

EL PROCESO DE ALFABETIZACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS EN LOS
MOVIMIENTOS SOCIALES POR LA TIERRA: EDUCACIÓN POPULAR EN
BRASIL Y COLOMBIA

*O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NOS MOVIMENTOS
SOCIAIS PELA TERRA: EDUCAÇÃO POPULAR EM BRASIL E COLÔMBIA*

*THE LITERACY PROCESS OF YOUTH AND ADULTS IN MOVEMENTS FOR THE
LAND: POPULAR EDUCATION IN BRAZIL AND COLOMBIA*



Juliana de Moraes Carvalho RUDGE¹
e-mail: julianarudge@gmail.com



Marilene Proença Rebello de SOUZA²
e-mail: mprdsouz@usp.br

Cómo hacer referencia a este artículo:

RUDGE, J. M. C.; SOUZA, M. P. R. El proceso de alfabetización de jóvenes y adultos en los movimientos sociales por la tierra: Educación popular en Brasil y Colombia. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023053, 2023. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.17244>



- | **Presentado el:** 05/10/2022
- | **Revisiones requeridas el:** 25/01/2023
- | **Aprobado el:** 02/09/2023
- | **Publicado el:** 16/08/2023

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli
Editor Adjunto Ejecutivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidad de São Paulo (USP), São Paulo – SP – Brasil. Estudiante de maestría del Programa de Posgrado en Integración Latinoamericana.

² Universidad de São Paulo (USP), São Paulo – SP – Brasil. Profesora e investigadora del Programa de Posgrado en Integración de América Latina PROLAM-USP. Profesora titular del Instituto de Psicología de la USP.

RESUMEN: La investigación tiene como objetivo analizar las prácticas educativas de jóvenes y adultos de los movimientos sociales relacionados con la tierra en Brasil, el MST (Movimiento de Trabajadores Rurales sin Tierra) y en Colombia, la CNA (Coordinador Nacional Agrario), a partir de la tematización de las múltiples determinaciones históricas, sociales, políticas y culturales presentes en el contexto latinoamericano y las prácticas de educación popular comprometidas con la emancipación de los sujetos. Para ello, se realizó un levantamiento de producciones bibliográficas sobre el contexto brasileño y colombiano y un levantamiento de documentos de los órganos de América Latina para comprender la dinámica de estructuración de los movimientos sociales, así como la forma en que se constituyeron a lo largo de los años hasta nuestros días. Como fundamento teórico, utiliza la Psicología Crítica de la Escuela de base marxista desde el materialismo-histórico-dialéctico. Dicho esto, lo que se muestra es que, en momentos de desorganización de las políticas públicas con el avance neoliberal, los movimientos sociales juegan un papel fundamental en la lucha social educativa.

PALABRAS CLAVE: Psicología. Educación. Movimientos Sociales.

RESUMO: A pesquisa tem como objetivo analisar as práticas de educação de jovens e adultos dos movimentos sociais relacionados à terra no Brasil, o MST (Movimento dos trabalhadores rurais sem-terra) e na Colômbia, o CNA (Coordinador Nacional Agrario), a partir da tematização das múltiplas determinações históricas, sociais, políticas e culturais presente em contexto latino-americano e as práticas de educação popular comprometidas com a emancipação dos sujeitos. Para isto, foi realizado um levantamento de produções bibliográficas sobre o contexto brasileiro e colombiano e, também, um levantamento de documentos dos órgãos da América Latina para compreender a dinâmica de estruturação dos movimentos sociais, como também a maneira como se constituiu no decorrer dos anos até os dias atuais. Como fundamentação teórica, utiliza-se da Psicologia Escolar Crítica de base marxista a partir do materialismo-histórico-dialéctico. Isto posto, o que se mostra é que em momentos de desestruturação das políticas públicas com o avanço neoliberal, os movimentos sociais exercem papel fundamental na luta social educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Psicologia. Educação. Movimentos Sociais.

ABSTRACT: The research aims to analyze the practices of youth and adult education of social movements related to land in Brazil, the MST (Movement of Landless Rural Workers) and in Colombia, the CNA (Coordinador Nacional Agrario), based on the thematization of multiple historical, social, political and cultural determinations present in the Latin American context and popular education practices committed to the emancipation of subjects. For this, a survey of bibliographic productions on the Brazilian and Colombian context was carried out, as well as a survey of documents from Latin American bodies to understand the dynamics of structuring social movements, as well as the way in which it was constituted over the years until nowadays. As a theoretical basis, Critical School Psychology with a Marxist base is used from historical-dialectical materialism. That said, what is shown is that in moments of disruption of public policies with the neoliberal advance, social movements play a fundamental role in the educational social struggle.

KEYWORDS: Psychology. Education. Social Movements.

