



Educación para la sostenibilidad: El desafío en la Amazonia brasileña

El caso de Mato Grosso, 1990-2009

Suely Da Costa Campos

ADVERTIMENT. La consulta d'aquesta tesi queda condicionada a l'acceptació de les següents condicions d'ús: La difusió d'aquesta tesi per mitjà del servei TDX (www.tdx.cat) i a través del Dipòsit Digital de la UB (diposit.ub.edu) ha estat autoritzada pels titulars dels drets de propietat intel·lectual únicament per a usos privats emmarcats en activitats d'investigació i docència. No s'autoritza la seva reproducció amb finalitats de lucre ni la seva difusió i posada a disposició des d'un lloc aliè al servei TDX ni al Dipòsit Digital de la UB. No s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX o al Dipòsit Digital de la UB (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant al resum de presentació de la tesi com als seus continguts. En la utilització o cita de parts de la tesi és obligat indicar el nom de la persona autora.

ADVERTENCIA. La consulta de esta tesis queda condicionada a la aceptación de las siguientes condiciones de uso: La difusión de esta tesis por medio del servicio TDR (www.tdx.cat) y a través del Repositorio Digital de la UB (diposit.ub.edu) ha sido autorizada por los titulares de los derechos de propiedad intelectual únicamente para usos privados enmarcados en actividades de investigación y docencia. No se autoriza su reproducción con finalidades de lucro ni su difusión y puesta a disposición desde un sitio ajeno al servicio TDR o al Repositorio Digital de la UB. No se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR o al Repositorio Digital de la UB (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al resumen de presentación de la tesis como a sus contenidos. En la utilización o cita de partes de la tesis es obligado indicar el nombre de la persona autora.

WARNING. On having consulted this thesis you're accepting the following use conditions: Spreading this thesis by the TDX (www.tdx.cat) service and by the UB Digital Repository (diposit.ub.edu) has been authorized by the titular of the intellectual property rights only for private uses placed in investigation and teaching activities. Reproduction with lucrative aims is not authorized nor its spreading and availability from a site foreign to the TDX service or to the UB Digital Repository. Introducing its content in a window or frame foreign to the TDX service or to the UB Digital Repository is not authorized (framing). Those rights affect to the presentation summary of the thesis as well as to its contents. In the using or citation of parts of the thesis it's obliged to indicate the name of the author.



UNIVERSITAT DE BARCELONA - (UB)

FACULTAD DE ECONOMÍA Y EMPRESA

DEPARTAMENTO DE TEORÍA SOCIOLOGICA, FILOSOFÍA DEL DERECHO Y METODOLOGÍA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

EDUCACIÓN PARA LA SOSTENIBILIDAD: EL DESAFÍO EN LA AMAZONÍA BRASILEÑA. El caso de Mato Grosso 1990-2009.

SUELY DA COSTA CAMPOS

Barcelona - marzo de 2013

CAMPOS, Suely da Costa. **Educación para la Sostenibilidad: *El desafío en la Amazonía Brasileña. El caso de Mato Grosso 1990-2009***. Barcelona: UB, 2013, 343 p.

Tesis de Doctorado para la obtención de Diploma de Doctorado –
Universitat de Barcelona(UB)

Palabras claves: Educación
Desarrollo
Capital Social
Sostenibilidad

SUELY DA COSTA CAMPOS

**EDUCACIÓN PARA LA SOSTENIBILIDAD: EL DESAFÍO EN LA
AMAZONÍA BRASILEÑA. El caso de Mato Grosso 1990-2009.**

Tesis presentada al Programa de Doctorado en la
Universitat de Barcelona (UB) en el Departamento de
Teoría Sociológica, Filosofía del Derecho y
Metodología de las Ciencias Sociales para obtener el
Diploma de Doctorado.

Directores de la Tesis:

Dr. JESÚS BLAS VICENS VICH (UB)

Dr. BENEDITO DIAS PEREIRA (UFMT)

SUELY DA COSTA CAMPOS

EDUCACIÓN PARA LA SOSTENIBILIDAD: EL DESAFÍO EN LA AMAZONÍA BRASILEÑA. El caso de Mato Grosso 1990-2009.

Presentación en _____ de _____ de 2013

Tribunal de Evaluación:

Presidente del tribunal (titular)

Miembro del tribunal (titular)

Miembro del tribunal (titular)

(Más tres profesores suplentes)

“El enfoque sobre libertades humanas contrasta con las perspectivas más estrechas sobre el desarrollo, tales como aquellas que identifican el desarrollo con el crecimiento del producto bruto nacional, o con la ampliación del comercio, o con la industrialización, o con el avance tecnológico. El crecimiento del PNB, o de las industrias, o de la tecnología, puede, por supuesto, ser muy importante como medio de ampliar las libertades de los miembros de la sociedad. Pero las libertades que la gente disfruta dependen también de otros factores determinantes, tales como las instituciones sociales y económicas (por ejemplo, las instalaciones para la educación y el cuidado de la salud), así como también los derechos políticos y civiles (por ejemplo, la libertad de participar en la discusión y el escrutinio públicos).”

Amartya Sen (1933-)

“Si es verdad que la ciudadanía no se construye apenas con la educación, también es verdad que sin ella no se construye la ciudadanía.” **Paulo Freire** (1921-1997)

“La escuela no es la redentora de la humanidad, pero es un instrumento fundamental para emancipación de los trabajadores.” **Florestan Fernandes** (1920-1995)

“Confesión del Latifundio: Por donde he pasado, planté la alambrada, planté la quema. Por donde he pasado, planté la muerte matada. Por donde he pasado, he matado la tribu callada, la siembra sudada, la tierra esperada. Por donde he pasado, teniendo todo en ley, yo planté el nada.” **Pere Casaldàliga** (1928-)

“Para mejorar las políticas públicas se debe mejorar la comunicación entre las sociedades indígenas y no indígena.” **Raoni Metuktire** (1931-)

ÍNDICE DE: GRÁFICOS, CUADROS, TABLAS, FIGURAS Y MAPAS

GRÁFICOS

Gráfico 01: Deforestación de los bosques en la Amazonía Legal 1988-2011.....	120
Gráfico 02: Pecuaria (ganadería) y Pasto en los estados de la Amazonía Legal en 2007.....	123
Gráfico 03: Brasil producción agrícolas en áreas (ha) 2011.....	124
Gráfico 04: Producción agrícola (t.): caña de azúcar, Algodón, Maíz, Arroz. Frijoles en Brasil y en Mato Grosso 2011.....	126
Gráfico 05: Producción agrícola da soja en los estados de la Amazonía Legal y en Brasil 2011.....	127
Gráfico 06: Caña de azúcar en la Amazonía Legal 2011.....	129
Gráfico 07: Maíz en la Amazonía Legal 2011.....	131
Gráfico 08: Mortalidad Infantil en América Latina (mil nacidos vivos) en 2008.....	134
Gráfico 09: Magnitud de la pobreza y indigencia en Brasil, Chile, Costa Rica y México.....	158
Gráfico 10: Índice de Gini (urbano y rural) para Brasil: 1990, 1996 y 1999.....	163
Gráfico 11: Índice de Gini para zonas rurales y urbanas 2000.....	164
Gráfico 12: Gasto público social en educación y salud en Brasil 1990-2003.....	172
Gráfico 13: Gasto público en educación en Brasil en % del PIB.....	173
Gráfico 14: Índice de Desarrollo Humano (IDH) para Argentina, Brasil, Chile, Costa Rica y México 1900-2005.....	185
Gráfico15: Analfabetismo en Amazonía Legal y en Brasil 1980-2009.....	203

CUADROS:

Cuadro 01: Exportación brasileña al mundo.....	145
Cuadro 02: Brasil - composición de las exportaciones e índice de especialización según Intensidad de uso de recursos naturales, factores productivos y contenido Tecnológico (OCDE) 1980-1995.....	146

TABLAS:

Tabla 01: PIB <i>per cápita</i> , desempleo, pobreza, índice de concentración en: Brasil, Chile, México, Costa Rica, Argentina, América Latina en 2010.....	49
Tabla 02: Características de la Población de la Amazonía Legal 2009.....	106
Tabla 03: Brasil: Población por situación de domicilio urbana – rural 2010.....	110
Tabla 04: Brasil tendencias demográficas 1975-2015.....	112
Tabla 05: Deforestación de los bosques en los Estados de la Amazonía Legal en 1988-2011.....	118
Tabla 06: Pecuaria (ganadería) y Pastaje en la Amazonía Legal en 2007.....	122
Tabla 07: Productos agrícolas en Brasil y en la Amazonía Brasileña 2011.....	125
Tabla 08: Soja en la Amazonía Legal 2011.....	127
Tabla 09: Caña de azúcar en la Amazonía Legal 2011.....	128
Tabla 10: Maíz en la Amazonía Legal 2011.....	130
Tabla 11: Condición de la legalidad de las tierras en la Amazonía Legal en 2006....	139
Tabla 12: Proporción del número y área de los establecimientos, por grupos de área total en el estado de Mato Grosso 1995-1996.....	143

Tabla 13: Estimación del % de la inversión pública directa en educación en relación con el Producto Interno Bruto (PIB) por nivel de enseñanza en Brasil 2000-2009.....	155
Tabla 14: Países con mayores desigualdades en el mundo en 2005.....	159
Tabla 15: Indicadores de concentración del ingreso en zonas urbanas y rurales 1990-2000.....	160
Tabla 16: Condición de los niños en la Amazonía Legal 2010.....	168
Tabla 17: Inversión del Estado Federal para la alimentación escolar en el 2012	169
Tabla 18: Prioridades del Gasto Público en Educación 1991-2005.....	171
Tabla 19: Gasto Público en Educación en Brasil % del PIB.....	172
Tabla 20: % de Profesores con estudios superiores que trabajan en las escuelas en 2010.....	179
Tabla 21: Índice de Desarrollo Humano (IDH) e índice de Exclusión Social (IES) en 2010.....	184
Tabla 22: Amazonía Legal – Población Urbana y Rural por provincia 2009.....	188
Tabla 23: Indicadores Sociales y Económicos de la Amazonía Legal 2009.....	190
Tabla 24: Porcentual de la Población en Brasil en edad escolar en 2010.....	191
Tabla 25: Población edad escolar en Brasil 2010.....	192
Tabla 26: Analfabetismo en Brasil: 1992-2009.....	192
Tabla 27: Tasa de Mortalidad Infantil en Brasil, Amazonía Legal y Población indígenas 2009.....	191
Tabla 28: Tasa de Analfabetismo de la Población con 15 años, o más edad en Brasil, en Amazonía Legal y Población indígenas 2009.....	192
Tabla 29: Educación y analfabetismo funcional en la Amazonía Legal y Brasil (1980-2009).....	195
Tabla 30: Condición de la Escuela y los niños en la Amazonía Legal 2010.....	198

Tabla 31: Tasa de aprobación, abandono, evasión, promoción, repetición, reprobación y distorsiones edad-serie.....	199
Tabla 32: Tasa de analfabetismo: Argentina, Brasil, Chile, Costa Rica y México en 2007.....	203

FIGURAS:

Figura 01: Metodología de la visión sistémica.....	33
Figura 02: Dinámica de la educación.....	33
Figura 03: Capital social, economía solidaria y economía social.....	34

MAPAS:

Mapa 01: Mapa del Mundo 2011.....	100
Mapa 02: Localización de la América del Sur.....	101
Mapa 03: Localización de la Amazonía Legal, Amazonía Brasileña.....	102
Mapa 04: Estados de la Amazonía Legal.....	103
Mapa 05: Límites de la Amazonía Legal.....	104
Mapa 06: Número de tierras indígenas y superficie, según situación fundiaria 2010.....	137

ÍNDICE ACRÓNIMOS:

CEPAL – Comisión Económica para América Latina y el Caribe

IBGE – Instituto Brasileño de Geografía y Estadística

INFAD – International Fund for Agricultural Development

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Investigación Educacional en Brasil

FAO – Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación

FMI – Internacional Monetary Fund

FUNAI – Fundación Nacional del indio en Brasil

MEC – Ministerio de la Educación en Brasil

OCDE – Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico

OIT – Organización Internacional del Trabajo

PMA – Programa Mundial de Alimentos

PROUNI – Programa Universidad Para Todos

PROIND – Programa de Inclusión Indígena

PNUMA – Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente

PNUD – Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo

UFMT – Universidad Federal de Mato Grosso

UNFPA – Fondo de Población de las Naciones Unidas

UNCTAD – The United Nations Conference on Trade and Development

UNESCO – Organización de las Naciones Unidas para la Educación

RESUMEN

La finalidad de este trabajo es avanzar en un enfoque temático que vincule la educación con el bienestar. Para esto se parte de la premisa fundamental que las personas son la verdadera riqueza de una nación y el desarrollo es un concepto más amplio de lo que señala un índice. Ésta es la mirada que se hace del desarrollo como un despliegue de las capacidades que amplía las posibilidades de la gente para vivir la vida que deseen y valoran. Se busca responder al problema de la educación y cómo ésta puede favorecer la sostenibilidad. La educación contiene un nivel en el que el desarrollo debe atender la dimensión social y humana, es decir, éste se basa en las necesidades de las personas y sus valores, y en su calidad de vida.

ABSTRACT

The purpose of this work is to advance in a thematic approach that ties the education with the well-being. For this part of the fundamental premise that the people are the true wealth of a nation and the development is a concept ampler than it indicates an index. This one is the glance that becomes of the development as an unfolding of the capacities that extends the possibilities of people to live the life which they wish and they value. One looks for to respond to the problem of the education and how this one can favor the sustainability. The education contains a level where the development must take care of the social and human dimension, that is to say, a development based on the needs of the people and their values, and in its quality of life.

A mis padres **Ruth Maria y Manoel Paulo** (In memoriam) que me han dado todo lo que soy como persona, mis valores, mis principios, mi perseverancia y empeño, y todo ello con una gran dosis de amor.

AGRADECIMIENTOS

Cuando empecé a elaborar los agradecimientos para mi tesis recordé todos aquellos momentos que pasé en su realización, es como activar una película en donde veo todos esos instantes desde su inicio hasta su culminación. Esta tesis fue posible gracias a muchas personas que contribuyeron generosamente con su tiempo, energía y apoyo durante este período de la investigación. Deseo ante todo dejar constancia de mi gratitud a todas ellas, así como también, a las instituciones que de un modo u otro me han brindado su ayuda y colaboración para realización de esta tesis doctoral.

Quiero manifestar mis agradecimientos especiales y reconocimiento a quien me ha brindado una colaboración cercana y comprometida a lo largo de esta investigación. En primer lugar, me gustaría agradecer sinceramente a mis directores y tutores de Tesis: Dr. Jesús Blas Vicens Vich y Dr. Benedito Dias Pereira, que han creído en mí proyecto de tesis; un agradecimiento especial por la confianza depositada en mí y por ellos apoyaren de forma incondicional, por la dedicación, conocimientos, paciencia y motivación. Además, por haceren siempre la orientación con profesionalismo ético en el proceso de adquisición de conocimientos y por la ayuda en cuanto a repensar algunos de los problemas que se fueron presentando al largo de la tesis. Agradezco a ellos, la fidelidad en contestar mis preguntas e inquietudes, pues han sido fundamentales para mi formación como investigadora. Me siento en deuda con ellos por todo lo recibido durante el periodo de tiempo de esta tesis doctoral. Estoy eternamente agradecida: “Molts gràcies, muito obrigada”.

Agradezco a todas y cada una de las personas que accedieron a ser entrevistadas, y un agradecimiento especial por la confianza depositada en mí. Sin la colaboración generosa de cada uno de los entrevistados, esta tesis no hubiera podido realizarse. Agradezco a ellos también por el permiso que me otorgaron para la grabación de las entrevistas en formato de video. Asimismo, agradezco la disposición y colaboración a cada uno de ellos que me inspiraron a llevar a cabo esta investigación y me ayudaron a indagar y recolectar lecciones, experiencias de la Amazonía Brasileña y su población.

Igualmente, agradezco a las instituciones que hicieron posible el desarrollo de este estudio de doctorado, Fundación Estadual de Medio Ambiente de Mato Grosso (FEMA/MT) en Brasil, hoy con el nombre de Secretaria de Estado de Medio Ambiente de Mato Grosso (SEMA/MT) por la concesión de la Licencia para Cualificación Profesional y así permitirme llevar a cabo los Estudios de Doctorado en la Universitat de Barcelona (UB) en el Programa de Doctorado de la Facultat d'Economia i Empresa. Agradezco a la Universitat de Barcelona (UB) y a la Universidad Federal de Mato Grosso (UFMT), por la asistencia, apoyo y formación. Agradezco, a la Agencia de Cooperación Española (AECI) – Programa de Cooperación Interuniversitaria (PCI) y la Universidad Internacional de Andalucía (UNIA) – por la estancia de estudios en la IV

Maestría en Conservación y Gestión del Medio Natural y Humano - que me han brindado la oportunidad de estudiar en el Máster y conocer por primera vez el ambiente académico en España. Asimismo, agradezco a la Universidad Federal da Paraíba (UFPb) y al Departamento de Economía donde he realizado los estudios de Máster en Brasil. Agradezco a la Asesoría para Asuntos Internacionales en la UFPb, en las personas de los técnicos: Sônia Maria Bargetzi Nóbrega, Gilca Maria Dias Vieira y profesor Dr. Timothy Denis Ireland. Agradezco a la Oficina de Relaciones Internacionales de la Universitat de Barcelona (UB) y la Oficina de Mobilitat i Programes Internacionals de la Universitat de Barcelona (UB), en las personas de los técnicos: Mònica Margarit, Gema Sanz, Anna Romero y Rocio. Agradezco, a todos los organismos y personas que hicieron posible la realización de este estudio de doctorado.

También me gustaría agradecer los consejos recibidos a lo largo de los años de otros profesores, agradezco al: profesor Dr. Josep María Rotger Cerdà, Director del Departamento de Teoría Sociológica, Filosofía del Derecho y Metodología de las Ciencias Sociales; profesor Dr. Juan Tugores Ques; profesora Dra. Ana Collado; profesor Dr. Arturo Rodríguez Morató; Profesor Dr. José Antonio Rodríguez Díaz; profesora Dra. Marisol García; profesor Dr. Ernest García; profesor Dr. Víctor Climent; profesora Dra. Elisenda Paluzie; profesora Dra. Núria Bosch Roca; profesor Dr. Pere Negre Rigol; profesor Dr. Jordi Rosell Foxà; profesor Dr. Horacio Capel Saez; profesora Dra. Teresa Tilló Barrufet; profesora Dra. María Teresa Escalas; profesor Dr. Joan Martínez Alier; profesor Dr. Francesc Xavier Rambla; profesor Dr. Jorge Calero; profesor Dr. Carles Sudrià Triay; profesor Dr. Jordi Roca Jusmet; profesor Dr. Enrique López-Bazo; profesor Dr. Eduard Berenguer Comas; profesor Dr. Fernando Sánchez Losada; profesor Dr. Patricio García Mínguez; profesora Dra. Rosa Nonell; profesor Dr. Joan Ramon Borrell-Arqué; profesora Dra. Irene Maestro Yarza; profesor Dr. Ramón Sánchez Tabarés; profesor Dr. Benjamín Bastida Vilà; profesora Dra. María Teresa Virgili; profesor Dr. Jordi Tresseiras; profesor Dr. Cesar Yáñez Gallardo; profesor Dr. Armando González Caban; profesor Dr. Francisco Borja Barrera; profesor Dr. Fernando Tadeu Miranda Borges; profesor Dr. Arturo Alejandro Zavala Zavala; profesor Dr. Carlos Magno Mendes; profesor José Antonio da Silva; profesor; Dr. Guilherme de Albuquerque Cavalcanti; profesor Dr. Cesare Giuseppe Galván; profesor Dr. Osvaldo Sarmiento; profesora Dra. Lúcia Maria Góes Moutinho; Terezinha Polari; profesor Dr. Elbio Troccoli Pakman; Dr. Antonio Lucas Barros Tenuta. A todos estoy igualmente agradecida por las palabras de ánimo, recomendaciones, por el trato humano, la amistad, incentivo, apoyo, asistencia y consejos que ayudan a formarme como investigadora.

También, le agradezco a las técnicas en las secretarías de los departamentos y del programa de doctorado: Adelina Escalante Cruces, Eloísa Pérez Poblador, Eva Saez Martinez y Carmen Vicens - un especial agradecimiento a ellas por el soporte incondicional. Además, la asistencia y profesionalismo de la Dra. Camino Figuerola Sicart, Diana Parra y Juan Pablo Marín en la revisión del castellano de este trabajo. La eficaz colaboración de todos han sido determinantes para la culminación exitosa de esta tesis.

