	De los compañeros			Frecuencia (%)
	1970	1980	1990	1970	1980	1990	1990	Concuerdan	Mayoría concuerda	Mayoría discuerda	
Contribuciones											
Difusión de tecnologías (general, Brasil, agricultura familiar, orgánica)	3	4	2				12	3	4	1	9,4
Realidad como un todo (social, psicológica, espiritual, política, etc.)							8	1	1	4	6,3
Recursos materiales y organizacionales del pequeño productor							16	8	1		13
Capacitación (recualificarla con artes, respeto humano, cultural, teoría y práctica)							9		1	1	7,1
Acción pública							33	10	2	1	26
Servicios urbanos							11	3	1	1	8,7
Respeto humano, cultural compromiso						1	15		1	1	12
Sostenibilidad ambiental							14	6			11
Ciudadanía política/ comprometimiento político.							5				3,9
Lógica mercantil							4	1			3,1
Total							127				100

Fuente. Investigación directa de la tesis. “Campo y rural en la metrópli” /RMS - 2002
 OBS: Mejoría que demanda comprometimiento público = 49/36%

Los proyectos sociales contenidos en esas consideraciones sobre la mejor manera de contribuir para la calidad de vida en el mundo rural, recualifica la capacitación de modo que contenga el proyecto pedagógico compatible con los proyectos sociales. En ese sentido es que se justifica que la capacitación sea “recualificada por las artes, por el respeto humano y cultural, con interacción

entre teoría y práctica”, lo que incluye la interacción entre educación y enseñanza profesional.

La escisión entre educación y enseñanza profesional que es señalada por MENDOZA (2006), para el período de 1930 a 1960, es evaluada por una profesional que actúa en asentamientos de reforma agraria en la condición de emprendedora social del Instituto Nacional de Colonización y Reforma Agraria bajo el ángulo del compromiso del Estado con la educación:

“El país no valora el profesional de educación; puede ser de artes plásticas, de matemática, de física, de geografía, él no valora... yo creo que es una valorización política, del gobierno del país. ... lo que puedo aprovechar de mi formación en lo que yo estoy desempeñándome ahora? El emprendedor trabaja con las dinámicas internas del asentamiento; usted tiene que detectar si ellos están consiguiendo organizarse, si están teniendo conflicto interno. Como usted puede detectar un conflicto? A través de psicodrama, de dinámica de grupo. Y como usted puede resolver eso? A través de eso también. La gente les pide que hagan teatro expresando lo que está ocurriendo aquí y ahora. Ellos lo hacen. A ellos les gustó y les gusta. Ellos hacen un teatro y después la gente dice: ustedes pueden hacer ahora un teatro de como ustedes pueden resolver eso? ...psicodrama...es una técnica importante para trabajar con grupo” (Entrevistado n° 2, 2002).

A pesar de que esa entrevista sea de 2002, ella actualiza el pronunciamiento de Anísio Teixeira, educador bahiano que creó en Salvador la Escuela Parque como modelo integrador de la educación con el aprendizaje profesional, cuando se aprueba el Capítulo de Educación y Cultura del Proyecto de Constitución elaborado por la Comisión de constitución de la Asamblea Legislativa del Estado de Bahía, en 1947.

“Confieso que no vengo hasta aquí para hablaros sobre el problema de la educación sin cierto constreñimiento ... Hace cien años los educadores se repiten entre nosotros nos vaciamos en palabras.... Por eso mismo nos atacó un extraño pudor por la palabra. ...

Solamente una ocasión como esta me obligaría a venir a repetir ideas que todos saben y conocen. ... Esta hora, que es de alta gravedad para el mundo y para Brasil. Para el mundo, porque llegamos a aquel punto en que la propia división del planeta en naciones se tornó incompatible con la paz, y esto nos compite a la necesidad indiscutible de su organización en términos globales. Y para Brasil, porque por tercera vez estamos para enfrentar el problema de implantar la democracia en el país. ...” (Anísio Teixeira, discurso).

Anísio reivindicaba que la Constitución de Bahía adoptara la autonomía de la educación en los estados, tal como fue consagrado por la Constitución Nacional de 1946, y que conforme Anísio, en el mismo pronunciamiento, “... resultó de una larga lucha de los educadores brasileños”.