Introducción

Considerando los hitos históricos relacionados con la educación, la Declaración Universal de Derechos Humanos fue proclamada en 1948, siendo reconocida como un hito importante en el esfuerzo global después de los períodos de guerra para la composición de un campo común de valores y principios que promuevan el respeto por la vida y los aspectos de la dignidad humana. Para lograr estos derechos y principios en América Latina, varias conferencias y debates fueron guiados por organismos internacionales, especialmente en las décadas de 1950 y 1960, para establecer metas sobre el desarrollo educativo en la región. Hubo la Conferencia Especializada Interamericana de Derechos Humanos en 1969 en San José, Costa Rica, que trajo la obligación de los Estados Miembros de buscar la plena efectividad del derecho a la educación, la ciencia y la cultura. En América Latina, estos aspectos se basan en las constituciones y legislaciones nacionales de los países, como lo indica la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE), que buscó sintetizar Las Leyes Generales de Educación en América Latina (CLADE, 2015).

En las últimas dos décadas, se puede observar en algunos países latinoamericanos, como en el caso de Brasil, Colombia y México, los intentos de elaborar nuevas políticas de protección social a través del Estado (GOHN, 2015) y, aquí, relacionadas con el tema del presente trabajo, se insertan las políticas educativas para jóvenes y adultos que, debido a la acentuación de las desigualdades sociales reflejadas en las condiciones de acceso y permanencia a la escuela, tuvieron su carrera escolar interrumpida o ni siquiera comenzaron. En este movimiento, hay un intento de ampliar el acceso a la educación pública en los países de América Latina y reducir las tasas de analfabetismo. Esta expansión de los sistemas educativos públicos en un contexto geopolítico socialmente marcado por graves desigualdades sociales y económicas reprodujo, según Di Pierro (2008), un modelo educativo selectivo y anacrónico, causando impactos negativos en los resultados escolares y causando dificultades para que los jóvenes permanezcan en el sistema educativo.

Las políticas públicas para la alfabetización de jóvenes y adultos en América Latina han estado siguiendo algunos otros movimientos sociodemográficos en la región desde la segunda mitad del siglo XX. Nesse processo houve também um aumento significativo no sistema educacional público (DI PIERRO, 2008). Sin embargo, solo la expansión del sistema educativo no garantiza el acceso pleno y la permanencia plena de quienes se encuentran en las situaciones más vulnerables, demostrando los altos índices de desigualdad que marcan la composición de

América Latina desde el proceso de colonización y acumulación de riqueza por parte de la burguesía.

Con las altas tasas de analfabetismo que persisten en todo el territorio, EPJA, un programa de alfabetización para jóvenes y adultos juega un papel importante en los intentos de erradicar el analfabetismo en la región. Di Pierro (2008, p. 04, nuestra traducción) cita cuatro funciones sociales que estructuran la EPJA:

Constituye un espacio para la recepción de migrantes rurales (muchos de los cuales son de origen indígena cuya lengua materna no es la dominante) [...]; elevar el nivel educativo de la población adulta que no tenía las mismas oportunidades que las nuevas generaciones, desarrollando competencias profesionales y asignando las credenciales escolares requeridas por un mercado laboral competitivo y selectivo [...]; Un espacio para la contención de los problemas sociales y la diversidad sociocultural rechazados por la educación común, abriéndose como un canal para la reinserción temprana en el sistema educativo de adolescentes y jóvenes excluidos de él. [...]; Finalmente, en la cultura globalizada de sociedades en las que la información y el conocimiento ocupan un lugar destacado, y ante el aumento de la esperanza de vida, también corresponde a EPJA proporcionar oportunidades de actualización, calificación y disfrute cultural a lo largo de la vida, cualquiera que sea el nivel de educación alcanzado por los individuos y las comunidades.

Es decir, se percibe que las políticas públicas de EPJA están fuertemente marcadas por el compromiso social y político con los grupos más marginados, como un espacio para promover el acceso a un derecho básico que, debido a la dinámica social hegemónica, no estaba garantizado, sino más bien privado. En este sentido, lo que constituye la EPJA tiene un aporte directo de los movimientos de educación popular, que se originan en los movimientos sociales de América Latina contra los procesos violentos de colonización y gobiernos autoritarios que surgen en el siglo XX, y que actúan directamente con la propuesta de una educación que se basa en la emancipación de los sujetos, en una praxis que también se relaciona con la historia política reciente de América Latina, así como con la resistencia a regímenes dictatoriales y autoritarios, convirtiéndose en la principal referencia de prácticas verdaderamente comprometidas con el surgimiento de aspectos democráticos y la defensa de los derechos de los pueblos latinoamericanos.

Datos de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2020) muestran que de 2000 a 2018, entre los jóvenes de 15 a 24 años, la tasa de alfabetización pasó de un promedio del 95% al 98% en los países latinoamericanos. En Brasil, hubo un salto significativo entre 2002 y 2009. Por otro lado, llama la atención Colombia, que en el mismo período estuvo prácticamente en los mismos índices, habiendo avanzado solo de 2011 a 2016.

En ambos países, los programas de educación de jóvenes y adultos desempeñaron un papel clave en la reducción de la tasa de analfabetismo entre los jóvenes mayores de 15 años. Sin embargo, se percibe que, en los dos países mencionados, las prácticas institucionales de educación de jóvenes y adultos están sufriendo de la falta de financiamiento de la educación, lo que va de la mano con el avance del neoliberalismo en la región.