Agradezco a todos los amigos cuya amistad fue creciendo a lo largo de estos estudios, espero que nuestra amistad se acreciente aún más con los años que siguen, los compañeros de estudios en las asignaturas en el doctorado: Rosa Elena Alvarez Soto; Gabriela Álvarez;

Adriana Maria Flórez; Brien Desilets; Sergio Afcha; Álvaro Choi; Javier Fernández-Blanco; Alex Pérez-Laborda; Ausias Argemi Ribo; Josep Monso; Josep Comas; Ernesto Izquierdo; Artur Colon Jaén; Bernd Stark; Carlos Encinas; Luis Medina; Rafa Madarise; Mar Zamora; Raquel Ortega-Argilés; Carmen; Adriana Sanchez; Dulce Guadalupe Najera Ortega; Isabel Sánchez; Diana Hernández; Ana Espinola y Fèlix; Marc Gascon Soler; Marc Mirò; Raül Vidal; Julio Polo Herrera; Cinthia; Mauro Mediavilla. Agradezco las amistades construidas al largo del doctorado que hicieran de Barcelona mi casa: Consuelo Oliveira y su esposo Jesús; Ana Garrigòs Sistarè, Teresa Sistarè Ponti, Alexandra, Gemma, Pietro, Damián, Gabriel, Mónica García Solanas; Ana Maria Riba Sicart, Montserrat Sicart, Javier Figuerola Sicart, Miguel Figuerola Sicart, Raimon Negre Rigor; Eva y Marco Abraham; Sr^a Carmen Casas, Sr^a Dolores; Rosa Gil Ferrer; Melania Moreno; Silvia Montesinos Orfila y Luis; Caroline Holding; Thelma Estrella y Francesc Costa; Alba Marina Gonzáles Smeja; Mariangela; Oliver Klein Bosquet; Carmen Rosa; Irina Rodriguez Abellanal; Olga Vidal; Miquel Àngel Nuñez Tarabal; Amèlia Olivè; Nati Rodríguez; Fernando Cruz; Fabio Fonseca Figueredo; Sandra Maura Eubank Vuolo y Vicente Vuolo Filho; Regina Enns; Vevyanne França; Gabriela Lima Costa; Ana Calhao; Babi Campos; Terezinha Paes de Barros; Gil Santos. Todos han creado un ambiente afable, amistoso. Muchas gracias por la motivación y optimismo, los considero amigos y me siento orgullosa que ellos también me consideren amiga. A todas y todos quienes de una, u otra forma han colocado un granito de arena para el logro de este trabajo de tesis, agradezco de forma sincera su valiosa colaboración, en especial el apoyo, incentivo y ánimo a quien me ha enseñado significado de la perseverancia y paciencia con la citación: *“De mica amb mica s’omple la pica.”* Doy gracias a los compañeros que siempre estuvieron acompañandome y ayudandome en los momentos que requería su cooperación, por compartir conocimientos y vivencias y brindarme alegría, ánimo, amor, cariño que me dejan muchas enseñanzas y experiencias.

Quiero expresar mis agradecimientos a mi familia, por el amor, la comprensión, el cariño, la motivación y el apoyo incondicional en todo para seguir adelante. Por ser parte importante de mi vida; sin ellos no habría podido llegar a este punto. Agradezco a mis padres a quienes les dedico esta tesis, Ruth María y Manoel Paulo, que no están hoy presentes físicamente, pero siguen presentes en mi corazón, seguro que están felices con este momento. Agradezco a mis hermanas y hermano: Emília, Sandra, Sônia, Manoel Paulo Filho, Ruth Maria Filha, Suilene, Sebastiana, a mis cuñados Maurindo y Waldoyr; a mis sobrinos Manoel Victor, Guilherme Augusto, Felipe y Alesandra; a mis abuelos Umbelina y Dario, Isabel María y João Pedro; a mis padrinos Nina y Sebastião; a mis tías: Nana, Irenice, Berenice, Deonina, Dolores y a mis tíos: Nilson y Aloísio.

Agradezco por llegar a este momento y a muchos otros que aún han de venir. Por ver y tener consciencia de la responsabilidad que es el acceso al conocimiento y el compromiso con el mismo y las transformaciones, y así poder aportar mi parte posible en la construcción de un mundo mejor. Aristóteles, el filósofo, dijo que: *“jamás seremos lo suficientemente agradecidos a Dios, a nuestros padres y a nuestros profesores”* – y así considero, el mínimo que debo hacer es ampliar esta lista de agradecimientos a los demás familiares y amigos, que con su apoyo y compañía hacen más grata la vida cada día. Habla el escritor brasileño Paulo Coelho que: *“El camino es el que nos enseña la mejor forma de llegar y nos enriquece mientras lo*

estamos cruzando." Seguro que sí, y con mucha alegría llegamos. La alegría en los momentos de hallazgos en esta investigación asociados con la finalización de este trabajo, es algo que comparto con todos. Como dice el mensaje del pájaro João de Barro (*Furnarius rufus*) que canta en el árbol cerca de mi ventana por las mañanas: *"El Amor vence todo"*. Mis palabras se quedan cortas, y no puedo describir la emoción que siento en este momento. Quiero agradecer a todos por compartir el camino, por recordarme que nadie llega solo a ningún lugar, pues muchos contribuyen a que se pueda lograr las metas y los objetivos propuestos. A todos: Muchas gracias por todo siempre, Molts gràcies per tot sempre, Muito obrigada por tudo sempre.

Suehy da Costa Campos

EL SUMARIO DE LA TESIS: CONTENIDO GENERAL

Índice de: Gráficos, cuadro, tablas y mapas.....	vi
Índice de acrónimos.....	x
Resumen.....	xi
Abstract.....	xii

Descripción:

El Resumen incluye los aspectos básicos en cuanto a: a) Propósitos del estudio; b) Metodología, y; c) Posibles conclusiones o resultados encontrados

Capítulo I: INTRODUCCIÓN.....	22
1.1 Justificación y Relevancia de la Tesis.....	23
1.2 Diseño de la Investigación	25
1.2.1 Hipótesis principal.....	32
1.2.2 Metodología.....	33
1.2.3 Estructura del trabajo.....	45
1.2.4 Avance de las conclusiones y aportaciones.....	46
1.2.5 Línea de Investigación futura.....	46

Descripción del Capítulo 1:

En la introducción de la tesis se plantea la formulación del problema, se identifican claramente las variables o los factores a estudiar y la justificación del estudio, la formulación de la hipótesis, la metodología y la relevancia del mismo. Además de definir otros términos de interés. El problema presenta su importancia teórica y práctica y representa una contribución al conocimiento. Finalmente, se describen las variables dependientes indicando el instrumento a utilizar en su medición.

Capítulo II: ESTADO DE LA CUESTIÓN – REVISIÓN DE LITERATURA SOBRE EL TEMA.....	47
2.1 La Discusión Teórica de Fondo.....	48
2.1.1 Crecimiento Económico y Desarrollo Económico.....	50
2.2 La Discusión Teórica Focal.....	64

2.2.1 Educación y capital humano, Desarrollo humano, Capital Social, Economía Solidaria, Desarrollo Sostenible y Sostenibilidad, Educación ciudadana y Inversión en Capital Social.....	64
2.2.1.1 Capital Humano y Educación.....	65
2.2.1.2 Desarrollo Humano.....	75
2.2.2 Capital Social, Economía Social y Economía Solidaria.....	79
2.2.2.1 Capital Social.....	79
2.2.2.2 Economía Social y Economía Solidaria, como opción al cambio de la pobreza.....	82
2.2.2.3 Las Cooperativas y desarrollo local.....	84
2.2.3 Desarrollo Sostenible y sostenibilidad.....	84
2.2.4 Educación ciudadana, inversión en capital social y sostenibilidad.....	89

Descripción del Capítulo 2:

La revisión bibliográfica enfatiza el uso de fuentes primarias o de materiales originales y de publicaciones especializadas con objetivo de describir el estado de la cuestión. Cada hipótesis está fundamentada lógicamente (teórica) y empíricamente en estudios que sustentan las relaciones que se espera verificar.

Capítulo III: LOS RESULTADOS: TEORIA DE DATOS Y ENTREVISTAS – EN LA AMAZONÍA LEGAL, EL CASO DE MATO GROSSO	98
3.1. Una breve introducción a la Amazonía Brasileña para entender el estado de Mato Grosso.....	99
3.1.1 Población de la Amazonía Legal.....	106
3.1.2 La esclavitud y el sentido de la colonización en Brasil.....	113
3.1.3 El declive de los bosques.....	117
3.1.4 La producción de alimentos, las actividades económicas y el uso de la tierra en la Amazonía Legal	121
3.1.5 La desnutrición infantil en América Latina	133
3.1.6 El ordenamiento del territorio y los latifundios.....	136
3.1.7 Proyecto de desarrollo y el modelo primario exportador.....	144
3.1.8 El comercio internacional y su dependencia en la Amazonía Brasileña.....	145
3.2 La Discusión de las Políticas de Educación en Brasil.....	148
3.3 Amazonía Legal y Mato Grosso: Análisis de los Resultados de la Educación.....	150
3.3.1 Invertir en la Educación y el acceso a las escuelas.....	150

3.3.2 La concentración del ingreso y el hambre en Brasil y Amazonía Legal.....	156
3.3.3 La infancia, la desnutrición y la necesidad de la alimentación en la escuela.....	166
3.3.4 Participación en formación de cooperativas.....	170
3.4 La educación en Brasil y en la Amazonía Brasileña.....	191
3.4.1 Las dificultades de la educación en la Amazonía Legal	193
3.4.2 Las distancias en las escuelas y en la Amazonía Legal.....	196
3.4.3 Fortalecimiento del Consejo Escolar, el “Empowerment” y la democracia.....	204

Descripción del Capítulo 3:

En los resultados de la teoría de datos se hace el análisis de los datos recogidos en Brasil, Amazonía Legal y en Mato Grosso con el objetivo de discutir y contrastar las hipótesis planteadas. Se especifican las técnicas de entrevistas en profundidad y estadísticas a utilizadas en función de los interrogantes o hipótesis y el diseño de investigación seleccionado.

Capítulo IV: Conclusiones de la Tesis.....207

4.1 Las conclusiones con base en las hipótesis planteadas.....	208
--	-----

Descripción del Capítulo 4:

Conclusiones de la tesis según las hipótesis planteadas y consideraciones finales del estudio presentado.

Capítulo V: Bibliografías Revisada (Notas de pie y referencias) 213

Descripción del Capítulo 5:

Las referencias bibliográficas al final de la tesis corresponden a las citas dentro del texto y a las bibliografías necesarias para desarrollar el tema. Se acogen a las normas técnicas para los diferentes tipos de fuentes consultadas. Las hipótesis, o los interrogantes, derivan del estudio de la bibliografía consultada y de investigaciones previas en el campo de interés.

Capítulo VI: ANEXOS.....262

6.1 Instrumento de investigación 1: Investigación de campo – guión de entrevista.....	263
6.1.1 Transcripción de las entrevistas – resumen por apartado.....	269
6.1.2 Transcripción de las entrevistas completas.....	282
6.1.3 Grabación de las entrevistas en video – USB en <i>Pen Drive</i>	318

6.2 Instrumento de Investigación 2: Metodología de las estadística - Método le los Componentes

Principales (ACP).....	318
6.2.1 Resultados estadísticos.....	323
6.2.2 Testes Econométricos Realizados.....	332

Descripción del Capítulo 6:

Anexos existentes en la tesis.

1. Introducción

CAPITULO I - EDUCACIÓN PARA LA SOSTENIBILIDAD: EL DESAFÍO EN LA AMAZONÍA BRASILEÑA. El caso de Mato Grosso 1990-2009.

INTRODUCCIÓN

La finalidad de este trabajo es avanzar en un enfoque temático que vincule la educación con el bienestar. Para esto se parte de la premisa fundamental de que las personas son la verdadera riqueza de una nación y el desarrollo es un concepto más amplio de lo que señala un índice. Ésta es la mirada que se hace del desarrollo como un despliegue de las capacidades que amplía las posibilidades de la gente para vivir la vida que deseen y valoran.

Se busca responder al problema de la educación y cómo ésta puede favorecer la sostenibilidad. La educación contiene un nivel en el que el desarrollo debe atender la dimensión social y humana, es decir, un desarrollo basado en las necesidades de las personas y sus valores, y en su calidad de vida.

1.1 JUSTIFICACIÓN Y RELEVANCIA DE LA TESIS:

La realización de esta investigación es necesaria y pertinente económica y socialmente al ser la Amazonía Brasileña una región de Brasil con muchas riquezas naturales y baja efectividad de las políticas públicas. Lo anterior trae como consecuencia que tiene pocas infraestructuras y una ocupación desordenada del espacio, lo que hace que los ciudadanos locales tengan poco acceso a las políticas públicas gubernamentales (es especialmente en las políticas públicas de educación). La propuesta de esta investigación es integrar líneas de reflexión, de trabajo y de acción que puedan

constituir un aporte sustancial para la construcción de un paradigma de desarrollo, basado en la sostenibilidad ambiental, económica, social, cultural e institucional. En este punto el estudio para la Amazonía Brasileña es un aporte original al campo del conocimiento.

Umberto Eco, en su libro *Como se hace una tesis en ciencias humanas*, observa que:

“(…) La mayoría de trabajos de investigación consisten en descubrir que hay cosas que no se conocen. Este tipo de investigación se destina a reorientar nuestro pensamiento. Hace que nos cuestionemos frente a lo que creemos saber y cuestiona los aspectos que en el momento definen la compleja realidad en la que vivimos. Investigar es preguntar por qué, y para eso, se necesita un trabajo de análisis.” (Eco, 2007: 2)

La pregunta de investigación que permite avanzar en el proceso de resultados de la tesis es:

¿Por qué las políticas públicas de educación en la Amazonía Brasileña resultan de baja efectividad en los indicadores de educación y afectan a la sostenibilidad ¹ de la región?

La respuesta puede contribuir a una mejor comprensión del problema y un mejor diseño, y planificación de las políticas públicas en el ámbito de la educación con el objetivo de aportar más calidad de vida a la población.

¹ Con este concepto nos acercamos de la definición de las Naciones Unidas (Comisión Mundial del Medio Ambiente y del Desarrollo – Brundtland) sobre sostenibilidad en el desarrollo que atiende a los niveles social, ambiental, económico, cultural e institucional.

1.2 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

La heterogeneidad estructural de los países de América Latina, cuyas sociedades están marcadas por desigual distribución del ingreso muestra una gran diferencia que se advierte en la evolución económica de los países y en el interior de los mismos. Diferentes resultados obtenidos en materia de reducción de la pobreza, conducen inexorablemente a concluir que la disminución de la indigencia demandará distintos esfuerzos en cada caso. Una tasa de crecimiento² dada provoca efectos distintos en cada país, y, entre sus zonas urbanas y rurales también.

Desde comienzos de los años noventa, la región de América Latina y el Caribe ha mostrado importantes adelantos en materia de educación. De acuerdo con el seguimiento de los objetivos de desarrollo del Milenio, la región con algunas diferencias entre países, está en vías de cumplir las principales metas educativas propuestas para el año 2015³. Algunos de estos avances, como el aumento del acceso a los diferentes

² De conformidad con el Informe del UNCTAD (2005), que se ha basado en el informe del Banco Mundial *Economic Growth in the 1990s: Learning from a Decade of Reform*, las reformas económicas de ese período tuvieron resultados de signo muy diverso, y en la mayoría de los países no dieron lugar a un crecimiento lo suficientemente sostenido como para permitir una reducción significativa de la pobreza. Según el Informe, desde el decenio de 1990 se ha creado mucha riqueza, pero demasiados países y personas quedan excluidos de sus beneficios. Cf. [Crecimiento y Desarrollo en los años noventa: Las Enseñanzas de un Decenio Enigmático, Informe sobre de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo (UNCTAD), 2005]

³ En septiembre del año 2000, 189 jefes de Estado y de Gobierno, reunidos en la sede de las Naciones Unidas, en Nueva York, firmaron la Declaración del Milenio, comprometiéndose a trabajar juntos para erradicar la pobreza extrema en el mundo. En la base de este nuevo acuerdo internacional se fijaron los denominados Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), 8 metas que representan, hoy en día, el mayor compromiso de la historia de la Humanidad en la lucha contra las desigualdades. "(...) Los 8 ODM engloban, por primera vez, una visión integral de la pobreza y cuentan con una serie de metas e indicadores para controlar su progreso. Además establecen una fecha tope para su cumplimiento: el año 2015. Las principales metas educativas son: a) Lograr la enseñanza primaria universal. Asegurar que todos los niños y niñas completen un ciclo completo de enseñanza primaria; b) Promover la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de la mujer. Eliminar la disparidad de género en la educación primaria y secundaria, preferentemente para el 2005, y en todos los niveles educativos a más tardar para el año 2015." (Naciones Unidas, 2011: 25)

niveles educativos han favorecido a casi la totalidad de niños y jóvenes en edad escolar; no obstante, la mayor parte de los avances no han sido suficientemente equitativos o han tenido efectos desiguales en la progresión y el logro escolar⁴. Aun así, es preciso destacar que las desigualdades socioeconómicas de origen están perdiendo progresivamente su gravitación debido al tránsito de los niños y jóvenes por el sistema educativo⁵.

⁴ Según la Comisión de la United Cities And Local Governements (CGLU), implementar una educación basada en los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) en la que participan profesores, padres y actores de la sociedad civil local, es una forma excelente de promover los temas relacionados con el desarrollo, fomentando al mismo tiempo la participación de los actores sociales locales. "(...) Por ejemplo, en la lucha por incrementar los niveles de ayuda, los estudios revelan que cada dólar gastado en la educación al desarrollo se puede transformar con el tiempo en un incremento de 100 dólares en los niveles de ayuda. Cuando las autoridades locales no pueden intervenir en los planes de estudio, hay otras muchas posibilidades de llevar a cabo actividades extracurriculares tanto en las escuelas primarias como secundarias. Un ejemplo de ello es organizar un concurso para nombrar a los mejores defensores jóvenes de los Objetivos de Desarrollo del Milenio." Cf. [IV Reunión de Comisión de CGLU (United Cities And Local Governements) Sobre los Objetivos del Desarrollo del Milenio – Marrakech - Marruecos, 30 de octubre de 2006]

⁵ Según UNCTAD: "En América Latina la división de la sociedad se da en proporciones extremadamente graves: el 10% más rico ha incrementado sus ingresos treinta veces más que los más pobres en la escala social. Las cifras de la CEPAL indican que el 46% de la población no está en condiciones de satisfacer sus necesidades fundamentales, mientras que 94 millones —el 22% de la población— se encuentra en situación de extrema pobreza. La distribución del ingreso ha sido regresiva incluso en países con amplias clases medias. En Argentina, el 20% más rico se lleva el 29,5% de los ingresos, mientras que el 20% más pobre sólo el 4,3%. Recientes cifras indican que en Chile el 57,1% del ingreso nacional es absorbido por el 20% más rico, y sólo el 3,9% corresponde al 20% más pobre (en 1992 el 20% más rico tenía el 52,4%, mientras que el 20% de la población pobre participaba del 5%)". Cf.[Crecimiento y Desarrollo en los años noventa: Las Enseñanzas de un Decenio Enigmático, Informe sobre de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo (UNCTAD), 2005]

Según el Autor Rivero: " (...) El trabajo infantil ha aumentado considerablemente. Los 20 millones de menores de edad que trabajan en América Latina representan el 8% del total en el mundo. La mayor parte se concentra en Brasil, donde realizan trabajos como la cosecha de caña de azúcar. En el resto del continente muchos niños y niñas viven en la calle o se dedican al comercio callejero, a emplearse como obreros en fábricas o en tareas agrícolas. Se requerirán muchos años de crecimiento económico y de mejor redistribución de ingresos para incidir sobre esa pobreza. Las desigualdades educativas son producidas por un conjunto de factores externos a los sistemas educativos. Tales desigualdades se derivan de las que ya existen entre los distintos estratos sociales, o de la sociedad donde los sistemas educativos están inmersos. Un análisis empírico que vincula la educación con la desigualdad y el crecimiento en América Latina asocia el alto grado de desnivel del ingreso en la región con la creciente brecha educativa generada por los conocidos índices de fracaso y de deserción escolar y por la mayoritaria escasa escolaridad de la fuerza de trabajo. La educación que se ofrece a los estratos

Según la CEPAL (2010): “(...) frecuentemente se asume que la pobreza en América Latina es principalmente un fenómeno urbano, dado que el 70% de la población es urbana, y que los barrios bajos son muy extensos.” (CEPAL, 2010: 25)

Esta visión, se debe en parte a que cuatro países grandes y relativamente urbanizados-Brasil, México, Colombia y Argentina - dominan las estadísticas regionales. Además, se sabe sorprendentemente poco acerca del grado de pobreza rural en la región, debido a que las estimaciones sobre pobreza en América Latina son incompletas o, que en su análisis se le presta escasa atención a la pobreza rural.

Cuando se miran las evaluaciones recientes de pobreza, en los estudios del Banco Mundial⁶ y en la literatura existente, se destaca la naturaleza y grado de extensión de la pobreza rural (incluyendo una comparación con la pobreza urbana), junto con las principales características de los hogares rurales pobres en varios países de América Latina. Según los estudios del Banco Mundial⁷, es probable que la incidencia de la pobreza rural haya permanecido aproximadamente constante, pero sólo porque se produjo una migración de los pobres de la zona rural a las zonas urbanas, quienes fueron absorbidos por el sector informal.

sociales de menores recursos está pauperizada, no es administrada de acuerdo con los intereses de esos sectores y, por ende, refuerza las desigualdades sociales preexistentes. Los currículos, habiendo sido diseñados de acuerdo con las características culturales y las necesidades sociales desde fuera de sus realidades, no son relevantes para los sectores sociales de los países dependientes, cuyas distintas culturas no son consideradas. Los sectores sociales menos favorecidos reciben una educación por medio de procedimientos y a través de docentes que fueron preparados para responder a los requerimientos de otros sectores también integrantes de las sociedades de las que aquéllos forman parte”. [José Rivero H. Equidad en la Educación? Revista Iberoamericana de Educación - Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) 2000].