II. Proyectos sociales en la formación de los productores rurales

Los proyectos sociales en la formación de los productores rurales están asociados al proyecto hegemónico de desarrollo del país, en cada momento histórico, habiendo sido marcante a lo largo del tiempo el énfasis en la enseñanza agrícola en la formación profesional. MENDOZA (2006) considera que el origen de la interferencia del Estado brasileño en la enseñanza se remonta a la abolición de la esclavitud "...mediante la redefinición de las formas de trabajo compulsorio en el campo, lo que originó una indisoluble y contradictoria alianza entre grandes propietarios rurales y la sociedad política". (MENDOZA, 2005: 90). Aún según MENDOZA, el Ministerio de Agricultura (MA) asumió desde entonces un papel estratégico en la transmisión de propuestas modernizadoras, desde el final del siglo XIX, cuando se instaura "...aguerrida competición política dentro de la clase dominante agraria... que se perpetuaría en el tiempo". Conforme el documento del MA de 1913, citado por MENDOZA,

"Se generó una lectura de la realidad que, no apenas le atribuía al arcaico hombre del campo la responsabilidad por la crisis, como también preservaba la estructura fundiaria y legitimaba modalidades de intervención pedagógica junto a él, evitando su huida para el mercado. La actuación del MA en el sentido de construir y fijar al trabajador nacional se materializó en dos instituciones: Aprendices Agrícolas (AAs) y Patronazgos Agrícolas (PAs) responsables por la preparación de trabajadores aptos para el manejo de máquinas y técnicas modernas de cultivo, enseñándoles, sobre todo, su valor económico". (MENDOZA, 2005: 91)

De esa referencia histórica cabe marcar el perfil económico, de gobernación y productivamente modernizador y atribuido por el Estado al papel de la educación, y que va a afirmarse en la construcción de los proyectos sociales de desarrollo, recordando que,

"Terminada la II Guerra Mundial, los Estados Unidos ascienden como potencia hegemónica del capitalismo correspondiente a la condición del bloque soviético. El alineamiento de América Latina a la política de la guerra fría estaba dada por una subordinación a la estrategia de reconstrucción del capitalismo bajo la hegemonía de los Estados Unidos". (Lima, 2005: 50)

Esa fuerza de la dinámica global, que Anísio Teixeira toma para periodizar, con el posguerra, la cuestión educacional brasileña en pro de su autonomía, se impuso como restrictiva a la autonomía de la educación en Brasil en general, y en particular a la educación de las poblaciones rurales, tanto como continua dirigiendo el modelo de crecimiento económico.

Complementando las directrices de ese desarrollo, apoyándonos aún en Lima (2005) con el entendimiento de que,

“El pacto político reorientado a partir de 1964 acentuó la estrategia de desarrollo capitalista, orientando nuevos caminos, entre los cuales, intensificar la penetración del capitalismo en la agricultura, teniendo por presupuesto que así sería posible transformar el campo sin la reforma agraria, anteriormente defendida como la única posibilidad de viabilizar el desarrollo capitalista en el país.”(Lima, 2005: 51)

El tema del desarrollo, que fue disminuido con el éxito del crecimiento económico posterior a 64, conocido como Milagro Brasileño, vuelve a aparecer en la década de 1990 en el contexto de “tensiones disruptivas (caída del socialismo, refuerzo de movimientos étnicos y liberalización agrícola creciente, crisis del desempleo/globalización y crisis ambiental –agudizados en los años 1990 pero originados en 1980– ideología del desarrollo local y políticas de descentralización)”. (Lima, 2005: 45).

Con respecto a esas disrupciones, el desarrollo bajo la hegemonía del capitalismo continua en pauta. Así es que, al final del siglo XX ese modelo inspira innovaciones como el programa de reforma agraria en el gobierno del en ese entonces presidente Fernando Henrique Cardoso, que implantó la “reforma agraria de mercado” en Brasil, pautada en las justificaciones del Banco Mundial, en tres argumentos: inadecuación del instrumento de desapropiación por estar vinculado a un “modelo” de acción fundiaria centralizador, arbitrario, lento y propenso a la corrupción; no disponer del presupuesto de la Unión para las indemnizaciones arbitradas por la judicatura; por último, la necesidad de que las acciones del gobierno dejen de estar a “revoke” de los movimientos sociales, resultante de la presión provocada por las ocupaciones de tierra.

Las profundas desigualdades sociales con el creciente aumento de las poblaciones de sin techo, de hambrientos, de enfermos, sin tierra, afectados por represas entre otros fenómenos expresan los antagonismos resultantes del intenso crecimiento por la acumulación de capital con internacionalización del capital productivo de las grandes corporaciones multinacionales, apoyadas por políticas nacionales de industrialización, con alto índice de endeudamiento externo. Para que el sistema como un todo no entrara en crisis la agenda internacional incorporó como punto de pauta remediar la pobreza, bajo el discurso de la justicia como equidad y de la libertad.

En el debate sobre la “realidad” del país desde los primeros años posguerra la preocupación por la superación de su atraso, reproducía el ideal de los Estados Unidos como potencia hegemónica del capitalismo, alrededor del nacionalismo y del entreguismo.

“Eran dos las principales nociones que nortearon los debates: 1) la estructura fundiaria oponía el latifundio al minifundio, estructura esa que explicaba el atraso de las fuerzas productivas”.

... 2) por no ser capitalistas, las relaciones de producción en el campo brasileño retardaban la expansión del mercado consumidor para los productos industriales”. (Lima, 2005: 50).