En Brasil, la Secretaría de Educación Continua, Alfabetización, Diversidad e Inclusión (SECADI) fue abolida en 2019 por Jair Bolsonaro. En Colombia, recientemente, en medio de la pandemia, en el anterior gobierno liderado por Iván Duque Márquez, hubo un intento de suspender la política de educación de jóvenes y adultos del país (LERVOLINO, 2020). Esto demuestra el avance del neoliberalismo en los gobiernos de los países latinoamericanos, que pretende, como señalan Netto y Braz (2006), destruir las regulaciones para garantizar derechos que fueron conquistadas por los movimientos sociales en el siglo pasado. Este desmantelamiento sistemático de las políticas públicas surgidas del avance del neoliberalismo, además de traer grandes cambios económicos, políticos, sociales y culturales a la sociedad, afecta principalmente a los países de la periferia del capitalismo central.

En relación con el tema del presente trabajo, vale la pena recordar históricamente que las políticas públicas educativas para jóvenes y adultos aplicadas hoy a la población comenzaron, especialmente con las prácticas de educación popular dentro de los movimientos sociales en América Latina. Con el fracaso del Estado para ofrecer un modelo educativo que contemplara las necesidades de quienes, por diversas razones, fueron marginados del sistema educativo, los movimientos sociales desempeñaron un papel protagónico en la promoción de prácticas basadas en la educación popular. Los movimientos sociales que ofrecieron posibilidades de alfabetización para adultos se basaron en una perspectiva de educación popular que escapa a los moldes tradicionales de la educación. Estos mismos movimientos sociales involucrados con la educación popular, que recibirán más atención aquí, se desarrollaron en un contexto latinoamericano de constante violación de derechos básicos, borrado de culturas e identidades, violencia y represión.

Esta violencia repetida en el contexto latinoamericano ocurre sistemáticamente desde el proceso de colonización y se perpetúa especialmente a través del avance neoliberal en el continente (GOHN, 2011). Lo que caracteriza este proceso de colonización y creación de lo que hoy se llama América Latina tuvo lugar a través de un exterminio violento "de la población, de los pueblos, de la vida, del pensamiento, de los afectos, de las memorias y de las formas de

conocimiento propias de los pueblos latinoamericanos. O, como diría Martín-Baró, de las mayorías explotadas de todo el continente" (GONÇALVES, 2019, p. 42, nuestra traducción).

Es a partir de este contexto latinoamericano caracterizado por procesos de violación de derechos y violación de la existencia humana que, especialmente a partir de la década de 1960, surgieron los movimientos de liberación y resistencia en América Latina, en los que Paulo Freire y Martín-Baró tuvieron gran relevancia. Se puede citar la teología de la liberación, la filosofía de la liberación, la pedagogía de la liberación, la sociología de la liberación, etc. Lo que tenemos en común en la liberación es la construcción de un conocimiento directamente arraigado en la lucha popular de los pueblos latinoamericanos (GONÇALVES, 2019).

En Brasil, el Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST) es uno de los principales movimientos sociales que actuó y actúa con base en una perspectiva de educación liberadora y popular, basada principalmente en el método de Paulo Freire. El movimiento ganó prominencia en las luchas en defensa de la tierra y en la lucha por la reforma agraria en Brasil en la década de 1970, en el apogeo de la dictadura cívico-militar. El MST ya ha reclutado a unos 50.000 trabajadores y actualmente tiene alrededor de 2.000 escuelas en todo Brasil en sus campamentos y asentamientos (MST, 2020). En Colombia, se puede citar a la CNA (Coordinadora Nacional Agraria), que actúa en la misma perspectiva de reforma agraria y educación popular con el objetivo de emancipación de los pueblos (CNA, 2021). La CNA fue fundada a finales de la década de 1990 y se consolidó a partir de la lucha campesina, que exigía soluciones a la crisis agraria del país. El movimiento, como acción colectiva, articula y organiza acciones para la preservación de las comunidades rurales y campesinas para construir una nueva sociedad basada en la justicia social y la soberanía popular.

Dicho esto, el tema principal del presente trabajo es comprender la trayectoria de ambos países con respecto a la educación dentro de los movimientos sociales relacionados con la reforma agraria y también los cruces de cómo la educación se enumera como una herramienta fundamental de la lucha por la tierra. Para ello, realizamos un relevamiento bibliográfico sobre la trayectoria de estos países con respecto a la alfabetización de jóvenes y adultos y su relación con los movimientos relacionados con la reforma agraria, y para la sistematización y análisis de contenidos, utilizamos como fundamento teórico la psicología escolar crítica de base marxista.

Desarrollo

Educación de Jóvenes y Adultos en Brasil

Con profunda consideración a las prácticas educativas con jóvenes y adultos, es importante recordar, como señala Di Pierro (2005), los diversos movimientos vinculados a la educación y la cultura popular que surgieron no solo en Brasil y Colombia sino en toda América Latina, vinculados a la reforma agraria y la lucha por los movimientos por la tierra, así como a la Iglesia Católica, a los sindicatos, que tuvo como objetivo orientar un proceso de sensibilización de los sujetos sobre sus derechos y construir la lucha popular por la transformación social. La perspectiva de la educación adoptada aquí estaba directamente vinculada a la acción política, en defensa de las clases populares y el surgimiento de los aspectos democráticos.