⁶ “(..) En Colombia, donde menos del 42% de la población es rural, el 74% de los pobres habitan zonas rurales. En Brasil, donde el 26% de la población es rural, aproximadamente el 40% de la pobreza es rural. En Venezuela, donde 16% de la población es rural, el 30% de los pobres habitan zonas rurales. En México, donde el 41% de la población es rural, 57% de los pobres habitan zonas rurales”. [WORLD BANK] World Development Report 1990: Poverty. The World Bank, Washington, D.C, 1990.

⁷ “Esta tendencia llevó a la urbanización de la pobreza de modo tal que, en el año 1990, la mayoría de los pobres (59%) en América Latina residían en áreas urbanas.” Cf. [WORLD BANK] World Development Report 1990: Poverty. The World Bank, Washington, D.C, 1990.

Para el Banco Mundial⁸, a pesar de dicha "urbanización" de la pobreza rural, sigue siendo característico de América Latina la alta prevalencia y severidad de la pobreza en las zonas rurales. En todos aquellos países para los que hay datos disponibles, más de la mitad de los extremadamente pobres viven en áreas rurales y la proporción de la población rural que es extremadamente pobre es más elevada que en las zonas urbanas.

Para el Banco Mundial⁹, los pobres de zonas rurales, en comparación con los que no son pobres, suelen tener niveles de educación más bajos, familias más numerosas y niveles de dependencia más elevada de la infraestructura pública, así como el acceso más limitado a los servicios e indicadores de salud más bajos.

Además de los factores de oferta (disponibilidad de escuelas y calidad de enseñanza), esto puede estar reflejando también factores de demanda: adolescentes que trabajan en las fincas, o, como empleados asalariados. El costo de oportunidad de enviarlos a la escuela -sin considerar gastos de escolaridad, y de pensión para aquellos que deben vivir en el pueblo- es considerablemente mayor que en las áreas urbanas¹⁰.

"(...) La disponibilidad de información sobre la provisión de servicios de salud y otros servicios es muy escasa para las zonas rurales." (Banco Mundial, 2005: 54)

⁸ "En México, por ejemplo, un 16% de la población rural es extremadamente pobre, comparado con un 2% en las zonas urbanas." [WORLD BANK] World Development Report 1990: Poverty. The World Bank, Washington, D.C, 1990

⁹ "Por ejemplo, los niveles de analfabetismo para los mayores de 15 años, son todavía extremadamente elevados en varios países - como Guatemala (el rural es el 52% y el urbano el 21%) y en Brasil (rural es el 46% y el urbano es el 11%). En promedio, el porcentaje de analfabetismo en las áreas rurales es de 2 a 6 veces mayor que en las áreas urbanas." Cf. [World Bank - Opening Doors, Education and the World Bank, 2005]

¹⁰ Según el Banco Mundial: "(...) una comparación del promedio de años de escolaridad indica que, en todos los países analizados de América Latina, los promedios rurales de escolaridad son de aproximadamente tres años menos que los promedios urbanos. Lo mismo se observa para la diferencia entre los pobres y los no-pobres tanto en las áreas rurales como las urbanas, ya que los no pobres tienen por lo menos tres años más de educación que los pobres. Por lo tanto, y en particular para las áreas rurales, una proporción muy baja de los pobres termina sus estudios secundarios." Cf. [World Bank - Opening Doors, Education and the World Bank, 2005].

Según el Banco Mundial (2005), sin embargo, un indicador clave de la salud, la mortalidad infantil, muestra no sólo que las tasas son extremadamente elevadas en los países en desarrollo de América Latina de ingresos medios, sino que, para la mayoría de los países, dichas tasas son considerablemente mayores en las zonas rurales respecto de las urbanas. Otra información que aporta es la cuestión del acceso a servicios de electricidad que, comparativamente es también mucho mayor en zonas urbanas.

Según la CEPAL (2010), en la mayor parte de América Latina la pobreza es, en términos relativos, un fenómeno rural. Más del 60% de los habitantes en condiciones de pobreza como he señalado más arriba en México, América Central y los países Andinos viven en zonas rurales, y su pobreza es más extrema que en las zonas urbanas. La magnitud y la heterogeneidad de las situaciones de pobreza rural en América Latina y el Caribe dificultan en muchos casos entender sus causas y las posibles soluciones para llegar al desarrollo.

Pero, se observa que las zonas urbanas también tienen sus problemas como describe Mike Davis. Mike Davis, es profesor de teoría urbana en el Instituto de Arquitectura del Sur de California, Estados Unidos. Davis (2008) ha desarrollado investigaciones acerca del impacto social de la transformación del espacio urbano, conforme a los diversos intereses económicos y políticos que tienden a excluir a los barrios de las minorías étnicas en los planes y programas de desarrollo urbano y apartarlas de las políticas de bienestar social, criminalizando la miseria. Mike Davis en su libro - *Planeta de ciudades miseria* - realiza un detallado estudio sobre la urbanización de las zonas hiperdegradadas de ciudades en países en vías de desarrollo, en las que millones de personas malviven sin que se les preste demasiada atención. Según Mike Davis:

“(…) El 95 por 100 de esta explosión final de la humanidad se producirá en las áreas urbanas de los países en vías de desarrollo, cuya población se duplicará, alcanzando cerca de 4.000 millones durante la próxima generación. (...) La dinámica de urbanización del Tercer Mundo compendia y confunde al mismo tiempo los precedentes de la Europa y la Norteamérica del siglo XIX y principios del XX. La urbanización en las regiones en vías de desarrollo se ha desconectado radicalmente de la industrialización, e incluso del desarrollo per se. Hay quien sostendría que esto no es sino una expresión

de una tendencia inexorable: la propensión inherente del capitalismo actual a desligar el crecimiento de la producción del aumento del empleo. El crecimiento de la población urbana que se produce a pesar de un crecimiento económico urbano estancado o negativo constituye la expresión extrema de lo que algunos investigadores han calificado de 'hiperurbanización'." (Davis, 2008: 20-24)

Según Mike Davis (2008), las causas de este paisaje urbano para el nuevo siglo podemos buscarlas en el auge de las políticas económicas neoliberales, que desligan el crecimiento de la producción y del subsiguiente aumento del empleo, dando lugar así a un aumento de la pobreza. Para Mike Davis:

"(...) También son culpables las políticas económicas de reestructuración que el FMI impuso en los años ochenta, que condujeron a la crisis del medio rural y a la desmantelación de la industria de los países en vías de desarrollo. Con sus economías en recesión, estos países se vieron obligados a desmontar los sistemas públicos de sanidad y educación y a suspender todo tipo de ayudas sociales, dejando a la población desfavorecida totalmente desamparada e impidiendo así cualquier posible desarrollo ulterior." (Davis, 2008: 30)

Para la UNESCO¹¹, los niños y jóvenes que viven en zonas rurales deben afrontar más dificultades para acceder a los servicios educativos. Además de verse afectados con mayor frecuencia por la pobreza y otras privaciones —malnutrición, dificultades de acceso a los servicios básicos y de salud—, muchas veces no pueden incorporarse a los centros educativos por la escasez de oferta o por las grandes distancias que los separan de estos. En algunos casos y, entre otras carencias, acceden en condiciones inadecuadas por la falta de infraestructura, mantenimiento, materiales didácticos y profesores. El tema es relevante para el conocimiento pues, han adquirido cada vez mayor notoriedad e importancia. La sostenibilidad ambiental solamente es posible con la equidad social y ella surge cuando hay educación.

La Amazonía Brasileña es un espacio internacional muy importante, en su territorio se encuentran: una gran diversidad social; una grande y compleja biodiversidad mundial, 30% del stock genético del mundo, 1/3 de las selvas del planeta, una 1/5 de las

¹¹ UNESCO. *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y Caribe*. Santiago: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO, 2008.

reservas hídricas del planeta; mayor y más compleja región mineral mundial. La Amazonía es uno de los más ricos y pocos habitados espacios del planeta, región de desarrollo y de inversiones nacionales y mundiales. Según el Instituto Brasileño de Geografía y Estadística - IBGE¹² En las últimas décadas la Región ha presentado un gran crecimiento bien arriba del 3,0% anual.

De acuerdo con la teoría del capital humano¹³, la educación es fuente de crecimiento y de bienestar. Definido como “el conjunto de conocimientos y de competencias que poseen los individuos”, el capital humano ha ocupado un lugar privilegiado dentro de la literatura económica: siendo en la mayoría de las veces, objeto de análisis en conferencias mundiales.

¹² IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estadística. *Anuário Estatístico do Brasil*. Rio de Janeiro, [2009].

¹³ El término *capital humano* inventado por Theodore Schultz y popularizado por Gary Stanley Becker, reviste múltiples facetas en la literatura económica y abarca diferentes tipos de inversión (en salud, alimentación) en recursos humanos (educación) en las teorías de crecimiento y desarrollo económico basadas sobre el ser humano.”(...) En la literatura económica sobre capital humano, generalmente se pone mayor énfasis en la educación y se suelen distinguir tres fases distintas a lo largo de la vida para acumular capital humano por parte de un individuo: 1) El capital humano adquirido en el hogar 2) El capital humano acumulado por experiencia o (sobre el terreno), y 3) El capital humano adquirido en la educación formal.” (Destínobles, 2010: 4-8)

1.2.1 HIPÓTESIS PRINCIPAL

Esta investigación tiene como finalidad principal comprobar la hipótesis:

La educación es la base del desarrollo que puede conducir al capital social¹⁴ de una región. Las políticas públicas de educación más efectivas¹⁵ en la Amazonía Legal, pueden llevar a la creación de una economía social¹⁶ con creación, por ejemplo, de cooperativas por un lado, y, a la referencia de una identidad local por otro, lo que acerca al concepto de sostenibilidad.

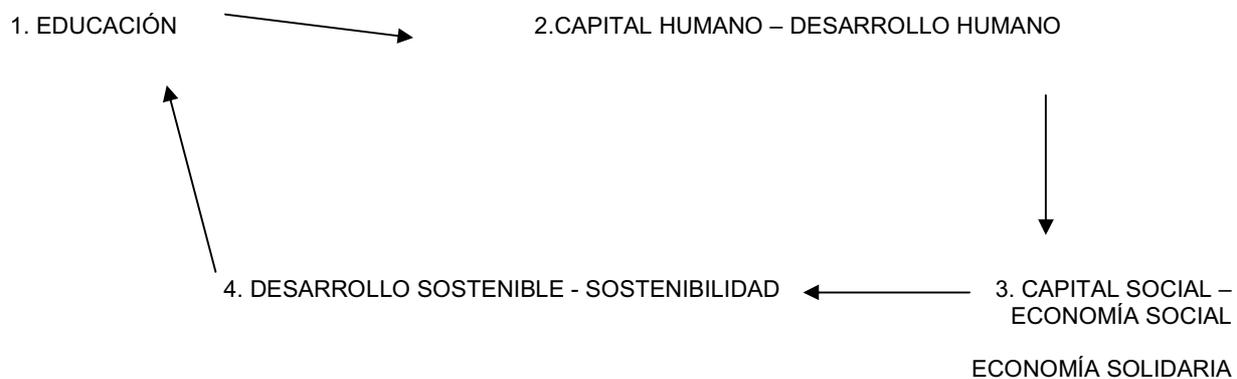
¹⁴ **Pierre-Félix Bourdieu:** Sociólogo francés, observa que: “(...) aparte del capital económico, están formados por el capital cultural, el capital social, y por cualquier tipo de capital que sea percibido como ‘natural’, forma ésta del capital que denomina capital simbólico. Los agentes, con el *habitus* que es propio dada su posición social, y con los recursos de que disponen, ‘juegan’ en los distintos campos sociales, y en este juego contribuyen a reproducir y transformar la estructura social”. (Bourdieu, 1986 242)

¹⁵ **Políticas Públicas de Educación más Efectivas:** Son las que abren espacios de participación y cohesión para el logro de las metas educativas. Establecen un acercamiento entre los miembros. Respeto y tolerancia por las opiniones individuales y las decisiones grupales. Un sistema de educación efectivo permitirá monitorizar el desempeño de la educación a fin de estimular la movilización de las escuelas, las familias y las comunidades, con el propósito de mejorar la educación y garantizar el aprendizaje. El logro de una política pública de educación efectiva en la sociedad requiere no sólo del compromiso de los sujetos públicos, sino también de su promoción decidida en la órbita de las relaciones entre particulares. Análisis de los conceptos: *Eficacia* se define como ‘Capacidad de lograr el efecto que se desea o se espera’ y eficaz como ‘Que produce el efecto propio o esperado’. *Efectividad* se define como la ‘Capacidad de lograr el efecto que se desea o se espera’ y también como ‘Realidad, validez’. La eficiencia y la efectividad son dos adjetivos de naturaleza cualitativa, ambos aplicables a los procesos logísticos o cualquier área en general, pues en condiciones ordinarias se propende a la optimización. En esta tesis se acepta la efectividad, o, “efectivas” como el logro de una meta acertadamente seleccionada en el proceso de planificación, es decir, la hipótesis que produzca la solución idónea al problema, o necesidad existente.

¹⁶ **La economía social** designa a una parte de la realidad social diferenciada tanto del ámbito de la economía estatal del sector público como de la economía privada de naturaleza capitalista. Los valores que esta definición contiene (democracia, interés social, justicia distributiva) se imprimen de modo imaginativo y plural en las distintas formas sociales de entidades que integran este sector, por ejemplo con los conocidos principios cooperativos en las cooperativas. En el año 2007 el Comité Económico y Social Europeo ha publicado un estudio sobre las concepciones y la situación actual de la economía social en los 25 países miembros de la Unión Europea.

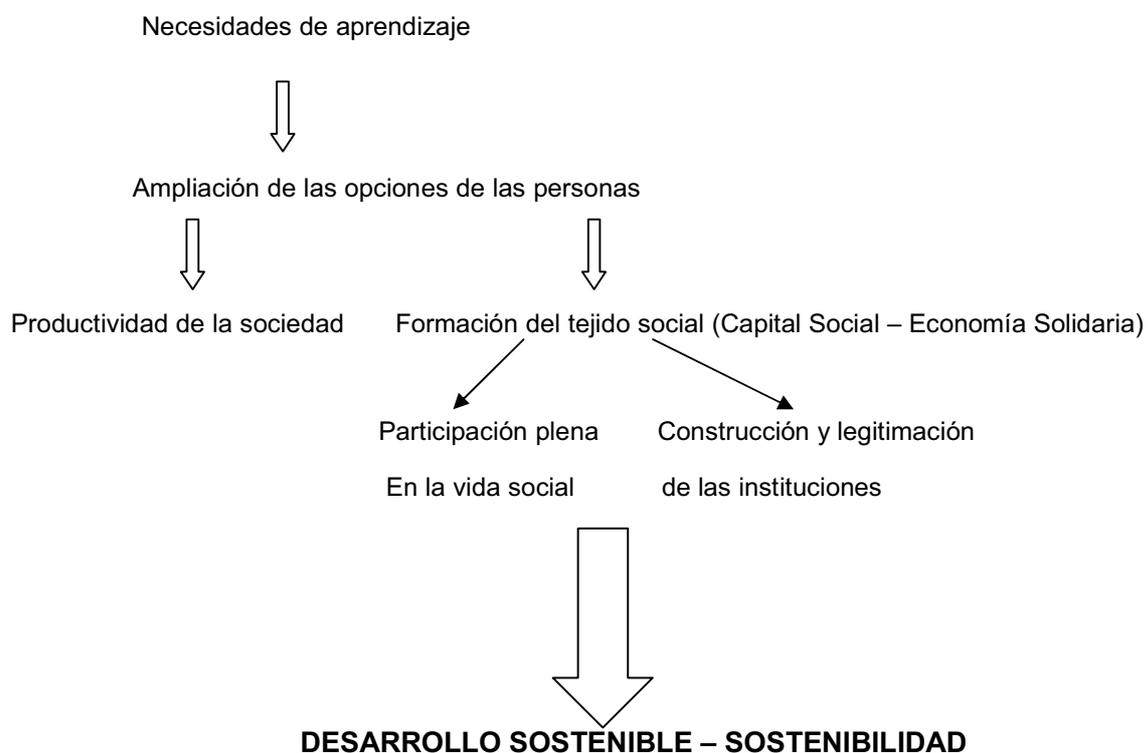
1.2.2 METODOLOGÍA

FIGURA: 1 - METODOLOGIA DE LA VISIÓN SISTÉMICA EN LA TESIS



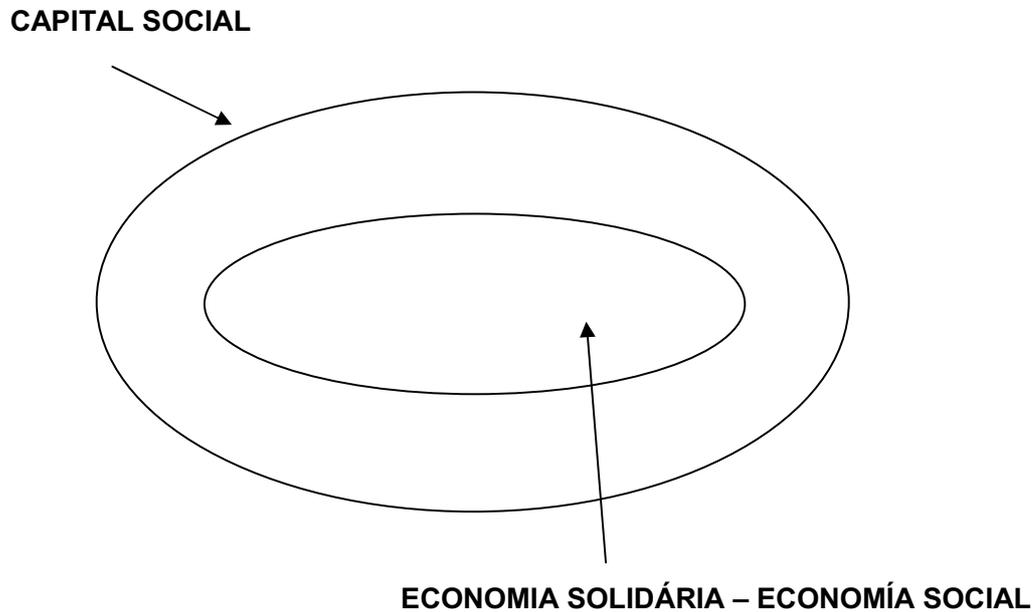
Fuente: Elaboración propia

Figura: 2 - LA DINÁMICA DE LA EDUCACIÓN



Fuente: Elaboración propia

Figura: 3 - CAPITAL SOCIAL, ECONOMÍA SOLIDARIA y ECONOMÍA SOCIAL



Fuente: Elaboración propia

METODOLOGÍA A SEGUIR

Para responder a la pregunta y comprobar la hipótesis de la misma sobre la efectividad de las políticas de educación en la Amazonía brasileña se llevan a cabo entrevistas en profundidad con líderes locales – líder social, maestros, directores de escuelas administradores públicos. Las entrevistas se registran mediante la grabación en formato video y transcritas para su posterior análisis (la grabación sigue en adjunto en los anexos de la tesis en memoria USB, o Pen Drive). También, se realiza un estudio estadístico – Análisis multivariante de los Componentes Principales (ACP) - de educación y sostenibilidad con los datos recogidos en instituciones gubernamentales nacionales e internacionales. Para saber qué componentes de la educación influyen en la sostenibilidad, se hace la regresión de los componentes principales para mirar cuáles tienen más influencia. Para buscar respuesta a la hipótesis sobre la formación del capital social, identidad local y economía social (cooperativas) se aplicó una

entrevista y un cuestionario a la comunidad y líderes locales en la provincia del Mato Grosso, además de recorridos documentales que indican la estructuración del capital social, la economía social, la economía solidaria y la sostenibilidad en la región.

Para responder a la hipótesis secundaria de los niveles de inversiones que hay en la Amazonía Legal se presentan datos de inversiones del gobierno en la región, en Mato Grosso y en Brasil, y, su distribución por niveles de escolaridad por provincia, (profesores y alumnos) se compara con los indicadores de la educación de los niños en la región y en Brasil, y las inversiones directas a los niños, como las becas escuela. Los cursos de formación en gestión ambiental, se busca información en los programas del gobierno (local y federal) que tengan como objetivo la capacitación de los profesores y alumnos respecto con las realidades locales y las cuestiones de sostenibilidad con el objetivo de gestionar y ordenar el territorio, posibilitando la gestión ambiental y la sostenibilidad del espacio. El desarrollo con sostenibilidad es una meta buscada por las naciones y debe englobar aspectos económicos, sociales, ambientales, culturales e institucionales y su relación con la educación. La presente metodología de investigación es de carácter eminentemente sistémico y multidisciplinar, también cualitativo debido a que su propósito es determinar e identificar los rasgos de las dimensiones de la sostenibilidad y su relación con la educación. En vista de la complejidad del estudio esta tesis es una investigación dentro del campo de la economía política del desarrollo y la sociología.

INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

METODOLOGIA PARA ANÁLISIS

La evaluación del cuadro social de una Región como la Amazonía Brasileña debe mostrar el comportamiento de las variables que expresan las condiciones en las que viven los individuos en la sociedad, tales como: población, edad, renta, alfabetización, salud y saneamiento, entre los principales indicadores. Tales indicadores son importantes instrumentos de evaluación una vez que contribuyen a evidenciar el grado de desarrollo de una región.