El avance de ese debate trae el éxodo rural que acelera el crecimiento de las ciudades como evidencia de la tendencia a la extinción del mundo rural dada la supuesta inexorabilidad de la urbanización de padrón industrial que constituyó la retomada del crecimiento posguerra. Entra en pauta el cuestionamiento sobre la existencia o no de lo rural y de lo que lo caracterizaría: la producción primaria, apenas la producción agrícola, la relación con la naturaleza, el poblamiento disminuido y disperso, la ausencia de servicios, lo que acoplaría lo rural a lo urbano como dependencia política, económica y social, las especificidades culturales, religiosas, etc.

De la contribución teórica de JOSÉ GRAZIANO DA SILVA surge el entendimiento de que, como resultado de ese proceso, lo rural se renueva y es referenciado a la agricultura en sus modelos de desarrollo, configurando diversidades productivas y de condiciones sociales y económicas, pluractividad, fuertemente marcada por la penetración de lo urbano en lo rural. Este fenómeno configuraría el nuevo rural brasileño que inspiró la política del gobierno Fernando Henrique Cardoso, en su segundo mandato, para “retomada del crecimiento”. En ese panorama el mundo rural brasileño transita del “Nuevo mundo rural” para la “Vida digna en el campo”, a partir de 2003, con el gobierno del Presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

Es de 2005 el documento institucional del Ministerio de Desarrollo Agrario – MDA que anuncia el enfoque territorial del desarrollo sostenido como el que orientaría las acciones de aquel ministerio a través de la Secretaría de Desarrollo Territorial - SDT. El Programa de Desarrollo Sostenido de Territorios Rurales - PRONAT prevee apoyar durante quince años los territorios rurales; correspondiendo cada cinco años a un ciclo de gestión social del desarrollo sostenido. Las bases teóricas que dan sustancia a la política y a las acciones de la SDT y al PRONAT, están explicitadas en los documentos institucionales y en el sitio de la secretaría⁷ e integran los debates que expresan el avance del conocimiento científico frente a la imposibilidad de leer y controlar la realidad social que insiste en escapar de los modelos neoclásicos, dicotómicos y duales sean positivistas o marxistas.

El proyecto social que adviene con el PRONAT es reforzado por la contribución de intelectuales como SÉRGIO SEPÚLVEDA, JOSÉ ELI DA VEIGA, JOSÉ GRAZIANO DA SILVA, RICARDO ABRAMOWAY y BEDUSCHI FILHO, SÉRGIO C. BUARQUE,

7 <http://www.mda.gov.br/sdt/index.php?sccid=482>

MELANIA PORTILLA RODRÍGUEZ, RAFAEL ECHEVERRI y MARIA PILAR RIBEIRO que subsidian la implementación de la política que es compuesta por dos ejes interdependientes: uno político y otro técnico.

Es promovida la capacitación denominada de Metodología Común, como proceso de implementación del Eje Político del PRONAT. Son estrategias y acciones dirigidas hacia la movilización y sensibilización de los “actores” del territorio para el reconocimiento de los límites de sus territorios, en primer lugar, y para la formación de las Comisiones de Instalación de las Acciones Territoriales (CIAT) y, en un proceso paralelo, la construcción de los planes de desarrollo territorial que materializan la gestión social adoptada como proceso pedagógico.

Disponiendo de comprensiones actualizadas de lo rural emerge, entonces, el territorio, como nuevo campo de debate y de prácticas políticas, con diferentes conceptos y apropiaciones, cuando la descentralización administrativa pretende dar cuenta de políticas de descentralización frente a las tensiones disruptivas del final del siglo XX.

Tomando los autores que instrumentalizan teóricamente esta política, vamos a encontrar a SEPÚLVEDA, BEDUSCHI hijo y ABRAMOWAY convergiendo para el requisito de competitividad para el desarrollo; PERICO y RIBEIRO privilegiando solidaridad y participación; RODRIGUEZ focalizando la dimensión cultural; BUARQUE y VEIGA alrededor de la sustentación ambiental lo que, en conjunto, compone la gran diversidad constituyente del territorio, innova procesos a pesar de mantener la subordinación a lo global y a la tecnología, referenciada en el Desarrollo Sostenido propuesto por la Comisión Brudtland.

Para la SDT/MDA el territorio es un espacio físico, geográficamente definido, generalmente continuo, comprendiendo ciudades y campos caracterizados por criterios multidimensionales, como el ambiente, la economía, la sociedad, la cultura, la política y las instituciones, y una población con grupos sociales relativamente distintos, que se relacionan interna y externamente por medio de procesos específicos, donde se distingue uno o más elementos que indican identidad y cohesión social, cultural y territorial. (Condraf/NEAD, 2003: 7). Esa comprensión comporta la operabilidad de la política en que:

“Inducir, apoyar, fomentar el proceso de desarrollo territorial es algo que sugiere, por lo tanto, la necesidad de una estrategia de concertación social alrededor de las formas de producción, distribución y utilización de los activos de una región⁸... así es una visión integradora de