El debate sobre la educación para Jóvenes y Adultos en Brasil ganó mayor espacio a partir de la década de 1930, cuando hubo un movimiento para consolidar el sistema de educación pública. El foco, en ese momento, eran los adultos analfabetos que se entendían como un obstáculo para el desarrollo económico y social de la sociedad. Con el fin de la Era Vargas, nuevas perspectivas de educación comienzan a surgir y orientar el tema de los jóvenes y adultos en el país. En el movimiento de construcción democrática a partir de la década de 1940, la alta tasa de analfabetismo comenzó a ser vista no como la causa de la pobreza y el atraso en el desarrollo del país, como se veía hasta entonces, sino como un síntoma profundo de la dinámica social de acumulación de capital que acentúa las desigualdades sociales de acceso y permanencia de los estratos populares en el sistema educativo (RIBEIRO, 1997).

Las movilizaciones sociales que tuvieron lugar en América Latina en la década de 1950 fomentaron una serie de nuevas perspectivas para enfrentar el problema educativo. Fávero y Freitas (2011) sintetizan momentos importantes que, como resultado de la lucha social, permitieron abrir el debate para orientar la educación de una manera más amplia y democrática, como las elecciones mayoritarias de 1958, las experiencias en educación popular, la promulgación de la primera Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional en 1961 y el Plan Nacional de Educación de 1962.

Con el golpe cívico-militar de 1964, hubo un período fuertemente marcado por el autoritarismo, la restricción de la libertad de expresión, las persecuciones políticas, las represiones, la tortura, etc. La pedagogía de Freire, que guio gran parte de la actuación de los movimientos sociales vinculados a la educación, fue considerada subversiva, así como

cualquier movimiento social comprometido con el surgimiento de los aspectos democráticos. Luego, se suspendió el Plan Nacional de Alfabetización, que tenía como objetivo alfabetizar a unos 2 millones de personas en hasta 4 meses a través de los círculos de la cultura (WEFFORT, 1967).

La dictadura cívico-militar, además de producir una interrupción repentina en los avances logrados en materia de educación, hizo que las políticas públicas en esta materia tuvieran un carácter antidemocrático y profundamente autoritario. En contraste con el PNA, se elaboró el MOBREAL (Movimiento Brasileño de Alfabetización), que evidenció el carácter instrumental de la alfabetización, que apuntaba, aproximadamente, a instrucciones básicas para leer y escribir para que pudieran convertirse en mano de obra calificada y barata.

Esto está relacionado con la idea mercantil de educación, así como con los procesos formativos institucionales que son característicos de la sociedad burguesa, y pueden entenderse como la caracterización errónea de la educación como un derecho. En este sentido, en la perspectiva marxista, en este proceso de mercantilización de la educación, Saviani (2005) señala que la naturaleza de la educación es algo presente en las relaciones humanas, pero que también se convierte en un instrumento y, al mismo tiempo, un requisito para el proceso de trabajo, es decir, un requisito para la construcción de condiciones de vida.

Ya en 1971, con LDB (Ley de Directrices Básicas), aunque con todos los retrocesos educativos causados por la dictadura cívico-militar, existía la regulación de la educación complementaria, que tenía como objetivo la sustitución de la escolaridad que no se había llevado a cabo en los años regulares. Incluso en este mismo momento, como confrontación con el desmantelamiento provocado por el régimen militar, surgen movimientos comprometidos con la defensa de los derechos de la población dentro del campo popular. El MST, por ejemplo, ocupará un lugar central en la lucha por la reforma agraria, enfrentando directamente la violencia causada por la dictadura y construyendo prácticas de conciencia y emancipación de los trabajadores, convirtiéndose, actualmente, en uno de los principales movimientos sociales de América Latina.

En el contexto de la reapertura democrática y con la promulgación de la Constitución Federal de 1988, se amplía la responsabilidad del Estado de ofrecer educación gratuita a todos los ciudadanos, abarcando a aquellos que no tuvieron acceso en el período regular de la infancia.

Ya a principios de la década de 2000 se colocó como prioridad la alfabetización de jóvenes y adultos, junto con otros programas para combatir la desigualdad social. En 2003, se lanzó el Programa Brasil Alfabetizado (PBA). En 2007, la EJA fue incluida en la estructuración

de políticas públicas del sistema de educación básica y luego comenzó a recibir financiamiento a través del Fondo para el Desarrollo y Mantenimiento de la Educación Básica y la Valorización de los Profesionales de la Educación (FUNDEB), de 2007 a 2020. Aquí, los estudiantes de primer año de EJA tenían derecho a transporte y comidas escolares (PIERRO; HADDAD, 2015). que son importantes herramientas de permanencia para quienes acceden al sistema educativo.