Tratándose de un ámbito en el desarrollo conceptual, metodológico e instrumental, se considera oportuno ofrecer una visión panorámica sobre los indicadores económico-sociales importantes en el ámbito de toma de decisiones por los gobiernos locales e instituciones internacionales, así como algunas observaciones de la dimensión ambiental. La dimensión económica y social es en la que se realiza mayor número de indicadores y análisis: tasa de desempleo, índices de pobreza, índices de desigualdad de ingresos, evolución de la pobreza e indigencia, balance del gasto público social en distintos sectores (educación y salud) y el índice de desarrollo humano.

El objetivo es describir los factores relacionados con los eslabones y comparar características entre las variables. Para eso se utilizan los indicadores de los nueve estados (provincias) de la Amazonía Brasileña con énfasis especial en el planeamiento de acciones y programas sociales de apoyo y toma de decisiones en políticas públicas. El resultado puede ofrecer soporte al análisis del espacio de las provincias de la Amazonía Brasileña, perfiles de calidad de vida e indicación de dónde es factible hacer mayores inversiones en políticas públicas de educación buscando mayor y mejores resultados a favor de la sostenibilidad del desarrollo y otras aplicaciones. Este análisis extrae las variables determinantes de la educación para la sostenibilidad que permitirá determinar una jerarquía, un “ranking” de las provincias y su gerencia y planteamiento de las políticas públicas en busca de una mejor calidad de vida de la población.

Los métodos científicos utilizados en la investigación son estadísticos (cuantitativos) basados en los datos obtenidos por medio de la investigación de campo, bibliografía y documentos oficiales de las instituciones del gobierno local e internacional. Además, se presenta el método cualitativo que consiste en entrevistas en profundidad a las instituciones, a ciudadanos y líderes locales, obtenidos por medio de la investigación de campo. Los análisis de investigación se circunscriben a Brasil - Amazonía Brasileña (Amazonía Legal) – En el caso de Mato Grosso en el período de 1990 a 2009. Para ello se utilizan las estadísticas oficiales del gobierno brasileño como: El Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE), Instituto Brasileño de Investigación en Económica Aplicada (IPEA), Secretarías de Gobierno, Ministerios del Gobierno y datos de instituciones internacionales como: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), Banco Mundial (The World Bank Group), Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO), Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente(PNUMA), Programa Mundial de Alimentos (PMA), Organización Internacional del Trabajo (OIT), Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola (INFAD - Internacional Fund For Agricultural Development), Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA - United Nations Population Fund), United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) y Internacional Monetary Fund (FMI).

Investigación cualitativa: Estudio de Caso

Se ha elegido el estudio de caso en la Amazonía Legal en la provincia del Estado de Mato Grosso por ser un método que se orienta a comprender en profundidad las dinámicas presentes dentro de escenarios individuales y a descubrir nuevas relaciones y conceptos, cuestiones importantes de este estudio, más que verificar o comprobar proposiciones previamente establecidas. El estudio de caso en una provincia del Estado de Mato Grosso permite mirar desde una realidad local semejante a lo que pasa en la mayoría de las provincias de la Amazonía Legal.

INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN 01: Investigación de campo y entrevista en profundidad

La estrategia metodológica utilizada para la obtención de datos es la entrevista en profundidad, teniendo como base un guión para las entrevistas que ha permitido explorar los significados de los sujetos estudiados y captar detalles y matices expresados con su sentir y su propio lenguaje. Además, a través de una estrategia gradual de muestreo, se ha seleccionado a 15 (quince) entrevistados: maestros, directores de escuelas, líderes locales, profesionales del gobierno (administrador público), de distinto sexo, edad y experiencia profesional. El contenido íntegro de las entrevistas ha sido registrado mediante la grabación en formato de video y transcrito para su posterior análisis e interpretación.

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN 02: Las estadísticas del método de los componentes principales (ACP)

Este trabajo usa la herramienta de estadística de Análisis Multivariada con el objetivo de identificar los eslabones y los factores más significativos en las variables. Su propósito es determinar e identificar los rasgos de las dimensiones de la sostenibilidad (económica, social, ambiental, cultural e institucional) y su relación con la educación,

para conseguir la sostenibilidad en el desarrollo de la Región de la Amazonía Brasileña. Para el análisis de identificación y clasificación de las provincias de la Región se utilizan “*testes*” de Análisis Multivariada: Análisis de Componentes Principales (ACP) y la Regresión en los Componentes Principales, o, Análisis de Regresión Múltiple. Éstos serán aplicados con el objetivo de identificar los factores determinantes en las provincias de la Amazonía Brasileña agrupando las provincias de acuerdo con las características del fenómeno.

ANÁLISIS MULTIVARIADA

El análisis multivariada permite el estudio de fenómenos complejos ya que realiza el tratamiento de diversas variables simultáneamente o de forma sincronizada, aún cuando no se conoce el modelo teórico de las relaciones entre las variables.

Objetivos de las técnicas multivariadas

- 1) Simplificación: Los métodos multivariados son un conjunto de técnicas que permiten al investigador interpretar y visualizar conjuntos grandes de datos (tanto en individuos como en variables), a partir de su simplificación o reducción. Este agrupamiento define un conjunto que permite identificar la situación del desarrollo de una región como en la Amazonía Brasileña.

- 2) Relación: Encontrar relaciones entre variables, entre individuos y entre ambos.
 - 2.1) Relación entre variables: Existe relación entre variables cuando las mismas miden características comunes.
 - 2.2) Relación entre individuos: Existe relación entre individuos si alguno de ellos son semejantes entre sí.

EL MODELO EN LA TESIS: TÉCNICAS SELECCIONADAS DE ANÁLISIS MULTIVARIADO

ANÁLISIS DE COMPONENTES PRINCIPALES (ACP)

$$Y_1 = b_{11}X_1 + b_{21}X_2 + \dots + b_{p1}X_p = \mathbf{b}'_1 \mathbf{X}$$

Donde:

Y1 = Define el primer componente principal;

b11 = Coeficientes b_{11} , son elementos del vector característico b_1 ;

X1 = Conjunto de p variables originales;

El Análisis de Componentes Principales (ACP) es un método multivariado que sirve para transformar un conjunto de p variables originales X_1, X_2, \dots, X_p , pertenecientes a n individuos o población, en un nuevo conjunto de variable, Y_1, Y_2, \dots, Y_p , de dimensiones equivalentes, llamado "*Componente Principal*".

En estadística, el Análisis de Componentes Principales (ACP) o, en inglés *Principal Component Analysis* (PCA) es una técnica utilizada para reducir la dimensionalidad de un conjunto de datos. Intuitivamente la técnica sirve para determinar el número de factores subyacentes explicativos tras un conjunto de datos que expliquen la variabilidad de dichos datos.

El Análisis de Componentes Principales (ACP) es una técnica estadística de síntesis de la información, o reducción de la dimensión (número de variables), es decir, ante un banco de datos con muchas variables, el objetivo es reducirlas a un menor número perdiendo la menor cantidad de información posible. Los nuevos componentes principales o factores son una combinación lineal de las variables originales, y además son independientes entre sí.

Un aspecto clave en ACP es la interpretación de los factores ya que ésta no viene dada a priori, sino que será deducida tras observar la relación de los mismos con las

variables iniciales (habrá, pues, que estudiar tanto el signo como la magnitud de las correlaciones).

Una de las ventajas de ACP para reducir la dimensionalidad de un grupo de datos, es que retiene aquellas características del conjunto de datos que contribuyen más a su varianza, manteniendo un orden de bajo nivel de los componentes principales e ignorando los de alto nivel. El objetivo es que esos componentes de bajo orden a veces contienen el aspecto más importante de esa información.

También se puede considerar como una técnica de reducción de dimensionalidad. Así, se puede aplicar el método ACP a un conjunto grande de variables para reducir su número, y luego aplicar regresión múltiple utilizando los componentes más importantes como variables explicativas. A este método se le conoce como “regresión en los componentes principales”.

Si existe una muestra con n individuos para cada uno de los cuales se han medido m variables (aleatorias) F_j , el ACP permite encontrar un número de factores subyacentes $p < m$ que explican aproximadamente el valor de las m variables para cada individuo. El hecho de que existan estos p factores subyacentes puede interpretarse como una reducción de la dimensionalidad de los datos en la que antes necesitábamos m valores para caracterizar a cada individuo ahora nos bastan p valores. Cada uno de los p encontrados se llama “*Componente Principal*”, de ahí el nombre del método.

REGRESIÓN EN LOS COMPONENTES PRINCIPALES

Se aplica el método ACP a un conjunto grande de variables para reducir su número, y luego aplicar regresión múltiple utilizando los componentes más importantes como variables explicativas. A este método se le conoce como regresión en los componentes principales.

El Análisis de Regresión Múltiple es también una técnica multivariada, utilizada para la investigación y modelación de las relaciones existentes entre variables que inciden en un determinado fenómeno de la realidad. En un sentido amplio, la regresión es un proceso que tiene como finalidad ajustar un modelo a un conjunto de datos u observaciones. En realidad, la ecuación de regresión es sólo una aproximación de la relación existente entre las variables.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Con el objetivo de verificar la educación para la sostenibilidad del desarrollo de las provincias de la Amazonía Brasileña se seleccionan variables que permiten abarcar varios aspectos a partir de las estadísticas disponibles. En este trabajo, el análisis de los Componentes Principales (ACP) es utilizado para verificar las variables que tiene mayor influencia en el nivel de desarrollo en la Amazonía Brasileña. Estos indicadores son utilizados en el proceso del Análisis de Componentes Principales (ACP) con el objetivo de sintetizar algunas medidas de la sustentabilidad y educación y, luego, aplicar la regresión múltiple utilizando los componentes más importantes como variables explicativas. Se puede así reducir dimensionalidad del problema y “filtrar” los datos al excluir los componentes principales con auto valores bajos (variaciones de baja escala).

Naturalmente, surge la pregunta de cuál es el número mínimo de componentes principales que deben mantenerse sin perder parte importante de la información contenida en los datos originales. No existe un único criterio que pueda usarse a una circunstancia dada. Existen reglas de selección para los componentes principales que pueden ayudar a escoger el valor de “truncamiento”, pero hay que tomar en cuenta que la decisión final es subjetiva y depende del tipo de datos y de la información que se desea extraer de ellos.

La regresión puede ser utilizada como herramienta de inferencia. Se realizan estimaciones de los parámetros poblacionales a través del examen de una muestra de

observaciones y se verifican algunas pruebas de hipótesis tales como si existe realmente una relación lineal entre las variables independientes, o sea, si una variable independiente específica (educación) no tiene efecto lineal sobre la dependiente (sustentabilidad). En esta prueba lo que interesa es conocer el significado estadístico del parámetro de regresión o coeficiente del modelo β_1 respecto a un valor dado.

Los datos de varianza explicada son muy importantes para saber cuántos componentes principales se van a utilizar en el análisis. No hay una regla definida sobre el número que se debe usar, por lo que se decide en función del número de variables iniciales (hay que recordar que se trata de reducirlas en la medida de lo posible) y de la proporción de varianza explicada acumulada.

En este caso, teniendo la educación como variable independiente y la sustentabilidad como dependiente para las condiciones de la Amazonía Legal, parece razonable quedarse con los tres primeros componentes principales, ya que con ellos se puede explicar mayor % de la varianza. Finalmente, aparecen las correlaciones de cada componente principal con cada variable que permiten interpretar las variables.

La variancia total de los componentes 1, 2, 3 (Y' , Y'' , Y''') puede ser explicada en porcentajes representativos y observar que ellos en conjunto representan 100% de la variación. Se seleccionan las variables más significativas y relevantes de los datos originales que están en las dos componentes principales. De allí se deducen los índices que posibilitan la clasificación de los grupos, las provincias de la Amazonía Brasileña en relación con la educación y la sostenibilidad. Además, se analiza la importancia de las variables originales seleccionadas, o sea las variables con mayor peso (*loadings*) en la combinación lineal de los primeros Componentes Principales que son más relevantes desde el punto de vista estadístico.

La varianza de las variables explicada por un componente es llamada su “valor característico” (*eigenvalue*), simbolizado por λ . Cuanto más varianza explica un componente, mejor interpreta la variación de las variables. A continuación, se presenta una tabla donde se ordenan los componentes de mayor a menor *eigenvalue*. En la

primera línea están los *eigenvalues*; en la segunda la proporción que el componente explica de la varianza total; y en la tercera, la proporción acumulada.

El ACP busca la 'parsimonia' (explicar lo más posible con la menor cantidad de elementos), la extracción de componentes se detiene cuando empiezan a explicar la poca varianza. Comúnmente no se extraen componentes que expliquen varianza menor de 1 ya que explicarían menos que una variable que tiene varianza igual a 1.

SELECCIÓN DE VARIABLES

En este estudio se seleccionan 30 variables para la Sostenibilidad (variable dependiente) y 30 para la Educación (variable independiente) como indicadores para cada provincia de la Amazonía Brasileña. El ACP puede usarse para elegir una variable que represente a un componente. La razón para hacerlo es que en el estudio sea costoso medir todas las variables, o, que no se pueda interpretar claramente el componente.

Lo anterior se hace si las variables del componente están fuertemente correlacionadas entre sí. Para elegir una variable, debe existir la mayor correlación con el componente y bajas correlaciones con los demás componentes. Si lo segundo no se da, se puede elegir la variable con la siguiente correlación. Es posible también elegir dos variables para representar a un componente. El procedimiento tiene riesgos y es más conveniente en componentes con pocas variables relacionadas.

1.2.3 – ESTRUCTURA DEL TRABAJO:

Esta investigación está estructurada en dos capítulos (numerados de 2 a 3), a los que se les añade uno de introducción (capítulo 1) y otro de conclusiones (capítulo 4).

En el capítulo 2, se aborda la revisión teórica de la educación, la Amazonía Brasileña y la sostenibilidad y se enfatiza el uso de fuentes primarias y de publicaciones especializadas con objetivo de describir el estado de la cuestión. Discusiones teóricas de fondo, crecimiento económico y desarrollo económico. Las discusiones teórica focal – capital humano (desarrollo a la escala humana), capital social, economía social y economía solidaria, la economía social y solidaria como opción de cambio en la pobreza y las cooperativas y el desarrollo local y sostenible y sostenibilidad.

En el capítulo 3, la descripción y el análisis de los resultados generados tras el estudio cualitativo de las entrevistas en profundidad y del estudio cuantitativo de las estadísticas se presentan en el capítulo. Asimismo, se analiza el diagnóstico del desarrollo en la Amazonía Brasileña (o, Amazonía Legal), se lleva a cabo la discusión del modelo de desarrollo en curso en la Amazonía, el declive de los bosques, el ordenamiento del territorio y los latifundios, el Proyecto de desarrollo y el modelo primario exportador, el comercio internacional y su dependencia de la Amazonía Brasileña. Se abordan los resultados de la teoría de datos, se hace el análisis de la información recogida en Brasil, Amazonía Legal, Mato Grosso con el objetivo de llevar a cabo la discusión y contrastar las hipótesis planteadas. Se especifican las técnicas estadísticas y las entrevistas. La discusión de las políticas de educación en Brasil. Amazonía Legal y Mato Grosso, los resultados en la educación y de los “*testes*” econométricos.

Se muestran las conclusiones obtenidas de la investigación que en el futuro puedan complementar los trabajos a ser realizados. Cabe destacar también que todas las fuentes bibliográficas directamente consultadas figuran en el apartado final de la tesis.

En el volumen de anexos se incluyen dos documentos que pueden ayudar al lector a comprender mejor la elaboración y los resultados presentes en esta tesis, como son: el guión de entrevistas en profundidad, el contenido de las entrevistas transcrito en forma de texto, los resultados estadísticos y los “testes” econométricos trabajados.

1.2.4 - AVANCE DE LAS CONCLUSIONES Y APORTACIONES

Aún que en el capítulo 4 se desgranar con detalle las conclusiones a que llega la investigación, en este apartado creemos clarificador avanzarlas sucintamente. La principal conclusión de la investigación es que se comprobado la hipótesis planteada de que la educación es una base del desarrollo que puede conducir al capital social de una región, y que políticas públicas en educación más efectivas en la Amazonía Legal, pueden llevar a una economía social con creación, por ejemplo, de cooperativas, por un lado y a la referencia de una identidad local por otro, lo que acerca al concepto de sostenibilidad. El estudio del caso de la Amazonía Brasileña confirma la importancia de la educación para tener sostenibilidad.

1.2.5 – LÍNEA DE INVESTIGACIÓN FUTURA

La gran tarea educativa actual y del futuro, consiste en preparar a las personas para que ellas mismas construyan los conceptos y los valores que les permitan orientarse en sus decisiones desde el punto de vista del comportamiento ciudadano. La búsqueda de una educación que lleva a la participación es un instrumento de desarrollo, de empoderamiento y equidad social que debe involucrar a todos. Otras líneas de investigación quedan abiertas ya que son aquellas que se refieren a un futuro con sostenibilidad en la región basada en una gran diversidad de recursos naturales y humanos.

2.

**MARCO TEÓRICO: ESTADO DE LA CUESTIÓN Y
REVISIÓN DE LA LITERATURA SOBRE EL TEMA**

AVÍS IMPORTANT

El text d'aquest capítol ha estat retirat seguint instruccions de l'autora de la tesi, en existir participació d'empreses, existir conveni de confidencialitat o existeix la possibilitat de generar patents

AVISO IMPORTANTE

El texto de este capítulo ha sido retirado siguiendo instrucciones de la autora, al existir participación de empresas, convenio de confidencialidad o la posibilidad de generar patentes.

IMPORTANT NOTICE

The text of this chapter has been withdrawn on the instructions of the author, as there is participation of undertakings, confidentiality agreement or the ability to generate patent

3.

**LOS RESULTADOS: TEORÍA DE DATOS Y ENTREVISTAS –
EN LA AMAZONÍA LEGAL, EL CASO DE MATO GROSSO**

CAPITULO III - LOS RESULTADOS: TEORÍA DE DATOS Y ENTREVISTAS – EN LA AMAZONÍA LEGAL, EL CASO DE MATO GROSSO

En este apartado se presentan los resultados rastreados en las entrevistas, estadísticas y los datos recorridos en instituciones que responden a la hipótesis planteada en la tesis.

3.1 Una breve introducción a la Amazonía Brasileña para entender el estado de Mato Grosso

La Amazonía como un todo es heterogénea tanto política, social como económicamente. Ocho países tienen jurisdicción sobre la misma: Bolivia, Brasil, Colombia, Ecuador, Guyana, Perú, Suriname y Venezuela, además del territorio de la Guayana Francesa. Cada uno tiene su estilo de gobierno y sus propias políticas y leyes para la región. Según IBGE (2010) Brasil tiene jurisdicción sobre el 67,79% del territorio Amazónico mientras que los otros países poseen el 32,21% restante. En Brasil 58,50% del territorio total es la Amazonía Legal, o, Amazonía Brasileña.

La denominación de Amazonía Legal es el nombre dado a la “Amazonía Brasileña” por la Ley 1.806 de 06/01/1953. En la Ley 5.173 de 06/10/1966, con la creación de la Superintendencia de Desarrollo de la Amazonía (SUDAM) en Brasil. El concepto de Amazonía Legal fue “reinventado” como una necesidad de la política del gobierno para planear y promover el desarrollo regional y por el artículo 45 de la Ley Complementar N°31, de 11/10/1977, los límites de la Amazonía Legal han sido ampliados.

Mapa 1: Mapa del mundo 2011



Fuente: Atlas Mundial. Mapamundi, 2011.

Según el IBGE, la Amazonía Legal es el área del territorio brasileño que contiene la selva amazónica, o sea, 4.978.247 Km². Consta de nueve provincias, o, estados: Acre, Amapá, Amazonas, Mato Grosso (al Norte, del paralelo 16°), Pará, Rondônia, Roraima, Tocantins y parcialmente, Maranhão (al Oeste del meridiano de 44° de longitud Oeste).

Mapa 2: Localización de la América del Sur



Fuente: Atlas América del Sur, 2011

La población de la Amazonía Brasileña según IBGE (2010) es de 23.020.071 habitantes, que es 12,39% de la población de Brasil, y tiene 26 ciudades concentran 39% de los habitantes (más de 100.000 habitantes) de la Amazonía Legal. La urbanización es de 68,9%, siendo las ciudades más pobladas son dos metrópolis de la región: Belém con 2.004.306 habitantes y Manaus, con 1.592.555.