8 Grifo nuestro

espacios, actores sociales, agentes, mercados y políticas públicas y tiene en la equidad, en el respeto a la diversidad, a la solidaridad, a la justicia social, en el sentimiento de pertenecimiento cultural y en la inclusión social metas fundamentales para ser alcanzadas y conquistadas... Comprensión del medio ambiente como activo del desarrollo, enfatizando la idea de gestión sostenible con base en los recursos naturales y estimulando nuevas formas, más responsables, de uso social de la naturaleza” (Doc. Institucional 03, 2005: 8-9)

Así, el referido PRONAT, incluso en el Plan Plurianual (PPA) 2004-2007 tiene en el Ministerio del Desarrollo Agrario - MDA, el campo institucional de formación de Agentes de Desarrollo Sostenible - ADS, inicialmente denominados de Agentes de Desarrollo Rural. La Secretaría de Desarrollo Territorial - SDT, institución ejecutora, explicita en la serie “Documentos Institucionales” los principales conceptos que orientan las estrategias de formación, y en la serie “Documentos de Apoyo” compila los métodos, técnicas e instrumentos que subsidian la acción de los “agentes” en los territorios.

Las estrategias explicitadas en esos textos buscan “aprimorar las capacidades y habilidades de los actores” para realizar la gestión compartida del desarrollo sostenido bajo los principios de la gestión social. Además de la tradicional contribución de las ciencias físicas y naturales, las ciencias sociales también son explícitamente apropiadas en innovación de tecnologías de procesos bajo la hegemonía de la gestión como viabilizadora del desarrollo. Son apropiados de las ciencias sociales para el desarrollo, los siguientes “conceptos fundamentales”: territorio, capital social, gestión social, empoderamiento e institucionalidades. Sumanse parámetros para estructurar el territorio, tales como la organización y el fortalecimiento de los actores sociales; la adopción de principios y prácticas de la gestión social; y la promoción de la implementación e integración de políticas públicas.

“La gestión social se da teniendo por objeto los planes y procesos de desarrollo territorial, y no apenas las políticas del Gobierno Federal o, menos aún, solamente las políticas del MDA. La propia idea de desarrollo territorial presupone sobrepasar los límites sectoriales. Sea de la economía, sea del límite de las políticas públicas.” (Doc. Institucional 02, 2005: 10)

No corresponde a este artículo deslindar la política del MDA ni las demás políticas del Gobierno Federal, sino apenas señalar el campo científico que es listado para enfrentar las cuestiones estructurales del desarrollo, no más en medio a la dictadura militar y sí en un momento en que la democracia es un valor reivindicado tanto por el gobierno como por la sociedad civil organizada en movimientos sociales y en Organizaciones No Gubernamentales – ONG.

Admitiendo que la capacitación de los agentes del desarrollo haya generado habilidades para la gestión social, cada territorio elaboraría su Plan Territorial de Desarrollo Rural Sostenible (PTDRS), “instrumento para gestión participativa” del territorio, que contendría las directrices y estrategias de

desarrollo sostenido para ser viabilizado por la gestión social, considerada como:

“...un proceso de generar asuntos públicos, por medio de la descentralización político administrativa, redefiniendo formas de organización y de relaciones sociales con sustento, transparencia y efectiva participación de la sociedad, lo que implica ampliación de los niveles de las capacidades humanas, sociales y organizacionales del Territorio.” (En el Documento Institucional 03, 2005: 14)

Por lo tanto, la participación; la descentralización administrativa, la democracia y la transparencia son requisitos oficiales para la descentralización política y el “empoderamiento” de la sociedad. En ese instante es que se señala la importancia de los procesos de capacitación para la gestión. El empoderamiento del territorio se da por la formulación de compromisos entre lo público y lo privado, entre agentes ya constituidos y plenamente insertos en las dinámicas de desarrollo y los agentes marginalizados y con dificultades de acceso a las arenas decisorias.

“Para todo eso, la base pedagógica de las estrategias de apoyo al desarrollo territorial consiste en estimular la participación en la gestión social, promoviendo la superación de procesos asistenciales por el diálogo, donde objetivos, productos y resultados son establecidos y compartidos por la colectividad” (Doc. de Apoyo 03, 2005: 12)

Los desiguales – asentados de la Reforma Agraria, de quilombos, productores familiares, agentes financieros del Banco de Brasil y del Banco del Nordeste, técnicos de EMBRAPA, alcaldes, concejales, entre otros – son considerados como iguales en esa concepción de planeación, lo que no converge para la noción de equidad. Para el Estado, son actores; en realidad son sujetos metamorfoseados en actores insertos en la planeación como:

“...proceso ordenado y sistemático de aprendizaje social en el cual los actores sociales en conjunto con los técnicos y representaciones del Estado construyen la visión crítica y colectiva de la realidad para la tomada de decisión (selección de alternativas) de las acciones necesarias y adecuadas a la construcción del futuro deseado.” (op.citi.: 16)