En 2019, después del proceso electoral y como resultado del proceso de golpe parlamentario contra la presidenta Dilma Rousseff, el presidente Jair Bolsonaro tuvo la extinción de SECADI. Pontes (2019) señala que la extinción de SECADI, además de traer cambios en el aspecto formal que impacta la realidad de la educación brasileña, demuestra que fue dirigida a las poblaciones más vulnerables, siendo aquellas con las que el Estado tiene una deuda histórica impagable y que esto, repetidamente, termina obstaculizando el acceso múltiple de las personas al sistema educativo, nuevamente causando el absentismo escolar de los grupos socialmente más vulnerables.

Así, dentro del contexto actual de acentuación del neoliberalismo y considerando el movimiento de la educación dentro de la dinámica social, se abre espacio para pensar sobre el papel del Estado, que ha sido directamente influenciado por la globalización que se ha acentuado especialmente desde la década de 1990. Como consecuencia, gran parte del regimiento educativo está ahora vinculado a las directrices de organizaciones internacionales, como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional. Aquí la educación comenzó a adherirse a aspectos de especulación e instrumentalización, reflejando una idea de la educación no como un derecho y bien público, sino como un bien privado, restringiéndose especialmente a aquellos que tienen el capital para pagarla. Esto nos muestra, como señala Mascaro (2013), que el Estado está directamente comprometido con intereses, valores, ideologías y proyectos políticos que están constantemente en disputa y que se materializan en la democracia burguesa.

Educación de jóvenes y adultos en Colombia

La educación de jóvenes y adultos en Colombia, aunque se materializó en Derecho recién en 1997, tiene una trayectoria social y política que precede a este período, con avances ocurridos en ciertos períodos históricos, así como retrocesos según la dinámica social.

Desde principios del siglo XX, la educación de jóvenes y adultos ya se basaba en el ámbito popular. Inicialmente existían los Centros Nocturnos de Educación para Hombres, así

como el Servicio Social Voluntario para Mujeres, que se dedica a enseñar a leer y escribir a aquellos que no tenían las instrucciones formales de alfabetización. Posteriormente, se creó el SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje), que también se basó en instruir mínimamente a jóvenes y adultos para que se convirtieran en mano de obra calificada y barata. En 1960, con IRAVISIÓN (Instituto Nacional de Radio y Televisión) se creó el FCO (Fondo de Capacitación Popular), que desarrolló tanto planes de educación primaria como planes de alfabetización de adultos, proceso que se llevó a cabo a través de la radio Sutatenza (HURTADO, 1984).

En este momento, había una división entre lo que se llamaba educación formal y no formal. La educación de jóvenes y adultos se colocó en la esfera no formal, es decir, quienes guiaron estas iniciativas quedaron fuera del sistema escolar regular, y luego los movimientos sociales y las organizaciones políticas autónomas ocuparon y construyeron buena parte de estas prácticas. Al igual que en Brasil, estos movimientos estaban vinculados a organizaciones sindicales, iglesias católicas y las luchas sociales que tuvieron lugar en la región.

Considerando el contexto geopolítico de América Latina y la creciente participación de los movimientos sociales en las decisiones políticas, en las décadas de 1960 y 1970, en Colombia se produjo la creación del Instituto Colombiano de Reforma Agraria (INCORA) por el gobierno de Carlos Lleras Restrepo (1966-1970), y a partir de esto se produjeron los primeros intentos de organizar grupos de alfabetización de manera institucional. En ese momento, hubo una articulación del pensamiento y la educación de Freire en el campo como herramientas importantes para pensar los procesos de alfabetización de jóvenes y adultos, directamente influenciados por la educación popular y las corrientes de pensamiento de liberación, tal como ocurrió en Brasil con las prácticas del MST (CENDALES; MUNOZ, 2013).

A partir de la década de 1980, el MEN (Ministerio de Educación Nacional) comenzó a orientar la educación de jóvenes y adultos a nivel federal. Las campañas tituladas por Simón Bolívar, basadas en proyectos de ley (COL/80/018 – 1980), pensaron en planes nacionales de desarrollo dirigidos no sólo a la alfabetización, sino también a programas de educación continua. También hubo, en un momento de auge de los aspectos democráticos, la creación dentro del Ministerio de Educación de la Dirección General de Educación de Adultos que, debido a la dinámica social de Colombia, se extinguió un año después. Después de los procesos políticos de redemocratización que atravesó Colombia a principios de la década de 1990, la educación se estableció como un derecho de todos los ciudadanos colombianos, siendo un servicio público y cumpliendo una función social (COLÔMBIA, 1991).

Colombia tiene gran parte de su historia marcada por conflictos armados internos entre el Estado, guerrillas, narcotraficantes y grupos paramilitares que, en gran parte, fueron financiados por América del Norte, al mismo tiempo que la mayoría de los países latinoamericanos estaban bajo dictaduras militares también financiadas por capital estadounidense. En este sentido, después de años de conflicto, el Estado inició un proceso de paz con la guerrilla, especialmente con el M-19, que trajo nuevas perspectivas a los ciudadanos colombianos. Dicho esto, la nueva Constitución del país fue redactada en 1991, abriendo espacios significativos para la participación popular, lo que afectó la dinámica educativa y la forma en que el Estado guiaría la educación a partir de ese momento.