Mapa 03: Localización de la Amazonía Legal, Amazonía Brasileña



Fuente: Atlas. Amazonía Legal, 2011

Según Dourojeanni (1992):

“(...) La región también ha sido ampliamente explorada en busca de recursos minerales (petróleo, gas y metales) y es objeto actualmente de una fuerte superposición de intereses de conservacionistas y desarrollistas, por una parte, y de pueblos de la selva, buscadores de oro, exploraciones mineras, migrantes, etc., por la otra. La población que vive de la minería es cada vez más importante en la región. Los ‘garimpeiros’ a pesar de la forma desordenada de su trabajo, no pueden ser desconocidos como grupo humano importante. La exploración y extracción de hidrocarburos constituyen fuentes importantes de trabajo y de divisas.” (Dourojeanni, 1992: 17)

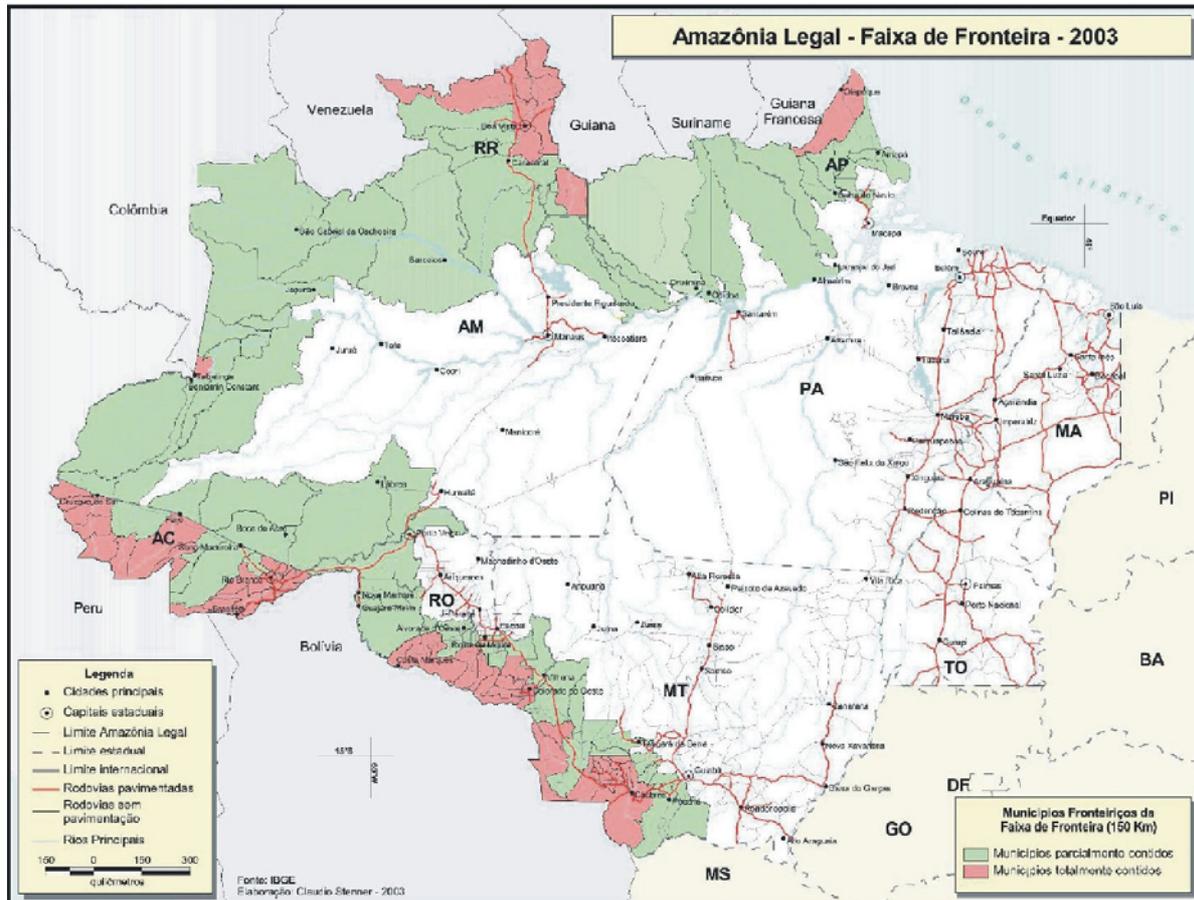
La Amazonía Legal, o, Amazonía Brasileña, presenta gran heterogeneidad de tipos de climas, de formaciones geológicas y de altitudes sobre el nivel del mar, conforma una gran diversidad de paisajes, a la que le corresponde una gran heterogeneidad de tipos de suelo, formaciones vegetales y biodiversidad. Cerca de 62% de la Amazonía Legal, mantienen la cobertura floresta original, 20% es zona de sabana (cerrado) y ecosistema de transición, y 18% de la vegetación de la Amazonía Legal fue alterada. La acción humana en la región ha sido intensa.

Mapa 04: Estados de la Amazonía Legal



Fuente: Atlas. Amazonía Legal, 2011

Mapa 05: Límites de la Amazonía Legal



Fuente: Atlas. Amazonía Legal, 2003

Después de la Segunda Guerra Mundial, la Amazonía Brasileña ha pasado hacer parte de la integración del proceso de desarrollo nacional. En 1960 con temor de una posible internacionalización de la floresta amazónica, el gobierno brasileño ha realizado muchas obras de infraestructura para integrar la Amazonía Legal al restante del país, la principal fue la construcción de la carretera Transamazónica. El gobierno ha empezado una política de poblamiento de la región de la Amazonía Brasileña, o Amazonía Legal con el slogan *“ocupar para no entregar”*, con incentivos para el establecimiento de los colonos en el territorio de la Amazonía, como ejemplo en el estado de Rondônia a lo largo de la carretera Transamazónica y la carretera Belém-Brasilia se han fijado

asentamientos de colonos. El gobierno también ha creado planes de incentivos a la explotación económica. Para esto fueron creadas Superintendencia de Plan de Valorización Económica de la Amazonía (SPVEA) que ha priorizado la explotación de goma (borracha) y cacao. En 1966 el SPVEA, fue substituido por la Superintendencia de Desarrollo de la Amazonía (SUDAM), también se creó el Instituto Nacional de Investigación de la Amazonía (INPA) en 1952, y la Superintendencia de la Zona Franca de Manaus (SUFRAMA) en 1967, que pasaron a contribuir en la ejecución de los proyectos para la Amazonía Legal. Estas instituciones fueron las principales financiadoras de grandes proyectos en la región de la Amazonía Legal, como ejemplo: Hidroeléctrica de Tucuruí, la implantación del polo de Carajás de explotación mineral, donde fue instalada la Compañía Vale del Rio Dulce, además de la obra incompleta de las grandes carreteras como: Transamazónica y Belém-Brasilia, primer acceso vía terrestre de las demás regiones de Brasil hacia la Amazonía, o, *“Portal de la Amazonía”*.

Según la Comisión Amazonía Integración Nacional y Regional en el Senado de la República (2011), la construcción de Belém-Brasilia realizada en el estado del Pará triplicará en pocos años la población. El impacto ambiental de la creación de la hidroeléctrica de Tucuruí, por ejemplo ha generado una epidemia de malaria en la región, destruyendo 2.875 km² de floresta con la inundación del área, además se perdió el 10% de la vegetación, sino también el 1% de la fauna del territorio debido a la inundación. En Cuanto a los proyectos de colonización cerca de las carreteras han tenido problemas pues, no ha habido apoyo gubernamental a los colonos, tales como: asistencia técnica, infraestructura pública (educación, salud) para fijar la población en la región, por tal motivo los colonos han quedado en extrema pobreza. También se presentan los siguientes ejemplos: a) Proyecto Jari; b) Proyectos agropecuarios incentivados por la SUDAM; c) Colonización al largo de la Transamazónica y la carretera Cuiabá-Porto Velho; d) Aprovechamiento hidroeléctrico de Tucuruí y Balbina; e) Programa Grande Carajás; y, f) Exploración de petróleo en la Bacía del río Urucu. En los años 80 la deforestación se intensificó en la Amazonía Legal debido a la venta de madera y por la expansión de las actividades agropecuarias.

3.1.1 Población de la Amazonía Legal

Según el IBGE (2010) viven 23.020.071 millones de personas en la Amazonía Legal, es decir el 12,39% de la población brasileña. Esta región tiene la más baja densidad demográfica del país, con 4,99 habitantes por kilómetro cuadrado (Tabla 02). La mayor parte de la población está concentrada en la ciudad. Las ciudades que concentran la mayoría de la población son Belém y Manaus.

Tabla 02: Características de la población de la Amazonía Legal 2009

REGIÓN	Población según la declaración de origen					Taja crecimiento. Población (%)	Área total 1000 Km2	Tierra Indígenas (TI) en %	Densidad demográfica (%)	Analfabetismo funcional 15 años o más (%)	Analfabetismo 15 años o más (%)
	COLOR										
	Pardo (%)	Blanco (%)	Negra (%)	Amarilla o, oriental (%)	Índigena (%)						
Acre	66,7	26,9	4,7	1,89	2,17	3,66	152,6	15,8	3,65	29,04	12,7
Amapá	66,9	26,2	6,6	0,99	1,11	5,9	142,8	8,3	1,79	22,15	1,5
Amazonas	77,2	20,9	1,7	0,91	4,84	3,86	1.570,7	27,3	3,33	18,07	5,0
Maranhão	68,6	23,9	6,6	1,13	0,54	1,94	249,6	8,7	4,96	23,11	14,9
Mato Grosso	50	38,9	9,8	1,14	1,40	3,51	903,4	15,2	17,00	32,00	7,3
Para	72,6	21,9	5	0,91	0,52	3,25	1.247,7	22,7	2,77	14,95	9,8
Rondônia	58	34,1	7	1,42	0,77	4,14	237,6	21	4,96	23,11	7,5
Roraima	65,6	26,4	6,1	0,96	11,02	6,24	224,3	46,3	5,80	16,17	5
Tocantins	68,8	24,2	6,7	1,85	0,95	1,03	277,6	9,2	1,45	17,58	9,2
Amazonía Legal	69,2	23,9	6,2	1,91	0,7	2,26	5.006,30	21,7	4,99	21,72	12,6
Brasil	44,2	48,9	6,9	1,1	0,42	1,17	8.514,90	13	19,92	16,73	10,9

Fuente: Elaboración propia con la base de datos del Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE) – Censo Demográfico / Directorio de Investigación, Coordinación de Trabajos y Rendimiento. Investigación Nacional por Muestra de Domicilios (PNAD-2010) / IPEA.

La cultura brasileña tiene diversidad humana²³ que está presente en sus raíces, en la música, las artes plásticas y la literatura producida que mezcla tanto las herencias

²³ **Diversidad Humana:** La población brasileña es formada por grande diversidad étnica. En Brasil hay gran misigenación (o mezcla) de razas y etnias, que es un factor que contribuí para la identidad cultural del país. Según el IBGE (2010), Brasil es formado por 191 millones de habitantes. De este total, 91 millones se clasificaran como blancos (48,9%), 82 millones como pardos (44,2%), 15 millones como negros, o afro-descendientes (6,9%), 2 millones como amarillos (1,1%) y 817 mil como indígenas (0,42%). La demografía de las etnias brasileñas es un tema delicado, los censos recientes permite la persona entrevistada decir a que etnia pertenece, o sea la percepción e identificación de cada uno tiene de su identidad. Por lo tanto los datos del Censo, no dicen la ascendencia genética, mas a auto-consciencia cultural sobre la propia etnia. Por todo esto los porcentajes deben ser considerados con cuidado, pues el criterio de auto-declaración pueden no corresponder a la realidad, principalmente por la cuestión de la discriminación en relación de poder y status de una etnia en relación a otra. **Blancos:** Es la población brasileña descendente o, parcialmente decente de inmigrantes europeos, e otros inmigrantes blancos. Las principales ascendencias de los brasileños blancos son de portugueses, italianos, españoles, alemanes, austriacos, eslavos, árabes y libaneses. **Negros, o, afro-descendientes:** De origen africana, vinieran a Brasil en una inmigración a la fuerza o sea, como esclavos – víctimas del tráfico negrero en los siglos XIV-XX, vinieran para trabajar en las plantaciones de caña-de-azúcar y café en Brasil. La población afro-descendiente tiene presencia más acentuada en la Amazonía Legal en los estados del: Amapá, Pará y Maranhão. **Pueblos Indígenas:** Existieron en la Amazonía Legal sociedades sedentarias de gran tamaño Civilizaciones Pre-Colombianas. En la actualidad, a pesar de la disminución de la población, los nativos siguen viviendo en los bosques en reservas indígenas. Estas reservas indígenas (establecidas en la Constitución de Brasil en 1988) ayudaron a aumentar la población indígena después de siglos de haber estado disminuyendo. Según el IBGE, la población indígena ha crecido entre 1991 a 2000, en 138,5 %, según el IBGE (2010) esta población representa 0,42% de la población brasileña. **Amarillos:** Representan 1,1% de la población brasileña. La mayoría de los brasileños asiáticos tiene raíces en Asia Oriental, la mayoría japoneses que llegaron en 1908. Otros grupos del Leste Asiático también son significativos en la población brasileña como los chinos y coreanos. Más de 70% de los brasileños asiáticos están en el estado de São Paulo. **Pardos:** Son la misigenación (o mezcla) de razas y etnias: Caboclos, mulato y, “cafuzos”, según el IBGE (2010) son 44,2% de la población brasileña. La Amazonía Legal, o Amazonía Brasileña tiene una larga historia de asentamientos humanos. En el siglo XVI hay intensa misigenación (o mezcla) de razas y etnias, y así nasce la población parda: datos estadísticos del IBGE, la Sinopsis del Censo Demográfico de 2010 que la población de la Amazonía Brasileña es constituida en 69,2% por la mezcla de la población, que es designada como “pardos”. Los pardos son compuesto de: Caboclos, mulato y, “cafuzos”: a) **Caboclo:** En el lenguaje popular el “curiboca” y el mameluco son llamados por “caboclo” que viene del tupi-guaraní “*caa-boc*” que significa venido del mato. De la mezcla del blanco con el indígena resultó o, “*curiboca*”. La mezcla *curiboca* con el blanco, el “*mameluco*”. El caboclo amazónico es altamente representativo de la región de la Amazonía Legal, trabajan en los barcos, pescando mariscos y vive en las zonas alagadizas, de las zonas de pantano. Tiene la sabiduría popular que aprenderán con los indígenas. En el siglo XIX y últimas décadas do siglo XX, fueran para la Amazonía Legal cerca de 500 mil nordestinos (que dejaran sus casas por problemas de la sequilla) para trabajar en la extracción del látex de la siringueira; b) **Mulato:** viene de la mezcla del blanco con negro; y, C) **Cafuzo:** viene de la mezcla del indígena con el negro.

europeas, como las africanas e indígenas (ver tabla 02). Darcy Ribeiro (1922-1997), sociólogo, antropólogo, etnólogo, político y brasileño. Darcy Ribeiro ha trabajado en temas de las mezclas para entender la formación del pueblo brasileño y la evolución de la sociedad brasileña, además ha trabajado por 10 años en el Servicio de Protección al Indio (SPI, actual FUNAI) donde ha estudiado indígenas del Pantanal de Mato Grosso, Amazonía Legal y Brasil Central. Darcy Ribeiro en su libro - *El Pueblo Brasileño: La Formación y el Sentido del Brasil*, observa que:

“(…) La mezcla de razas del pueblo brasileño, fue sustentada por 4 pilares, son ellos: a) Las matrices que componen lo pueblo brasileño; b) las proporciones que se mesclan en Brasil, c) Las condiciones ambientales en que ocurrirán; y, d) Los objetivos de vida y producción asumidos por cada una de estas matrices. A estos pilares se suman 3 fuerzas: a) La ecología; b) La economía; y, c) inmigración. (...) Los brasileños son muy marcados más por sus similitudes que por sus diferencias. Así en Brasil surge una estructura social totalmente inédita, cuya economía era basada en el esclavismo, y en el mercantilismo, que se constituye por la supresión de cualquier identidad étnica discrepante del conquistador por medio de etnocidio y del genocidio. “(RIBEIRO, 1995:25)

Las teorías asociadas con el planteamiento de mezcla de razas, de mestizaje y de democracia racial están presentes en el pensamiento de autores como Gilberto Freire en su libro de 1933 - *Casa Grande e Senzala*; Darcy Ribeiro en su libro de 1995 - *El pueblo brasileño*; y, Sergio Buarque de Holanda en su libro de 1936 - *Raíces de Brasil* - donde expone la defensa de la integración del negro y de los indígenas en la sociedad de clases. Pero, estas teorías hacen la negación de la existencia de los más crónicos problemas de una sociedad, el racismo. Según Florestan Fernandes, estas teorías poco contribuyeron para la superación de la condición subalterna en el que negro, y los indígenas fueron retratados a lo largo de la historia brasileña.

Florestan Fernandes (1920-1995), sociólogo, político y brasileño. Florestan Fernandes presentó el dilema racial brasileño que consistía en la abolición de la esclavitud que ocurrió en forma precipitada en 1888, sin asegurar a los “negros libres” una verdadera integración a la sociedad de los blancos. Florestan Fernandes observa que:

“(…) Excluidos del mercado de trabajo, sin una formación profesional y una experiencia en el mercado libre (competitivo), los antiguos esclavos necesariamente quedaran a margen de los procesos de inclusión y modernización en marcha, en los

cuales solamente los inmigrantes (japoneses, italianos, alemanes, poloneses) pasarían a si beneficiar a largo plazo.” (Fernandes, 1975:22)

En esta perspectiva es muy importante la contribución de nuevas investigaciones y teorías que buscan romper con teorías y prácticas sociales que edificaron el racismo y la segregación social. Cabe destacar que en esta tesis, omitir o, desconocer las desigualdades, solamente contribuyen y refuerzan aún más los problemas y las desigualdades existentes.

La población más representativa de la cultura de la Amazonía Legal, son las poblaciones tradicionales que son los “caboclos” e indígenas. Estas poblaciones son fuertemente enraizadas en la floresta y son considerados extremadamente importantes para la conservación ambiental ya que conocen la mata y cada vez más tienen consciencia de su importancia.

En la mitad del siglo XIX la región de la Amazonía Legal ha tenido una gran prosperidad con la plantación de la siringueira y extracción del látex. La plantación de siringueira en la floresta amazónica empezó a traer migración de varios países y de otras regiones de Brasil, principalmente de la región Nordeste. Los habitantes de La Amazonía Legal han trabajado desde el inicio de la colonización, en 1500, hasta hoy en actividades extractivas y mercantil, entre 1840 y 1910 se presentó el monopolio para la exportación de la goma (borracha). Estudios de la FUNAI (2009) sugieren que el 11,8 % de los bosques de tierra firme en la Amazonía Legal tienen origen antropogénico y son el resultado del manejo cuidadoso que los indígenas le han dado a la biodiversidad. Sin embargo, a diferencia de los agricultores que utilizan técnicas modernas, las poblaciones locales se adaptaron a las realidades ecológicas de su ambiente durante cinco milenios de experimentación, y han sabido darle un uso sostenible al bosque lluvioso para cubrir sus necesidades. Ellos han entendido la importancia de mantener la biodiversidad a través de un mosaico de bosques naturales, campos abiertos y secciones de bosques manipulados para el predominio de algunas especies de interés humano.

Tabla 03: Brasil: Población por situación de domicilio urbana – rural 2010

Localización	Población					
	Blanca (%)	Negra (%)	Amarilla (%)	Parda (%)	Indígena (%)	Sin declaración (%)
Zona Urbana	88	85,52	86,52	80,40	38,53	80,40
Zona Rural	22	14,38	14,48	19,6	62,47	19,6

Fuente: Elaboración propia con la base de datos del Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE) – Censo Demográfico (IBGE), Censo Demográfico, 2010

La población indígena es heterogénea y tiene una gran importancia ambiental, pues viven en extensiones de tierras (TI's) que son reservas indígenas que poseen vastos bosques vírgenes existentes aún en Brasil. Pero, la cultura indígena está en constante amenaza de extinción. Según el Censo IBGE (2010), la población indígena en Brasil es de 896,9 mil indígenas (0,42% de la población brasileña), siendo 38,53% viven en la zona urbana y 62,47 % en la zona rural. Son 305 pueblos (o, etnias), concentrados en su mayoría (70% del total) en la Amazonía Legal. Aún existen 40 etnias indígenas aisladas (son grupos que no tienen contacto directo con ningún segmento de la sociedad brasileña) y que viven en la Amazonía Occidental. La tierra indígena con mayor población es la *Yanomami* en la que se encuentran 25,7 mil indígenas en los Estados del Amazonas y Roraima. Cuanto al acceso a la tierra son 505 tierras indígenas (TI's) que ocupan 12,5% del territorio brasileño lo que corresponde 106.739.926 millones de hectárea. Por otro lado, en cuanto al idioma, además del portugués como idioma oficial en Brasil, hay otras 274 lenguas indígenas, 37,4% de los indígenas hablan la lengua indígena en su mayoría en la Amazonía Legal, y 76,95% también hablan el portugués. La culinaria brasileña es extremadamente influenciada por la cultura indígena. El Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE) en acciones conjuntas con la Fundación Nacional del Indio (FUNAI) hacen el trabajo de cartografía que hace posible el proceso de regularización de las tierras indígenas.

Los pueblos indígenas en Brasil, hasta la década de los 80, eran considerados una categoría social transitoria en busca de integración a la sociedad nacional no indígena.

Esta visión conducía a los indígenas hacia el desaparecimiento como grupo social distinto. En la Constitución Federal Brasileña de 1988, los indígenas fueron reconocidos en sus derechos a la tierra con respecto a sus costumbres, lengua y prácticas culturales, así estos pueblos llegaron a tener mayor visibilidad en el país. En 2000 el Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE) y el Ministerio de la Salud empezaron a realizar esfuerzos e inversiones para mejorar las metodologías con el fin de ampliar las informaciones y permitir un mayor acceso a las políticas públicas de salud a estas poblaciones en Brasil.

Cabe destacar que algunos estudios demuestran que hay un considerable número de brasileños descendientes de pueblos indígenas extintos hace siglos, pero muchos de ellos desconocen sus orígenes indígenas.

Lo anterior se evidencia en los entrevistados Raoni, Casaldàliga y Carmen:

19 - “Los indígenas quieren sentirse como una persona de la ciudad y se cortan el cabello, quieren vivir como personas de la ciudad, no como indios”. (2) *Raoni*, p. 290.

APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN

22 - “En Mato Grosso es contradictorio ser el segundo estado en etnias indígenas y no tener esta población incluida en las políticas públicas”. *Entrevistado (3) Carmen*, p.293.