La certidumbre del dominio tecnológico de producción en la formación para la Revolución Verde y para la dictadura militar es sustituida por un proceso pedagógico para el “empoderamiento”. O sea: envuelve el desafío y la necesidad de capacitarse en diferentes individuos, de extractos sociopolíticos diversificados, principalmente los marginalizados supuestamente con bajísimos recursos técnicos, para implementar, ejecutar y monitorar las políticas públicas establecidas en los planes de desarrollo territorial (PDTRS). En la nueva certeza el dominio tecnológico de procesos de gestión asume la hegemonía. En esa tecnología de gestión la planeación se muestra como base para la tomada de decisiones colectivas, definiendo ejes estratégicos para el desarro-

llo del territorio con base en la articulación de políticas públicas de interés de la mayoría de los segmentos sociales involucrados; la organización refuerza la importancia de las redes, de los arreglos institucionales y de las parcerías tenidas como fundamentos incuestionables a la gestión social del desarrollo sostenible; el control social define la importancia de crear en el territorio un ambiente de comprometimiento colectivo y ético.

“Independiente de por donde se inicie este diseño, lo fundamental es que cumpla los tres grandes macro procesos, que, en fin, conforman el ciclo de gestión social de las iniciativas del desarrollo de los territorios rurales: planeación, organización y control social”. (Doc. de Apoyo 03, 2005: 16).

Se requiere de los técnicos del Estado la actitud de agentes educadores en la socialización de los conocimientos” (Documento de Apoyo - 02: 21) haciendo uso de las escuelas pedagógicas constructivista y sociopolítica. La capacitación comprende, en fin, la aplicación de las directrices y estrategias contenidas en aquellos documentos al proceso de construcción del plan territorial y su evaluación. La formación de los Agentes de Desarrollo Sostenido - ADS, entre los cuales están los pequeños productores rurales que son capacitados ganó dimensión política además de la formación de tecnologías de producción, de modo que operacionaliza el eje técnico del PRONAT.

Así, la formación profesional para interferir en el desarrollo de espacios rurales pasa a requerir además del énfasis técnico productivo el énfasis técnico organizacional, esto es, los agentes responsables por la constitución de los elos entre las comunidades y las instituciones de investigación y extensión recibirían formación para desarrollar una red social, capacitar técnicamente a favor de la creación y apropiación de nuevas tecnologías para una agricultura sostenible y para fornecer informaciones sobre políticas públicas para la agricultura en Brasil.

Organizaciones locales, nacionales e internacionales son involucradas en esa formación, como ONG locales, la Embrapa Semi-Árido - ESA, el Centro Internacional de Investigación Agronómica para el Desarrollo - CIRAD y la Organización de las Naciones Unidas para Agricultura y Alimentación - FAO, son ejecutoras de proyectos contratados mediante editales públicos, y que incluyen la capacitación de los ADS, entre ellos, los productores rurales.

Tomando como ejemplo la acción de Embrapa Semiárido - ESA en el Território del Alto Sertón Pernambuco y Piauí - TASPP, inicialmente la comunidad eligió jóvenes agricultores para ser capacitados. Para la ESA esto favorecería la credibilidad junto a los demás agricultores. Se supone que los sujetos pasibles de ser capacitados tengan un grado mínimo de escolaridad,

credibilidad, disponibilidad, enganche social, interés por la técnica (aprender y repasar conocimientos) y responsabilidad. Los temas de capacitación involucran políticas públicas y procesos tecnológicos, compatibles con las condiciones edafoclimáticas, y habilitan los ADS a elaborar proyectos para obtención de recursos junto, principalmente, al BNB a través del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Agricultura Familiar - PRONAF, para los agricultores de su comunidad. Además de agricultores y jóvenes agricultores, también pasaron a ser capacitados como ADS: técnico agrícola, concejal, profesor de enseñanza fundamental en grupos no escogidos por la comunidad, pero compuestos mediante un edital público que demarca el perfil exigido para la capacitación.

Así no sea posible evaluar la eficacia de esas políticas que están siendo implantadas, es posible afirmar que los proyectos sociales en la formación de los productores rurales incluyen la integración entre diferentes saberes, diferentes sectores y diferentes esferas de poder político; también incluye cuestiones contemporáneas como la sostenibilidad ambiental y la descentralización administrativa. Con todo, el hecho de esos proyectos reproducirse comprometidos con el desarrollo del capitalismo como condición hegemónica, y de que la vida continúe existiendo más allá del público favorecido por las políticas que caben en editales y entre aquellos que se movimientan socialmente, nos lleva a creer que las relaciones de poder y saber en el campo brasileño apenas empiezan a ser oxigenadas, en subalternidad.