A partir de esto, en 1994 se promulgó la Ley General de Educación, n.º 115, que trataba de la educación de jóvenes y adultos y sus objetivos como también un servicio público, y en ese momento está directamente relacionado con la obligación del Estado de habilitar y financiar programas de educación para jóvenes y adultos en el país. Posteriormente, en 1997, hubo una expansión de las instituciones privadas que ofrecen educación a jóvenes y adultos (MEN, 2015).

Cabe mencionar que en Colombia el sistema educativo tuvo mayor expansión en los centros urbanos, dejando a gran parte de la población rural fuera de los procesos formales de educación. Considerando el contexto interno de Colombia, también ha habido varias expulsiones de poblaciones rurales debido al conflicto armado que ha rodeado al país, especialmente desde la década de 1960, que se intensificó en la década de 1970 debido a disputas sobre el Estado, el narcotráfico y las organizaciones paramilitares.

En este movimiento de migración de la población a los centros urbanos y considerando el cobro de cuotas, así como las dinámicas sociales influenciadas por el conflicto armado, existe un alto nivel de niños, niñas y jóvenes que, al buscar la escuela formal, enfrentan enormes dificultades en el proceso educativo, evidenciando, por lo tanto, la acentuada desigualdad de acceso y permanencia en el sistema educativo. En este sentido, están las altas tasas de fracaso y abandono que están relacionadas con la desigualdad social que permea las discusiones en el campo de la educación.

La educación popular como alternativa a las prácticas institucionales

Se puede observar, por lo tanto, que las prácticas institucionales dirigidas a la educación de jóvenes y adultos en Brasil y Colombia partieron de la educación popular y se entienden como una alternativa a las normas establecidas por el capital.

El movimiento de educación popular está vinculado a la idea de desarrollar una práctica educativa basada en la cultura y las costumbres de los trabajadores, a partir de esto para promover la alfabetización de jóvenes y adultos que no habían sido alfabetizados en los años regulares. Un aspecto importante es que la alfabetización no se produjo estrictamente sobre la base formal de la alfabetización, sino que involucró los aspectos constitutivos de los contextos sociales y culturales en los que se insertaron los trabajadores, proporcionando así un proceso también de conciencia política. Dicho esto, existe un compromiso ético y político intrínseco de la educación popular con las clases populares.

El movimiento de educación popular que surge en este momento, que cuenta con la presencia de movimientos sociales, intelectuales, pastorales sociales, movimientos estudiantiles y sectores políticos progresistas, tiene fuertes marcas y aportes de teoría crítica, teología de la liberación, marxismo y teoría de la dependencia, así como un proceso de resistencia a las transformaciones ocurridas a mediados de siglo con influencias imperialistas, y la resistencia a las dictaduras que se apoderaron del continente.

Desde este llamativo contexto de América Latina, Neto y Streck (2019, p. 212, nuestra traducción) señalan que:

Esto nos permite caracterizar, históricamente, la educación popular como una de las tradiciones pedagógicas más originales nacidas en América Latina. No es solo un pensamiento educativo, sino también un movimiento de educadores, profundamente conectados con la historia del continente, con la realidad de las clases populares latinoamericanas, sus experiencias reales, sus conocimientos ancestrales, sus necesidades y sus proyectos de vida.

Como forma de sistematización, se puede afirmar que la educación popular tiene como objetivo central orientar una educación directamente comprometida con la liberación de los pueblos latinoamericanos, que históricamente están sometidos a las estructuras hegemónicas del capital y que sufren un violento proceso de dominación, provocando profundos niveles de desigualdad socioeconómica y exclusión social. Además de orientar la liberación, busca construir, teórica y prácticamente, otra forma de organización social que supere la colonialidad pedagógica y transforme la realidad material y también la constitución subjetiva de los sujetos, permitiendo formas de existencia frente a las hegemónicas.

En este sentido, considerando estos dos principales movimientos relacionados con la tierra en Brasil y Colombia, siendo el MST y el CNA, se llama la atención sobre las prácticas de resistencia histórica que estos movimientos ejercen en sus territorios. La alternativa, no hegemónica, planteada por la educación popular, se relaciona con la formación humana de manera expandida, hablando de lo cargado de significado experimentado por el sujeto, como explica Paulo Freire (1967).

Apoyándose en las producciones teóricas y prácticas de Freire, Martín-Baró, en la misma perspectiva de la liberación, desarrolló un modelo teórico que pensaba las posibilidades de liberación a través y desde la reflexión y la praxis. Aquí, tanto la teología como la psicología deben actuar como instrumentos para la transformación social frente a la opresión social y la conciencia de los trabajadores latinoamericanos (MARTÍN-BARÓ, 1996). El concepto de conciencia utilizado por Baró está directamente relacionado y apoyado en el mismo sentido que Freire lo utiliza, siendo "el proceso de transformación personal y social que experimentan los oprimidos latinoamericanos cuando se alfabetizan en dialéctica con su mundo" (MARTÍN-BARÓ, 1996, p. 15, nuestra traducción).