APARTADO 03 – DEMOCRACIA

6 - “La cuestión indígena está mal reflejada en las estadísticas”. *Entrevistado (1) Casaldàliga*, p.284. *APARTADO 2 – PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y LA COMUNIDAD*

8 - “Hay una diversidad de culturas, se arrancó el idioma y la religión de este pueblo”. *Entrevistado (1) Casaldàliga*, p.284. *APARTADO 2 – PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y LA COMUNIDAD*

15 - “No tienen una sola cultura, tienen varias culturas. Los indígenas en Mato Grosso son 49 etnias”. *Entrevistado (1) Casaldàliga p. 287. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

Brasil representa la quinta mayor población absoluta del mundo ya que el Censo del IBGE (2010) muestra una población de 190.732.694 habitantes en este país. A lo largo de los últimos años, el crecimiento demográfico del país ha aumentado desde la década de 1960, según el IBGE en 1940, la encuesta de la población indicaba, 41.236.315 habitantes; en 1950, 51.944.387 habitantes; en 1960, 70.070.457 habitantes; en 1970, 93.139.037 habitantes; en 1980, 119.002.706 habitantes; y, en 1991, 146.825.475 habitantes.

Tabla 04: BRASIL TENDENCIAS DEMOGRÁFICAS 1975-2050

País	Periodo	Población total (en millones)
Brasil	1975	108,1
	2005	186,8
	2010	190,7
	2015*	210,0
	2050*	260

Fuente: PNUD - Informe del Desarrollo Humano / IBGE – Encuesta, 2010

Nota: *Proyecciones de la variante media.

En 34 años, la población brasileña prácticamente ha sido el doble en la década de 1970. En 2050, serán 260 millones de brasileños según el PNUD (2010) y la expectativa de vida al nacer, será de 81,3 años, la misma que tienen los japoneses hoy en día. Según IBGE (2010) la tasa bruta de natalidad fue de 18,67%, o sea, 18,67 nacidos por cada grupo de mil personas al año. Y una tasa bruta de mortalidad de 6,25%, o sea, por 6,25 muertes por mil personas nacidas al año. Esto demuestra un crecimiento vegetativo anual de 12,46%. La densidad demográfica brasileña según el

IBGE (2010) es de 22,4 habitantes por Km². Es necesario mencionar que La Amazonía también es afectada directa e indirectamente por el crecimiento demográfico ya que la gran mayoría de la región tiene una densidad de población baja 4,99% (tabla 02) debido a la falta de acceso, además existen áreas donde el latifundio, el minifundio y la pobreza están íntimamente asociados con un desequilibrio entre la población y los recursos. La Amazonía, en términos generales, tiene una capacidad de carga humana reducida a causa de la escasa fertilidad de sus suelos.

3.1.2 La esclavitud y el sentido de la colonización en Brasil

La esclavitud en Brasil se presentó desde el periodo colonial hasta el imperio (1538-1888). La esclavitud fue marcada principalmente por personas que venían del continente africano (tráfico negrero), pero es necesario decir también, que muchos indígenas en Brasil fueron víctimas de este proceso. El tráfico negrero fue implantado en el siglo XVII y fue más intenso entre los años de 1700 y 1822 por su gran crecimiento. Además, la esclavitud en Brasil se llevo a cabo principalmente en la agricultura, especialmente sobresale en la caña de azúcar y la actividad minera, siendo ésta base de la manutención de la economía. Los indígenas así como los africanos, fueron elementos esenciales para la formación de la población, y también de la cultura brasileña. La diversidad étnica en Brasil se produjo por la mezcla entre colonos europeos (principalmente portugueses), la población autóctona, los indígenas y los africanos.

Jacob Gorender (1923-), historiador, brasileño en su libro: *El esclavismo Colonial*, escrito en 1992, observa que la esclavitud en Brasil se presentó debido al modo de producción específico denominado “plantación” en el nuevo continente. Conjuntamente con la esclavitud, la “plantación” presenta una categoría fundamental por su forma de producción esclavista colonial. Así, la colonización en las Américas desarrolló modos de producción con dinámicas propias. Según Jacob Gorender: “(...) *Es necesario una*

inversión radical del enfoque, las relaciones de producción de la economía colonial, que necesitan ser estudiadas desde adentro del país para fuera, al contrario de que ha sido hecho hasta ahora, o sea, de fuera para dentro.” (Gorender, 1992: 6-7)

Caio Prado Júnior (1907-1990), historiador, geógrafo, escritor, político y editor, brasileño expresa en su libro: *Formación del Brasil Contemporáneo*: “(...) todo pueblo tiene su evolución, vista a la distancia, ‘un cierto sentido’.” (Prado Junior, 1942:7).

De esta forma, Caio Prado Júnior observa que el desarrollo de la colonia brasileña, como colonia de explotación en actividades comerciales y agrícolas con el fin de atender los intereses de la metrópoli (Portugal). Según Caio Prado Júnior: “(...) el comercio brasileño se constituía en fornecer tabaco, azúcar, algunos otros productos, y más tarde, oro y diamantes; después, algodón, café para el comercio europeo.” (Prado Júnior, 1942:23)

En Brasil la esclavitud existió desde el norte hasta el sur del país, desde la Amazonía Legal al Río Grande del Sur. La sociedad estaba dividida en “señores y esclavos”. Según Caio Prado Júnior la centralización del poder principal era importante para la mantención de la unidad del territorio y de la esclavitud, esto posibilitaba el sentido de la colonización que tenía el interés de conservar la unidad territorial por varias razones, entre ellas:

“(…) a) en primer porque garantizaba el tráfico negrero que resistió hasta 1851 en Brasil debido a presiones de Inglaterra, potencia económica en la época; b) garantizaba el tráfico interno de las personas esclavas - libre movilidad de la mano de obra esclava como mercadería en todo territorio – esto posibilitaba los precios en un nivel conveniente al comercio del tráfico negrero en Brasil; y, c) permitía la contención de rebeliones en esclavas que tenían fuerza en la región, una vez que eran constantes las rebeliones de los esclavos que buscaban la libertad.” (Ibíd: 45)

Caio Prado Junior observa como negativos los tres siglos de la colonización en Brasil: “(...) una explotación extensiva y especuladora, inestable en el tiempo y en el espacio, de los recursos naturales del país.” (Ibíd: 35). Este es el verdadero sentido de la colonización en la que Brasil es uno de los territorios resultantes.

El modo de colonización explica elementos fundamentales tanto en el plan económico como en el social en cuanto a la formación histórica del país. En 1845, el parlamento inglés ha aprobado la “Ley Aberdeen Act” que concedía a la Marina Real Británica poderes de aprehensión de cualquiera navío con participación en el tráfico negrero en cualquiera parte del mundo. En 1865 crecían las presiones internacionales sobre Brasil, que fue la última nación en el continente americano que aún mantenía la esclavitud. Entre 1885-1888 el movimiento abolicionista ganó un gran impulso en las áreas de producción de café en Brasil en las que estaba 2/3 de la población esclava de Brasil.

La campaña abolicionista en el siglo XIX movilizó la sociedad brasileña, pero después de la liberación de los esclavos el 13 de mayo de 1888 en Brasil, los mismos fueron abandonados a su suerte ya que no expidió ninguna reforma que los integrasen a la sociedad. Según Caio Prado Júnior: “(...) *El estado brasileño que tenía un proyecto de modernización conservador en la sociedad, que hacía intocable el régimen del latifundio existente y mantenía el racismo como forma de discriminación y manutención del poder.*”

La nueva población liberta estaba sin tierra para vivir, por ello migraron hacia las regiones precarias y lejos de los barrios centrales en las ciudades. En 1904 en Río de Janeiro una gran reforma urbana expulsó las poblaciones pobres para las colinas (morros), esto permitió el nacimiento de las conocidas chabolas (favelas) que existen hoy día en Brasil. De esta manera, no hubo políticas públicas de integración de los negros e indígenas a las nuevas reglas de una sociedad basada en el trabajo asalariado. El sociólogo Florestan Fernandes en 1964 en su libro: *La integración del negro a la sociedad de clases*, observa que:

“La degradación del régimen esclavitud y señorial ha operado en Brasil, sin que se cercase a destitución de los antiguos agentes de trabajo esclavo de asistencia y garantías de protección en la transición del sistema de trabajo libre. Los señores fueron eximidos de responsabilidad por la manutención y seguridad de los libertos, sin que el Estado brasileño, la Iglesia o, cualquiera otra institución asumiesen los encargos de preparar esta población para el nuevo régimen de organización de vida y modo de trabajo. (...) Esta situación imprimieran a la abolición el carácter de una espoliación extrema y de crueldad.” (Fernandes, 1964: 22)

La esclavitud indígena no benefició a gran escala a la metrópoli portuguesa, solamente a los colonizadores que vivían en Brasil. Esto fue uno de los motivos que generó que la metrópoli portuguesa implantará la esclavitud africana por medio del tráfico negrero en Brasil. Además, se presentaron tres formas de inserción de los pueblos indígenas en el proceso de colonización de la región: a) captura y esclavitud a fuerza; b) aculturación y retirada de la tribu de vivencia; c) integración de los indígenas como trabajadores asalariados.

Inicialmente los portugueses pensaban en aprovechar el contacto que tenían con los indígenas con el fin de utilizarlo como mano de obra en las actividades de extracción de la madera del árbol "pau-brasil". Sin embargo, las mayores dificultades presentadas para la esclavitud de los indígenas fueron: a) las muertes causadas por el trabajo forzado; b) las muertes por epidemias contraídas con el contacto con los no indios (hombre blanco); c) la ruptura de los indígenas con la economía de subsistencia que vivían; d) los indígenas eran nativos de la región y tenían mayores condiciones de resistir a la esclavitud por cuestiones de conocimiento del territorio; y, e) pero, el motivo principal fue el tráfico negrero que proporcionaban los intereses económicos puesto que generaban ganancias para el comercio de la corona portuguesa.

La corona portuguesa consideraba el indígena como un vasallo ya que legalmente no se permitía que los indígenas fuesen considerados esclavos en Brasil. Pero, por necesidades mercadológicas para la producción de caña de azúcar, cuando los colonos no tenían condiciones de comprar esclavos africanos, la fuerza esclava de los pueblos indígenas era utilizada. El punto clave del trabajo de los esclavos nativos en Brasil fue entre 1540 a 1570 puesto que la corona portuguesa creó la legislación para prohibir la esclavitud indígena, aunque, permitió algunos espacios legales para su utilización.

La esclavitud de los pueblos indígenas fue oficialmente extinta en Brasil en el siglo XVIII, momento en que Sebastião José de Carvalho e Melo, el primer Conde de Oeiras, y después Marqués de Pombal (1699-1782) nacido en Lisboa, estadista portugués, secretario de estado del reino de Portugal en Brasil, establece una serie de

transformaciones en la administración colonial: a) en primer, ordenó la expulsión de los jesuitas de Brasil mediante la amplia influencia política y económica que tenía dentro de la colonia; b) luego después, en 1757, prohibió la esclavitud indígena; y, c) transformó algunas aldeas indígenas en pequeñas ciudades perteneciente al poderío de la metrópoli (Portugal).

La abolición de la esclavitud en Brasil por medio del trabajo asalariado y el capitalismo se percibe anacrónica, anti económica e ineficiente para el desarrollo del país aunque su legitimidad pasa a ser cuestionada. Actualmente, 124 años después de la esclavitud en Brasil, no se puede ignorar y borrar las consecuencias causadas a las poblaciones que fueron esclavizadas. Es importante saber la historia ya que que permite conocer el pasado, comprender el presente y ayudar a planear el futuro.

3.1.3 - El declive de los bosques

Desde el 2000 se han talado 155.000 kilómetros cuadrados de selva en Brasil para explotar la madera, o mediante quemas para dejar lugar a la agricultura. Según el IBGE cada año se pierde una media de 1,8 millones de hectáreas (entre 1988 y 2008) de selva a medida que se extiende el uso de la tierra. Esto supone casi una tercera parte de la deforestación tropical del planeta y en consecuencia se emiten a la atmósfera unos 250 millones de toneladas de carbono suplementario. La Amazonía Legal y sus bosques han permanecido intactos hasta el principio de la era moderna, cuando se inauguró la carretera Transamazónica en 1970. En los años 80 la deforestación intensificó en la Amazonía Legal la venta de madera y la expansión de las actividades agropecuarias. En 1988, el siringuero, activista ambiental y líder sindical de los siringueros, Chico Mendes, fue asesinado. En 1990 la soya pasó a ser cultivada en la región por los migrantes, quienes llegaron de las regiones Sur y Sureste de Brasil donde la deforestación fue de 41 millones de hectáreas. En 2000 la pecuaria fue

introducida a gran escala en la Amazonía Legal con 64 millones de cabeza de ganado. Entre 2005-2009 se presentaron un mayor número de políticas gubernamentales para la reducción de la deforestación, pero se produjo el asesinato de la misionera y ambientalista estadounidense Dorothy Stang, además en este periodo la deforestación fue de 70 millones de hectáreas del bosque. La situación de la tierra en la Amazonía Legal es una situación compleja principalmente por la propiedad y la explotación de actividades económicas tales como la agropecuaria, maderera y minería. También, surgen dificultades del Estado por medio de sus instituciones para fiscalizar y ordenar el territorio, llevar a cabo el licenciamiento ambiental de las actividades, hacer asistencia técnica, realizar la adecuación y el manejo del bosque y sus recursos.

Tabla 05: Deforestación de los bosques en los Estados de Amazonía Legal en 1988-2011

Región	DEFORESTACIÓN / AÑO EN LA AMAZONÍA LEGAL (Km2)										
	1988	1990	1992	1994	1996	1998	2000	2002	2004	2006	2010-2011
Acre	620	550	400	482	433	536	547	883	728	398	271
Amapá	60	250	36	-	-	30	-	-	46	30	51
Amazonas	1.510	520	980	370	1.023	670	612	885	1.232	788	526
Maranhão	2.450	1.100	1.135	372	1.061	1.012	1.065	1.014	755	651	365
Mato Grosso	5.140	4.020	4.674	6.220	6.543	6.466	6.369	7.892	11.814	4.333	1.126
Para	6.990	4.890	3.787	4.284	6.135	5.829	6.671	7.324	8.521	5.505	2.870
Rondônia	2.340	1.670	2.265	2.595	2.432	2.041	2.465	3.099	3.858	2.049	869
Roraima	290	150	281	240	214	223	253	84	311	231	120
Tocantins	1.650	580	409	333	320	576	244	212	158	124	40
Amazonía Legal	21.050	13.730	3.786	14.896	18.161	17.383	18.226	21.394	27.423	14.109	6.238

Fuente: Instituto Nacional de Investigación Espacial en Brasil (INPE), PRODES - tasa de deforestación estimada en el periodo de 1988-2011.

Según los entrevistados Casaldàliga, Edvande y Antonieta:

13- Chico Mendes, Dorothy Stang son líderes que combatieron el latifundio y las oligarquías agrarias y políticas. *Entrevistado (1) Casaldàliga p. 287. APARTADO 05: LIDERAZGO LOCAL*

49 - Chico Mendes y Casaldàliga son personas quienes ayudaron a la reflexión. Pedro Casaldàliga combatiendo la concentración de tierras y contra el genocidio de indios en la región. Chico Mendes ayudó a la reflexión sobre el medio ambiente. *Entrevistado (6) Edvande p.305. APARTADO 05: LIDERAZGO LOCAL*

45 - Casaldàliga y Chico Mendes fueron y aún son referencia y contribución en la reflexión de la comunidad local. *Entrevistado (5) Antonieta p.303. APARTADO 05: LIDERAZGO LOCAL*

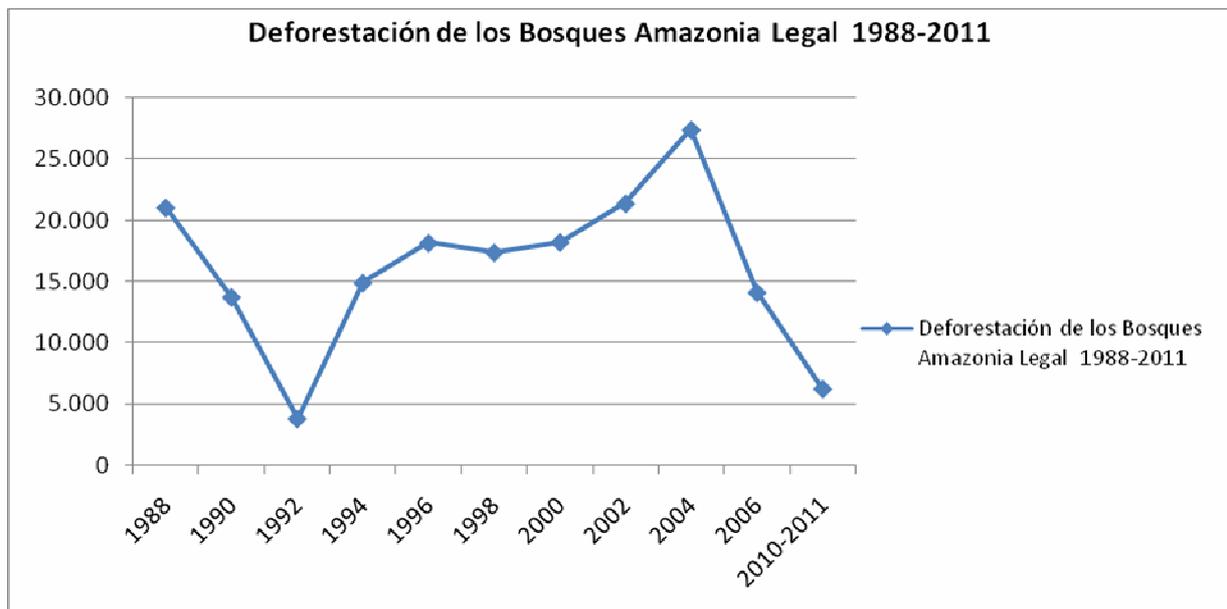
Según el Instituto Nacional de Investigación Espacial (INPE) la deforestación del bosque en la Amazonía Legal para el periodo 2010-2011 fue estimado en 6.238 Km² por el Proyecto de Monitoreo de la Deforestación en la Amazonía Legal (PRODES) ver el gráfico 01 y la tabla 05. De esta forma, el análisis fue obtenido por 96 imágenes de satélites que corresponden al 90% de la deforestación del año anterior.

Por otra parte, El PRODES presenta como deforestación las áreas mayores de 6,25 hectáreas donde se han quitado todo el bosque (corte raso). Las causas de la deforestación de los bosques fueron los incentivos fiscales para la agricultura en las décadas de 1970 -1980. A finales de la década en 1980 y 1990 se presentaron grandes deforestaciones (a veces con fuego) para la plantación de campos para la ganadería y así, la producción de carne bovina, además del avance en el cultivo de la monocultura agrícola en su mayor parte, de soja, hecho principalmente por tierras-tenientes de medias y grandes haciendas. Las facilidades de crédito gubernamental para la pecuaria, la agricultura y la extracción de la madera de los bosques (son más de 3 mil empresas madereras talando los árboles de la Amazonía Brasileña), sumadas a las

inversiones del gobierno brasileño en infraestructura han contribuido en mayor grado a la deforestación de los bosques en la Amazonía Legal.

Según el IBGE (2012), los estados que tienen mayor crecimiento en los índices de deforestación son Mato Grosso, Para y Rondônia. La principal causa de la deforestación es el crecimiento de la producción que permite el aumento económico de la región y del país, pues en estos estados sobrevive primordialmente la pecuaria (ganado) y la producción agrícola, especialmente la soja. Las haciendas de media y alta presencia en la región son responsables del 70% de las actividades de deforestación.

Gráfico 01:



Fuente: Elaboración propia con los datos del Instituto Nacional de Investigación Espacial de Brasil (INPE), PRODES - tasa de deforestación estimada en el periodo de 1988-2011.

Las estrategias y acciones para disminuir la deforestación en la Amazonía Legal incluyen la represión por medio de procedimientos de licenciamiento, acompañamiento

en las actividades normativas y multas en las que no se cumplen con las exigencias. Asimismo, la aplicación de las penalidades financieras (como multa) para impedir las deforestaciones ilegales no están siendo suficiente para arreglar el problema. Es necesaria una reforma política para la verificación de las causas principales de la deforestación, incluso para el papel de la deforestación en la ocupación y la manutención de la propiedad de la tierra. Combatir estas realidades deben ser acompañadas por aspectos sociales, económicos, culturales, ambientales y políticos con el fin de tratar el problema por medio de cambios en la política gubernamental.

3.1.4 La producción de alimentos, las actividades económicas y el uso de la tierra en la Amazonía Legal

El uso de la tierra en la Amazonía Legal es fuertemente relacionado con la pecuaria y la agricultura, siendo que las tierras destinadas a la pecuaria en Brasil 35,7% es territorio de la Amazonía Legal (tabla 06); y, el 19,93% de la ocupación del territorio es destinada para la producción de los cultivos agrícolas tales como: soja, maíz, algodón, caña de azúcar (tabla 07). Por la grande producción agrícola, Brasil es conocido como el “gran granero del mundo”.