Fuera del ámbito del PRONAF, y de esta vez focalizando los productores familiares, otros procesos de formación acontecen orgánicamente en los movimientos sociales, particularmente en la formación política resultante de la lucha por la tierra que tiene en el Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra - MST uno de los principales representantes de una pedagogía colectiva. Paralelamente, la Escuela Familia Agrícola - EFA promueve capacitación con base en la pedagogía de la alternancia que, aunque privilegia un colectivo menor, que es la familia, contempla el diálogo con los jóvenes rurales, la adecuación a su modo de vida y de trabajo.

Los proyectos sociales que subyacen a las acciones de los movimientos sociales en torno de la organización familiar de producción en el mundo rural constituyen movilizaciones contra hegemónicas a los proyectos sociales dominantes para el desarrollo del capitalismo.

“En el cimiento de las luchas de los trabajadores y trabajadoras en el campo, la educación de calidad como un derecho de ciudadanía aparece como uno de los componentes de reivindicación y en muchos lugares como experiencia alternativa, generada por los propios trabajadores. En este contexto se encuentran la Escuela Familia Agrícola - EFA y la Casa Familiar Rural - CFR. Ellas fueron implantadas en Brasil en la década de 1960, a partir de una experiencia iniciada en Francia

y extendida en Italia, España y diversos países del África. En Brasil, al conjunto de EFA y CFR convinieron llamarlo de CEFFAs – Centros Familiares de Formación por Alternancia. Entre otros objetivos los centros surgen como una posibilidad de educación apropiada a las necesidades sociales e históricas para contener el éxodo, desarrollar el campo, superando las condiciones de pobreza, abandono, entre otras mazelas existentes en el campo, a través de una formación conscientizadora de los alumnos y sus familias junto a las comunidades”. (UNEFAB, 2007: 1).

El contexto de necesidad que hizo con que surgiera en Francia, en 1935, y en Brasil (Espírito Santo) en 1968, una propuesta pedagógica que reuniera educación y enseñanza profesional hablaba al respecto de las condiciones de vida y producción de hombres y mujeres que vivían en el campo, por lo tanto, necesidades también verificadas fuera del ámbito de esa pedagogía. Lo que era diferente era el proyecto social; la iniciativa partió de los propios agricultores y vislumbraba “..una escuela que respondiera por las necesidades reales y por los problemas vivenciados en el campo”. En su contenido pedagógico consolidado en los CEFFA se incluyen la “...formación integral de la persona humana y el desarrollo sostenido solidario, atendiendo, prioritariamente, hijos e hijas de agricultores familiares, integrando los ejes transversales de ciudadanía, género, cultura y ecología, teniendo como perspectiva la cualidad y la dignidad de vida en el campo”. (UNEFAB, 2007: 3).

Las EFA contemplarían lo que para jóvenes asentadas en Proyectos de Asentamiento (PA), en el municipio de Itaetê-BA significa la vida en la ciudad y la vida en el campo:

“La vida de la ciudad es muy corrida; búsqueda de bienes materiales como objetivo; todo lo que necesita lo tiene que comprar; las personas quedan esclavas del trabajo; los padres no acompañan a los hijos, estrés, todo en función de ganar dinero; mucho lucro; mucha violencia. De bueno, hay más oportunidades de conocimientos, de cursos, mejor grado de escolaridad y de oportunidades de escuela, mejor calidad de enseñanza.

La vida en el campo, lo que se planta recoge y puede ser consumido o vendido, pero sin estructura para comercialización. A veces nosotros mismos no valorizamos lo que tenemos. Tenemos la tierra, planta lo que quiere. Es bueno vivir en el campo, sin correría. No necesita estar corriendo de un lado para otro atrás de trabajo. Falta organización de los productores en la producción y comercialización para fijarse de una vez en el campo.

Hay quien se vaya para la ciudad, quien vuelve para el campo, y quien está y se quiere ir. Muchos van para la ciudad, aprenden cosas nuevas y las traen para el campo. Los que quedan no tienen esa oportunidad”. (Jóvenes de los asentamientos Rosely Nunes y Baixão en Itaetê, 2007).

Encontramos en Colonia⁹, un poblado del municipio de Itaeté, en la Chapada Diamantina, en el Estado de Bahía, jóvenes agricultores asentados en

9 Este nombre resulta del hecho de el lugar haber sido implantado como Proyecto Especial de Colonización – PEC del Instituto Nacional de Colonización y Reforma Agraria – INCRA.

Proyectos de Reforma Agraria, en formación en una EFA donde estudian también otros jóvenes agricultores que no son asentados. Pudimos constatar que la formación de esos jóvenes ocurre de acuerdo con los principios de la pedagogía de la alternancia, apesar de que para aquellos jóvenes estuviera más consolidado el énfasis en el núcleo familiar de que el de la partición comunitaria que integra el ambiente de aprendizaje preconizado por la alternancia casa/escuela/casa, en que la casa es constituida por el ambiente familiar/comunitario. La EFA no promueve la articulación entre los asentamientos, pero se hace presente “ en la comunidad a través de charlas, orienta la utilización de residuos, por ej., son también hechas dinámicas teatrales que muestran como hacer, principalmente al final de año para traer nuevos alumnos, pero debería haber todo el año.” (Jóvenes de los asentamientos Rosely Nunes y Baixão en Itaetê, 2007).