Martín-Baró (2017), al trabajar con el concepto de fatalismo latinoamericano, hace mención directa a la dinámica de las relaciones de poder violentas presentes en la historia de América Latina. El fatalismo se entiende como una característica presente en la constitución de la identidad latinoamericana, que se relaciona con las estructuras sociales establecidas. Estas estructuras atribuyen a los pueblos marginados la responsabilidad de su exclusión, haciendo que los grupos marginados tengan comportamientos pasivos y culpando a su propia realidad. Esto pone en perspectiva la aceptación de la realidad social como si fuera "así como así", eliminando su historicidad y naturalizando procesos que tuvieron lugar a través de luchas históricas y constituidos a partir de las relaciones sociales. Uno percibe la parálisis del sujeto frente a su propia historia, la comprensión de la imposibilidad del cambio, la tendencia al conformismo.

Es en este sentido que se llama la atención sobre las prácticas de los movimientos sociales que, contrariamente al fatalismo, demuestran la posibilidad de construir un proyecto de sociedad que no se base en la acumulación de capital, sino en la emancipación de sus pueblos de la construcción cotidiana de prácticas sociales de transformación de la realidad. En particular a los movimientos relacionados con la tierra, se percibe una acción en el sentido directo de emancipación de los pueblos. Esto se explica porque la relación con la tierra aquí ocurre en el sentido de producción de vida, existencia y dignidad, no siendo mercado, sino basado en

principios comunitarios y colectivos. Por lo tanto, la educación ocupa un lugar central en el proceso de lucha, actuando también en el sentido de guiar estos principios en la formación humana (RAMOS, 2020).

Esto también se relaciona con las dinámicas discutidas por Freire (1974, p. 121, nuestra traducción) sobre la acción del sujeto en el mundo cuando dice que "si los sujetos son seres de qué hacer, es exactamente porque su hacer es acción y reflexión. Es praxis. Es la transformación del mundo. Y por la misma razón de que lo que hacer es praxis, cada hacer de qué hacer debe tener una teoría y práctica. Es reflexión y acción". En esta acción de los movimientos sociales en la transformación del mundo, se cita la conciencia crítica que implica un compromiso con su transformación, siendo un compromiso histórico. Es desde este compromiso y desde las acciones materiales de la realidad que apuntan a la transformación que se puede hablar de esperanza. Esperanza para Freire (1992, p. 15, nuestra traducción) no gana la lucha sola, pero sin ella la lucha flaquea. La esperanza está anclada en la práctica para convertirse en concreción histórica. "Sin un mínimo de esperanza ni siquiera podemos comenzar el enfrentamiento, pero sin el choque, la esperanza, como necesidad ontológica, desarma, desarma y se convierte en desesperanza".

Consideraciones finales

Esto puedo, rescatando la pregunta inicial, que es investigar el principal movimiento relacionado con la tierra en Brasil, siendo el MST, y en Colombia, siendo el CNA, entendiendo su papel fundamental con respecto a la alfabetización de jóvenes y adultos y en la construcción del proceso de sensibilización de los trabajadores, se percibe que la educación es un elemento social importante y, debido a las disputas de proyectos dentro de la sociedad capitalista, generalmente está subordinada a los intereses del capital, aunque nunca completamente, dado el carácter contradictorio de la realidad.

En este sentido, considerando los procesos de colonización en territorio latinoamericano, hay movimientos que tienen importantes aportes para pensar una educación más allá del capital, que cuestionan el pensamiento hegemónico y que están comprometidos con la emancipación de sus pueblos. De esta manera, la alternativa propuesta por la educación popular en América Latina está directamente vinculada a la construcción de ciudadanía de pueblos históricamente subordinados por las estructuras institucionales de poder,

convirtiéndose así en fundamental abarcar las múltiples determinaciones presentes en la realidad para comprender los aspectos que la componen en su conjunto.

Por lo tanto, la educación popular, especialmente la que es construida por movimientos relacionados con la tierra como el MST y CNA, que respete la realidad de los pueblos y los ponga al día del desarrollo histórico humano, tiene gran centralidad en el presente trabajo como alternativa a los límites institucionales en los que se encuentra la educación formal.

AGRADECIMIENTOS: El presente trabajo se llevó a cabo con el apoyo de la Coordinación para el Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

REFERENCIAS

- CENDALES, L. MUNOZ, J. **Entretejidos de la educación Popular en Colombia.** Elementos para la reconstrucción de la historia de la educación popular en Colombia. Colombia: CEAAL, 2013.
- CLADE. Campanha Latino-Americana pelo Direito à Educação. **Las Leyes Generales de Educación en América Latina:** el derecho como proyecto político. São Paulo: CLADE, 2015.
- CNA. Coordenador Nacional Agrário. Quiene-somos. **Portal CNA Colômbia**, 2021. Disponible en: <https://www.cna-colombia.org/quienes-somos/>. Acceso: 13 de junio de 2021.
- COLÔMBIA. **Constitución 1991.** Colômbia, 1991. Disponible en: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/derecho/constitucion-politica-de-colombia->. Acceso en: 18 dic. 2016.
- DI PIERRO, M. C. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. **Educação e Sociedade**, v. 26, n. 92, p. 1115-1139, 2005. Disponible en: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572009000100021. Acceso en: 02 oct. 2021.
- DI PIERRO, M. C. Educação de jovens e adultos na América-latina e Caribe: Trajetória recente. **Rev. Cad. de Pesquisa**, v. 38, n. 134, 2008. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/cp/a/ZPmTBC89kS4V6FDF8Qrmqzb/?lang=pt&format=pdf>. Acceso en: 02 oct. 2021.
- FÁVERO, O.; FREITAS, M. A Educação de adultos e jovens e adultos: Um olhar sobre o passado e o presente. **Inter-Ação**, v. 36, n. 2, p. 365-392, 2011. Disponible en: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/16712>. Acceso en: 02 oct. 2022.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GOHN, M. G. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Rev. Brasileira de Educação**, v. 16, n. 47, 2011. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vXJKXcs7cybL3YNbDCkCRVp/abstract/?lang=pt>.
Acesso em: 02 oct. 2021.