En el período del gobierno militar en Brasil (31 de marzo de 1964 hasta 15 de marzo de 1985), la Empresa Brasileña de Investigación Agropecuaria (EMBRAPA) ha tenido el objetivo de diversificar la producción agrícola. La institución fue responsable por el desarrollo de nuevos productos agrícolas adaptados a las condiciones del suelo y el clima de las diversas regiones de Brasil. Así ha desarrollado la expansión de las fronteras agrícolas en la región y los latifundios con monoculturas y con la producción en escala industrial de: soja, algodón, maíz y cana-de-azúcar. Brasil ha tenido una amplitud en su producción agrícola que se ha duplicado en la década final del siglo XX. La Organización Mundial de la Salud (OMS) en el 2010 ha informado que Brasil es el tercer país con mayor exportación en granos en el mundo, quedando atrás de Estados

Unidos y de la Unión Europea. Además, entre los productos agrícolas que sobresalen en Brasil, la soja es el líder en producción y en el agronegocio, siendo en cierta manera una producción exclusiva para la exportación. Según el IBGE (2008) los mayores mercados consumidores de la soja brasileña son la Unión Europea y China.

Brasil es uno de los países más fuertes en la producción pecuaria en especial en la producción de ganado, tiene el liderazgo en el mundo y también, es uno de los mayores exportadores. Según los datos del IBGE (2009) en la Amazonía Legal la principal actividad responsable por el deforestamiento es la pecuaria. Ésta en la Amazonía Legal tiene el 35,7% del uso de la tierra en relación con la totalidad del territorio brasileño. Las mayores áreas para la actividad pecuaria están en los estados de Mato Grosso, Pará y Rondônia.

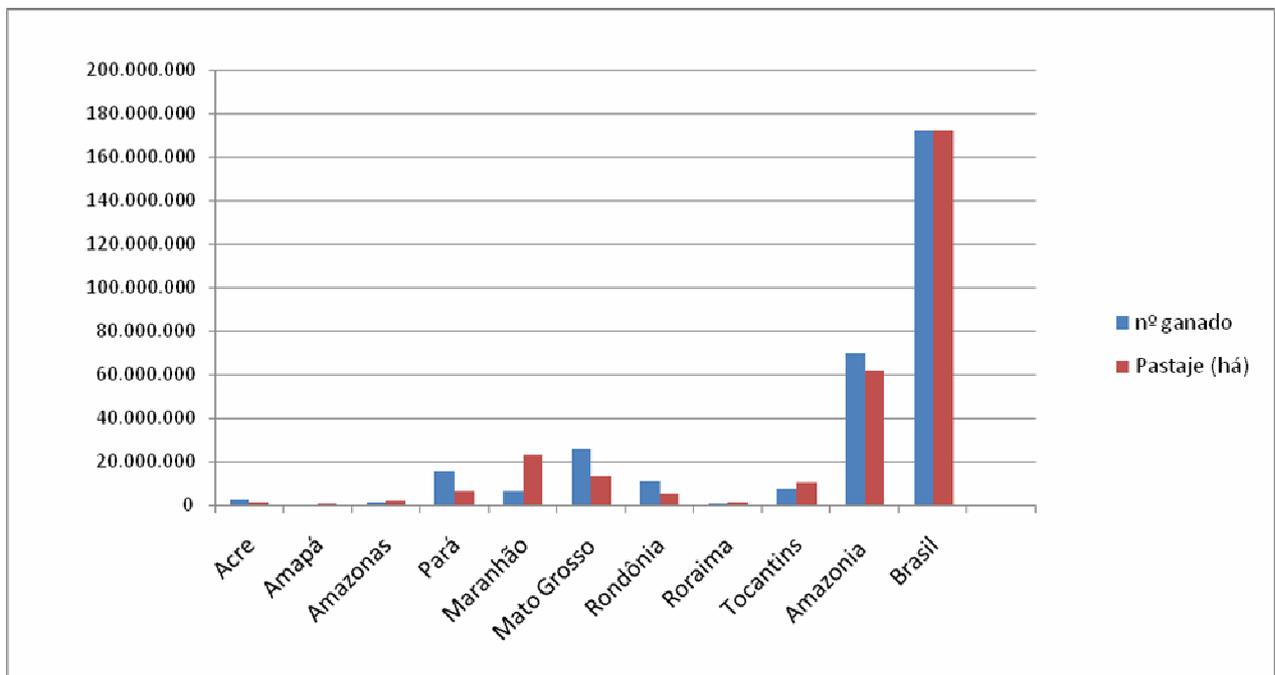
Tabla 06: Pecuaria (Ganadería) y Pastaje en la Amazonía Legal 2007

REGIÓN	Ganadería		Pastaje en hectárea (ha)	(%)
	Nº de ganado en los estados de la Amazonía Legal	(%)		
Acre	2.315.798	3,3	1.032.431	1,7
Amapá	103.170	0,1	432.035	0,7
Amazonas	1.208.652	1,7	1.836.535	3,0
Pará	15.353.989	21,9	6.162.692	10,0
Maranhão	6.609.438	9,4	22.809.021	37,0
Mato Grosso	25.683.031	36,6	13.167.856	21,4
Rondônia	11.007.613	15,7	5.064.261	8,2
Roraima	481.100	0,7	806.559	1,3
Tocantins	7.395.450	10,5	10.290.856	16,7
Amazonía Legal	70.158.241	35,7	61.602.246	35,7
Brasil	172.333.073	100,0	172.333.073	100

Fuente: Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE) – Grupo de Coordinación de Estadística Agropecuaria (GCEA) – 2009.

El principal estado en la producción pecuaria en Brasil es Mato Grosso. El Ministerio de la Agricultura, la Pecuaria y el Abastecimiento en Brasil (2010), observa que en los próximos 15 años Brasil tendrá 30 millones de hectáreas cultivadas para el plantío de pastaje para el ganado, por cuenta del desarrollo tecnológico de la pecuaria de corte lechero. Brasil es líder mundial en producción de granos, esta producción contribuye con más de 1/3 del PIB brasileño. Según IBGE (2010) los alimentos como el arroz y los frijoles que son productos típicos y básicos en la alimentación del pueblo brasileño, no tienen la producción suficiente para atender la demanda interna.

Gráfico 02: Pecuaria (Ganadería) y Pasto en los estados de la Amazonía Legal en 2007

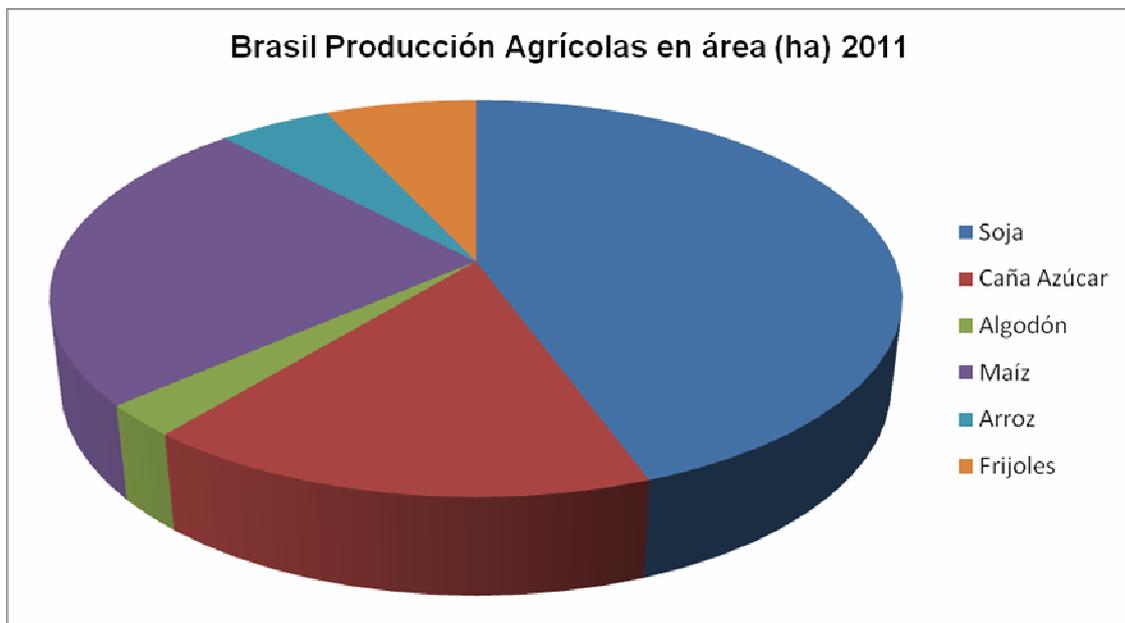


Fuente: Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE) – Grupo de Coordinación de Estadística Agropecuaria (GCEA) – 2009

La economista Maria da Conceição Tavares (1996) expone: “(...) *La importancia de una reforma agraria y las luchas por la tierra, ha crecido y ampliado mucho. Se no fueren regulados de forma urgente las relaciones de ‘dominio’ de la propiedad rural, llevara a enfrentamientos crecientes en el campo.*” (Tavares, 1996: 23)

Además, el arroz con frijoles es la comida típica en Brasil puesto que es una alimentación con muchos nutrientes (carbohidratos, aminoácidos, hierro, vitaminas del complejo B y Calcio) por ser una fuente completa en proteínas.

Gráfico 03:



Fuente: Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE) – Grupo de Coordinación de Estadística Agropecuaria (GCEA) – Encuesta sistemática de la producción agrícola, febrero/2012

Según el IBGE (2010) por muchos años Brasil fue uno de los mayores exportadores de arroz. En la década de los años 80 ha pasado a importar el 5% de la demanda interna total. A partir de 1989 - 1990, Brasil ha pasado a ser uno de los principales importadores de arroz en el mundo, hasta llegar a 2 millones de toneladas, en el periodo de 1997-1998 ha importado el 10% de la demanda interna de arroz. Los principales exportadores para Brasil son Uruguay y Argentina que hacen el 90% de las importaciones brasileñas de arroz. Brasil actualmente se encuentra entre los diez mayores importadores de arroz con el 5% del total producido en el mundo.

Según el IBGE (2010) las estadísticas demuestran que la producción de frijoles en Brasil es producida por los pequeños y medianos productores rurales. Brasil es el mayor productor mundial y también consumidor de frijoles, con la producción media anual de 3,5 millones de toneladas ya que es un producto típico de la alimentación brasileña. Según Compañía Nacional de Abastecimiento en Brasil (CONAB) en 2012 en los últimos 13 años Brasil ha importado una media anual de 117 mil toneladas de frijoles.

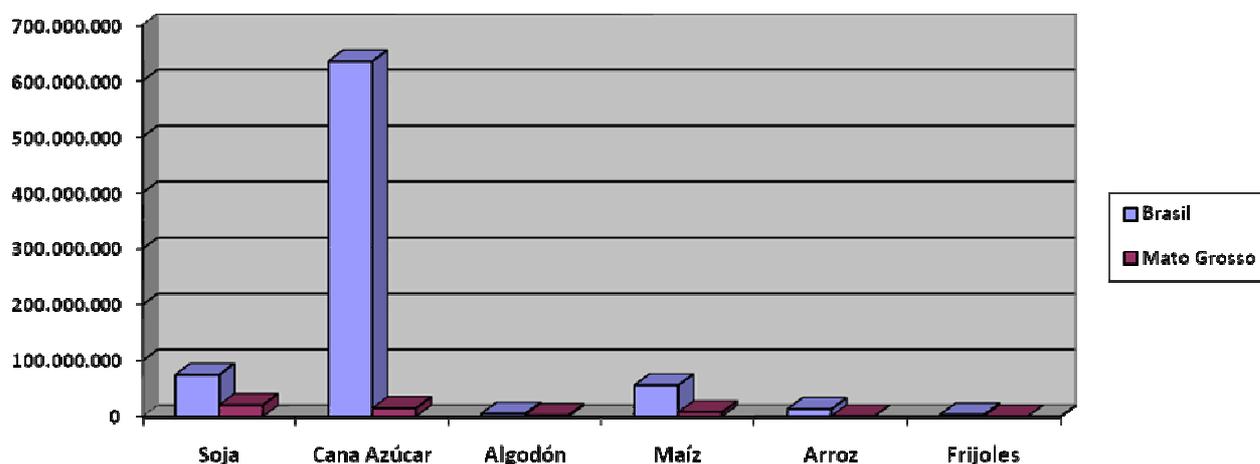
Tabla 07: Productos Agrícolas en Brasil y en la Amazonía Legal en 2011

Productos Agrícolas	Brasil		Mato Grosso	
	Producción (t)	Área Plantada (ha)	Producción (t)	Área Plantada (ha)
Soja	74.829.383	24.050.231	20.800.544	6.455.871
Caña-de-azúcar	634.846.136	8.912.761	15.151.937	271.268
Algodón	5.059.618	1.401.004	2.539.617	719.582
Maíz	56.099.662	13.265.969	7.763.942	1.922.621
Arroz	13.456.369	2.754.655	654.716	205.627
Frijoles	3.550.107	3.707.201	196.006	170.017

Fuente: Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE) – Grupo de Coordinación de Estadística Agropecuaria (GCEA) – Encuesta sistemática de la producción agrícola, febrero/2012

Según el IBGE (2012), el avance de la tecnología y la ampliación de la productividad permitirán a Brasil pasar del mayor importador de algodón, al tercero mayor exportador del producto en 12 años y pasar a ser el quinto mayor productor del mundo (1,8 millones de toneladas – producción: 2011- 2012) la producción brasileña de algodón es destinada a la industria textil. Con una productividad del 60% superior a de los Estados Unidos. La producción de algodón brasileña ha pasado en una década de una agricultura manual a una totalmente mecanizada en el plantío, en los tratos culturales y en la cosecha. Los estados de Mato Grosso y Bahía son responsables por el 82% de la producción brasileña, debido a las inversiones en biotecnología, gerenciamiento en el sector y nuevas técnicas de manejo.

Gráfico 04: Producción agrícola en (t.): Soja, Caña de Azúcar, Algodón, Maíz, Arroz, Frijoles en Brasil y en Mato Grosso 2011



Fuente: Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE) – Grupo de Coordinación de Estadística Agropecuaria (GCEA) – Encuesta sistemática de la producción agrícola, febrero/2012

Según el IBGE (2010) el significativo crecimiento de la producción de soja en los años 60. Pero, fue en la década de 70 que la soja se consolidó como principal cultura agrícola del agronegocio brasileño. El crecimiento amplió el área cultivada de 1,3 para 8,8 millones de hectáreas en productividad de 1,14 para 1,73 toneladas por hectáreas debido a nuevas tecnologías. Según el IBGE (2011) solamente el plantío relacionado con el área de producción de soja representa en la Amazonía Legal 14,04% del uso de la tierra. Según el IBGE (2012) el estado de Mato Grosso es el mayor productor de soja en la Amazonía Legal, con una producción de 20.800.544 toneladas y 6.455.871 hectáreas de plantío.

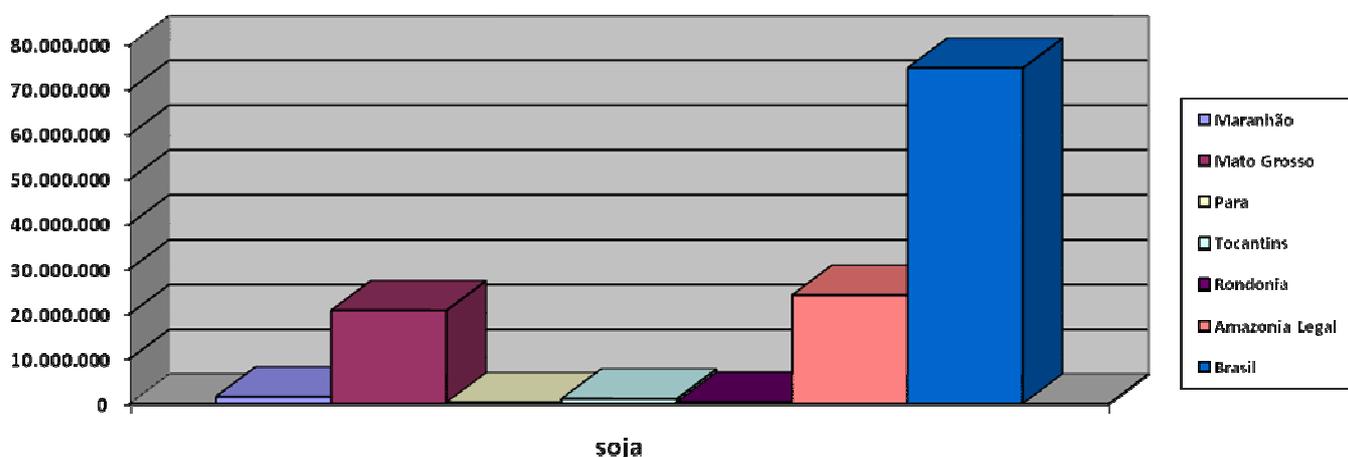
La tendencia del crecimiento de la producción de la pecuaria (ganadería) y soja (como grano y harina, para alimentación animal - ganado y cerdo) es reforzada por el crecimiento internacional de la demanda de carne, esto contribuye a estimular la deforestación de nuevas áreas en la Amazonía Legal por medio del avance de la frontera agropecuaria.

Tabla 08: Soja en la Amazonía Legal en 2011

Región	Soja	
	Producción en toneladas – (t)	Área plantada (ha)
Maranhão	1.571.418	530.539
Mato Grosso	20.800.544	6.455.871
Para	317.093	105.888
Tocantins	1.125.833	373.592
Rondônia	419.522	132.300
Amazonía Legal	24.234.410	7.598.190
Brasil	74.829.383	24.050.231

Fuente: Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE) – Grupo de Coordinación de Estadística Agropecuaria (GCEA) – Encuesta sistemática de la producción agrícola, febrero/2012

Gráfico 05: Producción agrícola da la soja en los estados de la Amazonía Legal y Brasil 2011



Fuente: Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE) – Grupo de Coordinación de Estadística Agropecuaria (GCEA) – Encuesta sistemática de la producción agrícola, febrero/2012

La agricultura mecanizada es una fuerza significativa en la deforestación de la Amazonía Legal. Según el IBGE (2007), en el año de 2005 el precio internacional de soja ha bajado en un 25%, y en consecuencia la deforestación ha disminuido. Se ha

observado una relación directa de la deforestación y el precio de los productos agrícolas en la medida que los precios crecen la deforestación crece. Los importes internacionales de los granos, la carne, la madera tienen impacto significativo en el uso de la tierra en la región de la Amazonía Legal.

Según el IBGE (2010), la caña de azúcar se inició en Brasil en siglo XVI con la instalación de usinas de azúcar, la primera industria establecida en este país. La caña de azúcar fue producida en el continente europeo y fue cultivada en España y después llevada a las Américas durante la expansión marítima donde fue cultivada en países como Brasil, Cuba, México, Perú, Ecuador, Colombia y Venezuela. En Brasil la base de la producción de la caña de azúcar a principios se desarrolló en el noroeste brasileño. La principal fuerza de trabajo en la plantación de caña de azúcar fue la mano de obra esclavizada, primero fue indígena y después africana (tráfico negrero) que llegaron a ser utilizadas hasta el siglo XIX.

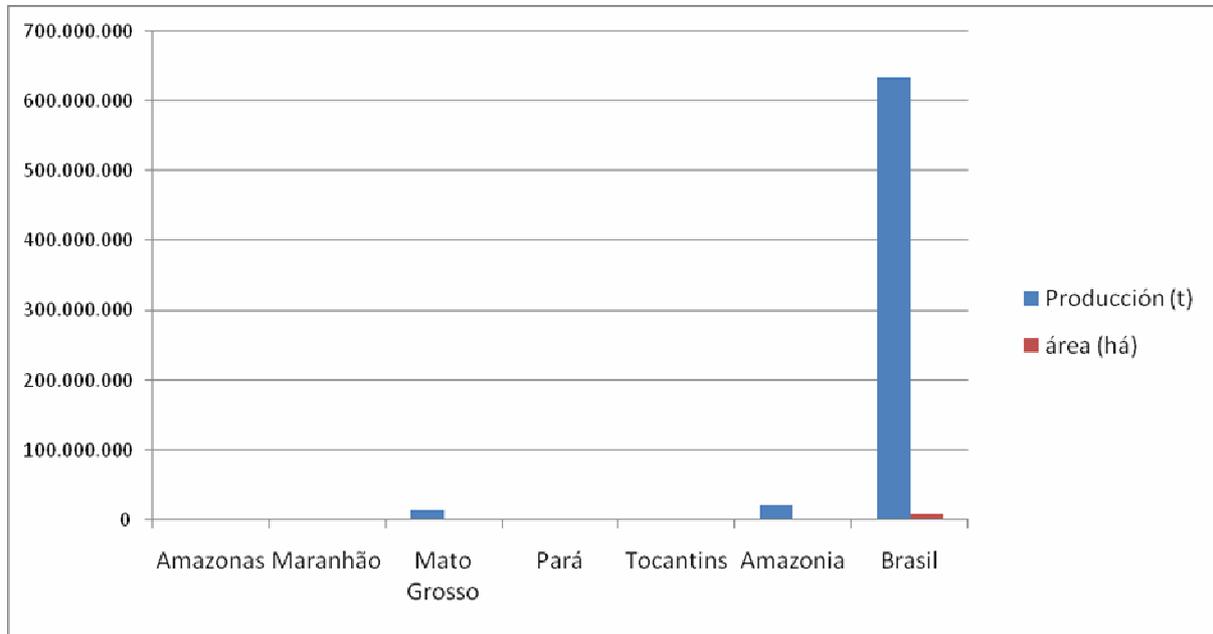
Tabla 09: Caña de azúcar en la Amazonía Legal en 2011

Región	Caña de azúcar	
	Producción en toneladas – (t)	Área plantada (ha)
Amazonas	266.030	5.325
Maranhão	2.673.761	48.565
Mato Grosso	15.151.937	271.268
Para	714.022	12.582
Tocantins	2.164.111	34.577
Amazonía Legal	20.969.861	372.317
Brasil	634.846.136	8.912.761

Fuente: Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE) – Grupo de Coordinación de Estadística Agropecuaria (GCEA) – Encuesta sistemática de la producción agrícola, febrero/2012

Según el IBGE (2010) Brasil es el principal productor mundial de caña de azúcar, sus principales derivados son azúcar, alcohol combustible y más recientemente el biodiesel.