Retomando la expectativa de autonomía de la educación que resulta “de una larga lucha de los educadores brasileños”, podemos inferir que en esa propuesta, la posibilidad de autonomía estaría en que la formación concrete demandas de los educandos en vez de intereses de alineamiento global y, en el caso del saber en el campo, esta demanda está organizada como Movimiento Social contra restante a la dominación global cuya directriz de desarrollo diverge en racionalidad e ideología de las directrices de un desarrollo solidario. La posibilidad de efectivarse un desarrollo sostenido estaría apoyada en el desarrollo de las personas y del medio simultaneamente, lo cual consistiría en la

“Organización, unión. Las controversias necesitan de unión para ser resueltas. Conocimiento a través de otras organizaciones técnicas, conocimiento de mercado para no quedar a merced de los intermediadores. Planeación de las acciones. Pero eso necesita provenir de personas especializadas que sepan oír lo que los que viven allí tienen para decir y no traer proyectos y meterlos de cualquier forma”. (Jovens de los PA Rosely Nunes e Baixão en Itaetê, 2007).

Finalizando

Los profesionales de las ciencias aplicadas, formados alrededor del campo rural como elemento de un objeto de estudio, se insieren como protagonistas en un determinado conjunto de relaciones sociales y en determinadas condiciones de dicotomía y ambivalencia. Por ejemplo, en la planeación de intervenciones, acompañamiento y evaluaciones de políticas para la agropecuaria, particularmente, de pequeños productores rurales, - de la cual también hice parte durante una década –1980 a 1990–, desarrollada en la Secretaría de Agricultura del Estado de Bahía, dialécticos y positivistas, profesionales de las ciencias naturales, humanas y sociales, no solo coexistían como construían juntos la actuación en el espacio concreto de la agricultura,

de la pecuaria, de la piscicultura, de la comercialización, de los servicios, en fin, del existir en el campo. La ausencia de cualquiera de ellos, en caso de evaluaciones procesuales, configuraba una dimensión fragmentada y no contemplada de aquella realidad, requiriendo su inclusión.

Sin embargo, no se construía la unidad conceptual en cada sujeto formado fragmentadamente, ni en la práctica de la intervención, que imponía la necesidad de recuperar la totalidad perdida por la especialización del conocimiento disciplinar a partir del ejercicio multidisciplinar. Siendo multidisciplinar, la integración entre objetos y áreas de conocimiento, se daba como complementar, adicional y no una interconexión. La heterogeneidad científica y de consciencias como las consecuencias de la actuación técnica en lo natural y en lo social, ponía a cada uno a defender la relevancia de su campo de saber haciéndose presente, con habilidad, en aquella práctica profesional colectiva.

Esto es, la actitud no era de diálogo entre saberes y sí de cumplimiento de tareas que eran partes del todo. Políticamente, el poder queda instrumentalizado con visión integrada, mientras el ciudadano común y el científico, con una visión fragmentada. Ahí está la ambivalencia de creación (innovación) y repetición de lo innovado lo que es un recorte de la ambivalencia de la aventura y rutina como modos de modernización. En la aventura está la creación por la creación, sin teleologismo, y en la rutina un proceso de producción en serie, o la aplicación de las ciencias sociales como norteadora del desarrollo. Cuando ese proceso se efectiva en la cultura y con la lógica capitalista, me parece que ahí está la fuerza formativa hegemónica de la modernización como ciencias aplicadas. El potencial formativo está justamente en su modo de ser rutina en gran escala para acumulación y expansión del capital. Los avances tecnológicos pasaron a ser incorporados por el mundo rural en términos de procesos vitales y de reproducción de nuevas especies animales y vegetales¹⁰, acrescentados del medio informacional.

“Las posibilidades, técnicas y organizacionales, de transferir a distancia productos y órdenes, hace con que esas especializaciones productivas sean solidarias a nivel mundial. Algunos lugares tienden a tornarse especializados, en el campo como en la ciudad, y esa especialización se debe más a las condiciones técnicas y sociales que a los recursos naturales” (SANTOS, 1996: 192).

“El conocimiento ejercería así – y fuertemente – su papel de recurso, participando del clásico proceso por el cual, en el sistema capitalista, los detentores de recursos compiten ventajosamente con los que no disponen de ellos” (SANTOS, 1996: 194).

10 Continúa polémica en torno de la producción de alimentos transgénicos para uso humano sea para uso animal, acrescentada de decisiones gubernamentales en apoyo a esa producción.

La ciencia aplicada, en el ámbito de la intervención gubernamental, como ciencia política compone estrategia de legitimación de la directriz de desarrollo económico y social asumida por el Estado o gobierno, instrumentalizando acciones desarrollistas.