GOHN, M. G. Vozes que gritam e vozes silenciadas na América Latina. Dossiê: América Latina como lugar de enunciação. **Civitas**, v. 15, n. 3, 2015. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/civitas/a/kQvXcpPKGQtVKKg3BWKTGZr/abstract/?lang=pt>.
Acesso em: 02 out. 2021.

GONÇALVES, B. S. **Da dupla consciência: América-latina, psicologia e descolonização**. São Paulo: Editora do Autor, 2019.

HURTADO, L. **Programas de alfabetización, post-alfabetización y educación continuada en la perspectiva de la educación permanente en Colombia**. UNESCO, 1984.

LERVOLINO, T. Colômbia: Pressão de organizações impede a suspensão da Educação de Pessoas Jovens e Adultas no país. **Campaña latinoamericana por el derecho a la Educación**, 2020. Disponível em: <https://redclade.org/pt-br/noticias/colombia-presion-de-organizaciones-impide-la-suspension-de-la-educacion-de-personas-jovenes-y-adultas-en-el-pais/> Acesso: 05 sept. 2020.

MARTÍN-BARÓ, I. O papel do Psicólogo. **Estudos de Psicologia**, v. 2, n. 1, p. 7-27, 1996. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/T997nnKHfd3FwVQnWYYGdqj/>.
Acesso em: 02 oct. 2023.

MARTÍN-BARÓ, I. **Crítica e libertação na psicologia: Estudos psicossociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

MASCARO, A. L. **Estado e Forma política**. São Paulo: BoiTempo Editorial, 2013.

MEN. Ministério de Educación Nacional de Colombia. **Lineamientos generales y orientaciones para la educación formal de personas jóvenes y adultas en Colombia**. Colômbia: Gobierno de Colômbia, 2017.

NETO, J. C. M.; STRECK, D. R. Fontes da educação popular na América Latina: contribuições para uma genealogia de um pensar pedagógico decolonial. **Educar em Revista**, v. 35, n.78, p. 207-223, 2019. Disponível em:
[scielo.br/j/er/a/Y3SNBNzjzkW9QxCQLp7PW6b/?lang=pt&format=pdf](https://www.scielo.br/j/er/a/Y3SNBNzjzkW9QxCQLp7PW6b/?lang=pt&format=pdf). Acesso em: 18 oct. 2020.

NETTO, J. P.; BRAZ, M. **Economia Política**: Uma introdução crítica. 8. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

PIERRO, M. C.; HADDAD, S. Transformações nas políticas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil no início do terceiro milênio: Uma análise das agendas nacional e internacional. **Cad. CEDES**, v. 35, n. 96, 2015. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/q4xPMXVTQvQSYrPz9qQBCgN/abstract/?lang=pt>. Acceso: 10 jun. 2022.

PONTES, J. Educação: Os primeiros passos de Jair Bolsonaro. **Revista Movimento**, 2019. Disponible en: <https://movimentorevista.com.br/2019/01/educacao-os-primeiros-passos-de-jair-bolsonaro/>. Acceso: 21 enero 2021.

RAMOS, M. M. Educação popular: Instrumento de formação, luta e resistência no projeto educativo do MST. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 32, n. esp., p. 233-238, 2020. Disponible en: <https://periodicos.uff.br/fractal/article/view/40984/24643>. Acceso: 19 jun. 2021.

RIBEIRO, V. M. M. **Educação de jovens e adultos**: Proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental. São Paulo: Ação Educativa; Brasília, DF: MEC, 1997.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: Primeiras aproximações. 9 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

WEFFORT, F. C. Educação e política: Reflexões sociológicas sobre uma pedagogia da liberdade. In: FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

CRediT Author Statement

Reconocimientos: Al Programa de Posgrado Integración de América Latina (PROLAM/USP).

Financiación: Beca CAPES/ MEC/ Brasil.

Conflictos de intereses: Sin conflictos de intereses.

Aprobación ética: La investigación fue aprobada por el Comité de Ética del Instituto de Psicología de la Universidad de São Paulo.

Disponibilidad de datos y material: Banco Virtual de Tesis de la USP.

Contribuciones de los autores: Autor 1 (Juliana Rudge): estructuración de artículos, organización de datos, metodología, redacción. Autor 2 (Marilene Proença): estructuración de artículos, organización de datos, metodología, redacción.

Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.

Corrección, formateo, normalización y traducción.