Sin embargo, la vida social existe también fuera de las institucionalizaciones dominantes o subalternas. Y la vida de las personas existe en la vida social y en la de las instituciones. En esas interconexiones, releganse dimensiones que estaban separadas por clasificación, esto es, la trayectoria de vida rural, los diferentes saberes, el espacio de la ciudad en el ordenamiento de lo rural. La posibilidad de la ciencia estar a servicio del mundo rural en la vida de los sujetos, en el lugar en que viven, como proceso de empoderamiento por la construcción de autonomía relativa está, por lo que aquí examinamos, directamente vinculada a la organización de esos sujetos en movimientos sociales, al hecho de constituir luchas sociales continuadas en medio de relaciones de hegemonía y subalternidad.

III. Referencias bibliográficas

- BEDUSCHI FILHO, Luiz Carlos y Ricardo ABRAMOVAY, 2003. “Desafíos para la gestión territorial del desarrollo sostenible en Brasil” en XLI Congreso de Sociología y Economía Rural, SOBER.
- BUARQUE, Sérgio C., 2002. “Construyendo el desarrollo local sostenible: metodología de planeación”, Garamond, Rio de Janeiro.
- CAMPOS, Rodrigo Pires de., 2006. “Políticas Internacionales de Salud en la Era Vargas: El Servicio Especial de Salud Pública, 1942-1960”, Editora Fiocruz, Rio de Janeiro.
- ECHEVERRI, Rafael y María Pilar RIBEIRO, 2002. “Ruralidad, territorialidad y desarrollo sostenible: visión del territorio en América Latina y el Caribe”, IICA, Brasília.
- GUERRA, Gutemberg A. D., JOEL O. B. MARIN, Osvaldo HELLER SILVA, 2007. “Saber y poder en el espacio agrario brasileño” en II Encuentro Nacional de la Red de Estudios Rurales: GT.6 Saber y Poder en el Campo: Síntesis de los coordinadores. Rio de Janeiro, CPDA, Septiembre.
- SILVA, J Graziano, 1996. “La nueva dinámica de la agricultura brasileña”, Unicamp/IE, Campinas.
- LIMA, Eli Napoleão de., 2005. “Nuevas ruralidades, nuevas identidades. Donde?” En Roberto José Moreira (org.), *Identidades sociales*.

- Ruralidades en Brasil contemporáneo. DP&A editora, Rio de Janeiro; pp.41-64.
- MENDOZA, Sonia Regina de., 2006. “La doble dicotomía de la enseñanza agrícola en Brasil (1930 -1960)” en Estudios Sociedad y Agricultura, N° 1. Abril, UFRRJ/CPDA, MAUAD, Rio de Janeiro; pp. 88-113.
- MOREIRA, Roberto José., 2005. “Vivencias de ruralidad en el Curso de Mestrado en Desarrollo Agrícola, 1976 - 1983” En Roberto José Moreira (org.), Identidades sociales. Ruralidades en Brasil contemporáneo, DP&A editora, Rio de Janeiro; pp. 191- 235.
- RODRÍGUEZ, Melania Portilla., 2005. “Gestión social del territorio. Experiencias en estado de Maranhã”o, IICA, Brasília.
- Secretaria de Desarrollo Territorial – SDT., 2005. Documentos Apoyo 02. “Plan territorial de desarrollo rural sostenible: guía para la planeación”, SDT, Brasília.
- Secretaria de Desarrollo Territorial – SDT., 2006. Documentos Apoyo 03. *Referencias para la gestión social de los territorios rurales*, SDT, Brasília.
- Secretaria de Desarrollo Territorial – SDT., 2005. “Documentos Institucionales 02. Marco Referencial para apoyo al desarrollo de territorios rurales”, SDT, Brasília.
- Secretaria de Desarrollo Territorial – SDT., 2005. “Documentos Institucionales 03. Referencias para la gestión social de territorios rurales”, SDT, Brasília.
- SEPÚLVEDA, Sérgio., 2005. “Desarrollo sostenible microrregional: métodos para planeación local”, IICA, Costa Rica.
- SOARES, Ana Maria Dantas y Lia Maria Teixeira de Oliveira., 2005. “Enseñanza técnico agropecuaria: “nuevas” perspectivas o una vieja receta?” en Roberto José Moreira (org.) Identidades sociales. Ruralidades en Brasil contemporâneo, DP&A editora, Rio de Janeiro; pp. 175-190.
- SPINK, Peter., 2004. “Ciudadanía en la organización y ciudadanía de la organización: notas para la desconstrucción de “recursos humanos” “, EAESP/FGV & PUCSP, São Paulo.
- TEIXEIRA, Anísio., 1992. “Autonomía para la educación”. En João Augusto de Lima Roch (org). Anísio en movimiento, Fundación Anísio Teixeira, Salvador.
- UNEFAB., 2003. “Educación en alternancia y el desarrollo sostenible” en http://www.forumsocialmundial.org.br/dinamic.php?pagina=of_unefab_educa_por, consultado el 13 de Diciembre del 2007.