Gráfico 06: Caña de azúcar en la Amazonía Legal 2011



Fuente: Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE) – Grupo de Coordinación de Estadística Agropecuaria (GCEA) – Encuesta sistemática de la producción agrícola, febrero/2012

El etanol es un biocombustible de exportación demandado por muchos países que buscan reducir la emisión de la polución en la atmosfera y disminuir la dependencia de combustibles fósiles (petróleo). El sector de la producción de los derivados del alcohol brasileño ha generado interés en los diversos países, principalmente por su bajo costo de producción.

Según el IBGE (2010) el maíz el cultivado en grande parte del mundo es utilizado como una alimentación humana y ración animal debido a sus cualidades nutricionales. Pero en la actualidad solamente el 5% de la producción brasileña de maíz es destinado al consumo humano, así mismo en la mezcla indirecta adicionada a otros productos.

Tabla 10: Maíz en la Amazonía Legal en 2011

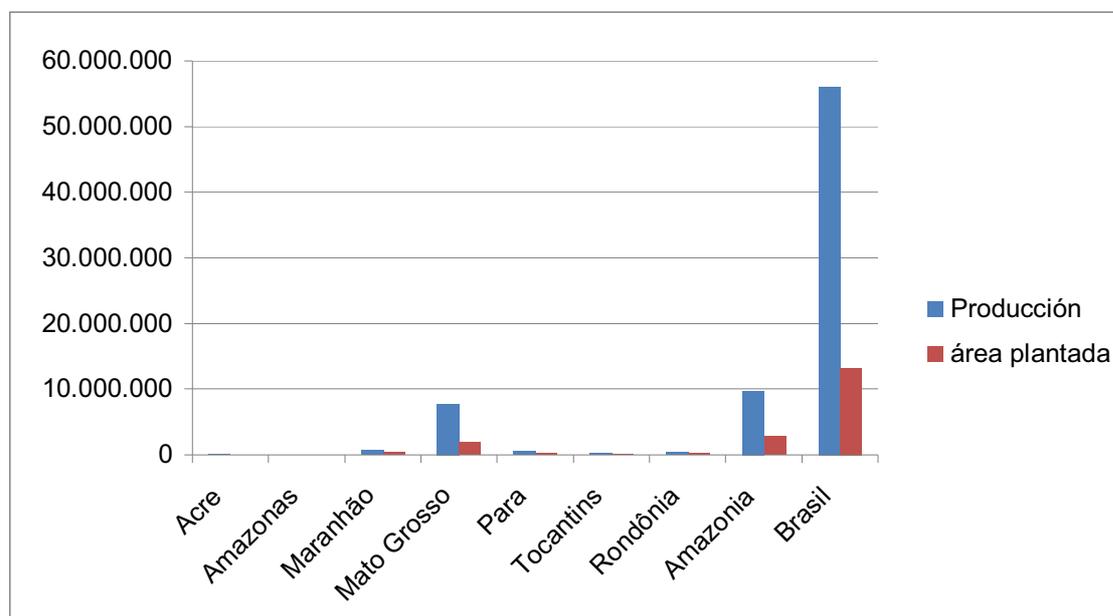
Región	Maíz	
	Producción en toneladas – (t)	Área plantada (ha)
Acre	81.793	36.836
Amazonas	35.796	12.657
Maranhão	646.209	381.297
Mato Grosso	7.763.942	1.922.621
Para	541.121	210.408
Tocantins	307.657	85.583
Rondônia	365.096	163.335
Amazonía Legal	9.741.614	2.812.737
Brasil	56.099.662	13.265.969

Fuente: Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE) – Grupo de Coordinación de Estadística Agropecuaria (GCEA) – Encuesta sistemática de la producción agrícola, febrero/2012

Además de la importancia económica que tiene el maíz como principal componente de la alimentación de las aves, los cerdos, el ganado y éste cumple con el papel técnico relevante para la viabilidad de otras culturas agrícolas tales como la soja y el algodón por medio de la rotación de cultivo que minimiza los posibles problemas, las enfermedades en las plantaciones para distintos sistemas de producción en muchas regiones agrícolas de Brasil y del mundo. También, el maíz contiene muchos energéticos en su composición, como vitaminas A y el complejo B, proteínas, gorduras, carbohidratos, calcio, hierro, fósforo y fécula, es un producto rico en fibra. Cada 100 gramos del maíz tiene cerca de 360 calorías, siendo el 70% de carbohidratos (glicidios), el 10% de protídeos y el 4,5% de lipídias.

Con la crisis energética mundial, la importancia del maíz aumenta en razón de los programas del biodiesel y etanol. Los Estados Unidos destinan parte significativa de la producción para la industria del alcohol. Según El Departamento de Agricultura de los EUA (2007), EUA ha destinado 54,6 millones de toneladas de maíz para el biodiesel y el etanol, es decir un total de 272,8 millones de toneladas producidas.

Gráfico 07: Maíz en la Amazonía Legal en 2011



Fuente: Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE) – Grupo de Coordinación de Estadística Agropecuaria (GCEA) – Encuesta sistemática de la producción agrícola, febrero/2012

Los biocombustibles están presentes en el hábito cotidiano del brasileño en forma sobresaliente en la década de 1970. Después de la primera crisis del petróleo es cuando la producción del etanol se extiende en Brasil. En 1970 fue creado el programa de gobierno “Pro-Alcohol” que ha introducido el etanol de caña de azúcar en una gran escala en la matriz de combustibles brasileños. Los biocombustibles son derivados de biomasa renovables que sustituyen parcial o, totalmente a los combustibles derivados del petróleo y el gas natural. Los dos principales biocombustibles líquidos utilizados en Brasil son el etanol (utilizados en vehículos leves) y, más recientemente, el biodiesel - producido a partir de aceites vegetales o, gorduras de animales - que son utilizados principalmente en autobuses y camiones. Los biocombustibles son obtenidos de caña de azúcar, maíz, de oleaginosas como soja, y residuos agropecuarios, y otras fuentes. El perceptual de etanol anhidro encontrado en la gasolina vendida al consumidor en Brasil en la proporción del 18% al 25%. El etanol hidratado puede ser usado en los vehículos. El biodiesel que es adicionado al diesel de petróleo en una proporción del

5%. La producción de biocombustibles implica en: a) plantío de monoculturas de caña de azúcar, maíz, soja y otros; b) ampliación de consumo de agua (para irrigación de las culturas); c) disminución de los bosques, para plantío de las monoculturas (problemas ambientales); y, d) reducción de producción de alimentos y aumento de sus precios, en detrimento de la producción agrícola para biocombustibles (caña de azúcar, maíz, soja) esto contribuye para la ampliación del hambre. Por todo lo anterior, estos biocombustibles no son la solución para los problemas energéticos del mundo. Es necesario considerar el uso de otras formas alternativas de producción de energías sostenibles tales como eólica y solar.

Las políticas públicas de reducción del deforestamiento en la Amazonía Legal deben actuar sobre las causas de la expansión de la pecuaria y la producción agrícola (principalmente de la soja) con objetivo de ampliar la productividad por hectárea, y así disminuir la ocupación de áreas nuevas para las actividades agropecuarias, esto es importante para reducir la deforestación en la región. Las políticas de regularización de las tierras y el mejoramiento de la infraestructura del transporte y la energía; subsidios para la adquisición de máquinas e implementos agrícolas e insumos agropecuarios; el licenciamiento y la regularización del pasivo ambiental de las propiedades; la certificación de la calidad de los productos; las mejoras y el brindar el acceso a la educación a la población local con erradicación del analfabetismo, la profesionalización y las mejoras del estilo de vida de los trabajadores; y el apoyo creciente a la asistencia técnica cualificada son esenciales para auxiliar, acelerar el proceso de transición de los sistemas de producción extensivos enfocados en los sistemas agropecuarios intensivos con sostenibilidad en la Amazonía Legal.

3.1.5 – La Desnutrición Infantil en América Latina

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), la desnutrición infantil es un problema en América Latina, se destaca que en la región se producen más alimentos de los que se consumen. En la erradicación de la desnutrición infantil se juega el futuro de los países. La desnutrición es la enfermedad con baja ingestión de proteínas, carbohidratos, vitaminas, lepidios y sales minerales de modo general. También es causada por la incapacidad del organismo absorber correctamente los nutrientes de los alimentos. La Organización de las Naciones Unidas para Agricultura (FAO) en el 2010 ha expuesto que América Latina produce alimentos suficientes para 500 millones de personas que viven en la región, pero los productos básicos no son accesibles a las millones de personas de bajos recursos económicos.

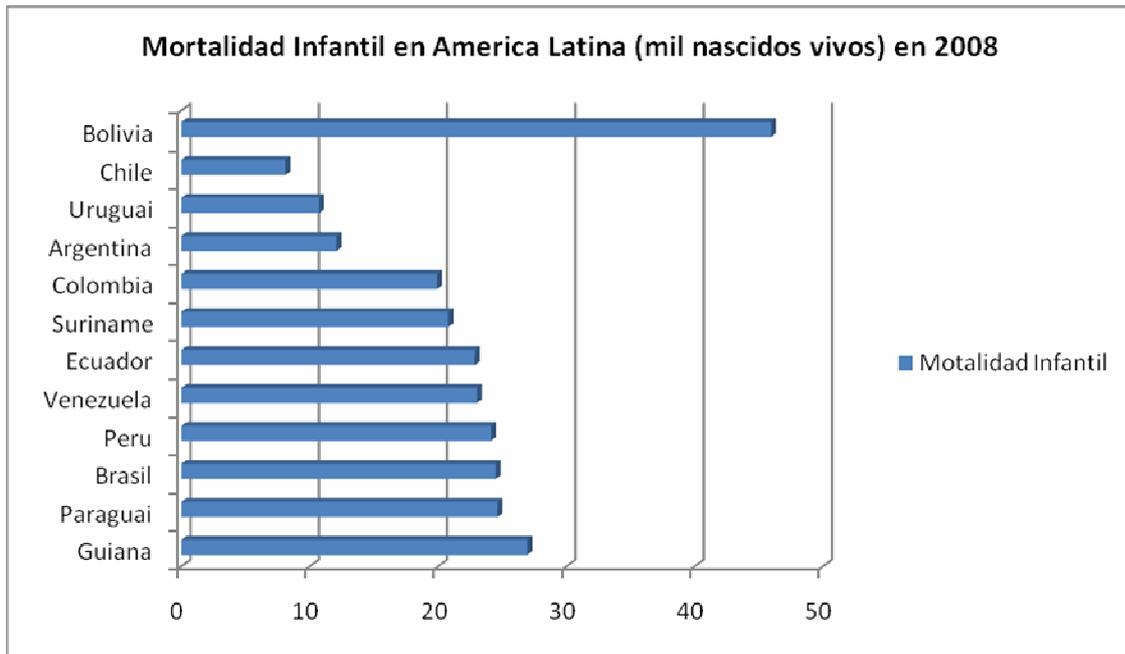
Según el Comité Permanente de la ONU con respecto a la Nutrición en el 2010, los primeros 1.000 días de vida de un niño (desde el embarazo hasta 2 años de edad) son la ventana crítica para combatir la desnutrición de los niños. Una dieta adecuada en este periodo protege a los niños contra enfermedades, tales como el nanismo mental y físico, enfermedades de la desnutrición.

Según el Informe sobre la Nutrición Infantil del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) en el 2006: *“(...) un tercio de las muertes entre niños en el mundo están conectadas con la desnutrición.”* (UNICEF, 2006: 25)

De esta manera, la desnutrición es una de las principales causas del nacimiento de niños con bajo peso. Los niños con desnutrición tienen más posibilidad de adolecer durante la infancia, la adolescencia y vida adulta. El índice considerado aceptable de mortalidad infantil según la Organización Mundial de Salud (OMS) es de 10 muertes por cada mil nacimientos. La Tasa de Mortalidad Infantil (TMI) describe el número de muertes de niños menores de 1 año, en cada grupo de mil niños nacidos, más que un indicador de salud, es un indicador socio-económico que refleja las condiciones de vida de una región. Las causas de la mortalidad infantil son de orden biológico, socio-

económico y socio-ambiental. Las cuestiones de ausencia de servicios básicos de saneamiento y salud, en especial el pre-natal y la asistencia al parto y después del mismo, contribuyen en el aumento de la TMI. Esto demuestra la falta de políticas públicas que promuevan el derecho de sobrevivencia y desarrollo de los niños.

Gráfico 08:



Fuente: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), 2008

Según la UNICEF (2010), la mortalidad infantil ha bajado la tasa de 9,7 millones al año, en comparación con los 13 millones anuales que se registraron en 1990. En América Latina se ha reducido el índice de 55 a 27 muertes por cada mil nacimientos. Para la Organización de las Naciones Unidas (ONU), los países latino-americanos y caribeños están en el camino para alcanzar los Objetivos del Desarrollo del Milenio (ODM), al pasar de 27 muertes por cada mil nacimientos en 2010, por delante de los 55 que se tenían en 1990.

Para la UNICEF (2010), la reducción generalizada de la mortalidad infantil se ha dado por las siguientes motivaciones: *“a) Adopción de medidas básicas de salud (aumento de vacunas de los niños); b) Uso de protección contra mosquitos de la malaria; c) Lactancia de los recién nacidos; d) Reducción de los casos de diarrea y desnutrición severa de los niños fueran reducidos; y, e) Acceso a agua potable y mejorías en la higiene.”* (UNICEF, 2010:22)

Según la CEPAL (2011), en América Latina, los índices más altos de desnutrición crónica están en Bolivia y Guatemala con el 46% y en Haití con el 32%. En todos los países de la América Latina, la desnutrición afecta principalmente las poblaciones rurales, las urbes más pobres, los niños excluidos, entre ellos indígenas y afrodescendientes. En las comunidades indígenas, los índices de desnutrición perjudican al 70%. A los 9 años de edad, muchos niños de América Central son 15 centímetros más bajos que los niños que presentan un patrón de crecimiento dado por la Organización Mundial de la Salud (OMS). Según la UNICEF (2008), la desnutrición afecta a 146 millones de niños y es la causa de la muerte de 5,6 millones de niños al año en el mundo.

3.1.6 - El ordenamiento del territorio y los latifundios

La cuestión de la regularización de la tierra en Amazonía, es una de las cuestiones estratégicas para el desarrollo de la región. Toda la política de crédito y ambiental se realiza teniendo en cuenta al propietario de la tierra. El ordenamiento territorial y ambiental de las áreas donde viven las comunidades tradicionales, tales como los caboclos, los indígenas y los afro-descendientes (quilombolas), en la Amazonía Brasileña, esto se presenta como una estrategia de defensa y protección de sus derechos como minorías étnicas y es también una experiencia de resistencia y lucha en contra de los incesantes ataques, atropellos e invasiones de sus tierras. El análisis histórico del pueblo indígena en Brasil es el proceso de ocupación de su territorio. La mezcla, la aculturación influyen en que apenas pocos representantes que aún resisten esta situación puedan mantener viva su cultura.

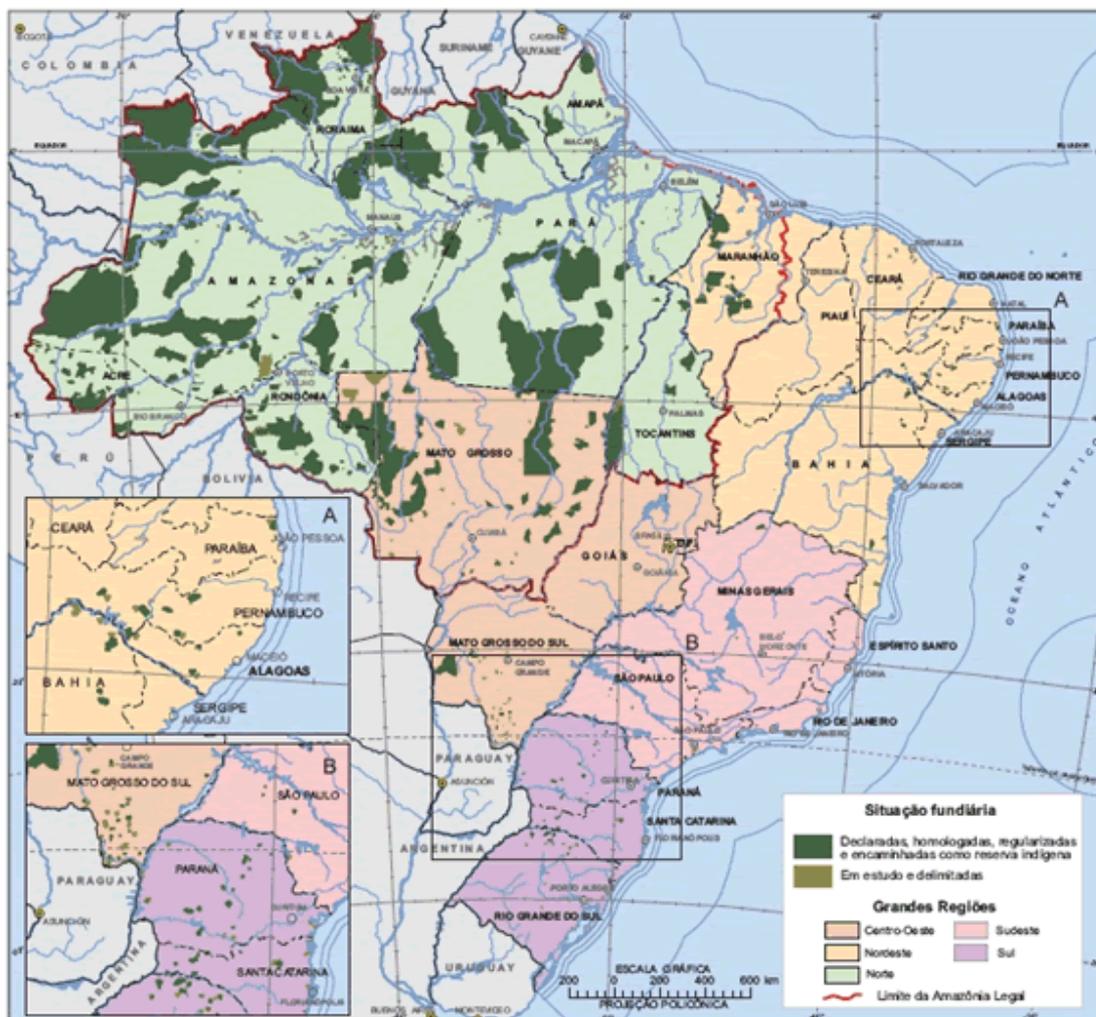
Los indígenas sufren problemas de pobreza, la falta de demarcación de sus tierras y el perjuicio, todo esto afecta su sobrevivencia en la región de la Amazonía Legal. Según el INPE, el 74% de las tierras de los indígenas tienen tasas de deforestación más bajas que las áreas cercanas a su entorno. Las tierras indígenas sobrellevan una gran presión por el uso intenso de sus recursos naturales, principalmente en las comunidades indígenas que están más cerca de las ciudades y carreteras, esto genera dificultades para la preservación de los bosques y también de su cultura.

Un rasgo que distingue a la población tradicional amazónica, es su compromiso, su alianza con la naturaleza. Los indígenas por su parte, los sirigueros y ribereños por otra, han vivido respectivamente durante milenios y siglos en estrecha asociación con la naturaleza. Según Dourojeanni (1992), en el libro - *Amazonía Sin Mitos* – observa que:

“(…) El principio cardinal de un desarrollo sostenible de la Amazonía debe ser el bienestar de sus habitantes y la satisfacción de sus intereses legítimos. Por supuesto, el desarrollo de la Amazonía debe asegurar el mantenimiento de sus ciclos naturales, de sus recursos naturales renovables y de su diversidad biológica, pero tal desarrollo debe ser sostenible más al plano ecológico. Debe asegurar, también, que subsistirán las

comunidades humanas, vale decir que debe ser socialmente sostenible. Solamente un desarrollo así aseguraría que la Amazonía permanezca por siempre en pie.” (Dourojeanni, 1992: 9)

Mapa 06: Numero de tierras indígenas y superficie, según situación fundiária 2010



Fuente: IBGE, Censo Demográfico, 2010.

Los entrevistados Raoni y Casaldàliga exponen la situación:

21 - Los “blancos” (no indígenas) no respetan las tierras indígenas. *Entrevistado (2) Raoni, p. 291. APARTADO 05: LIDERAZGO LOCAL*

9 - La primera reivindicación de un pueblo es la tierra. Tierra para vivir y tierra para trabajar. *Entrevistado (1) Casaldàliga, p.284-285. APARTADO 2 – PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y LA COMUNIDAD*

Los datos de la tabla 06, exponen que cerca del 7,1% (62.503) de todos los establecimientos agropecuarios en la Amazonía Legal en la encuesta del Censo del IBGE-2006, declaraban que no tenían titulación definitiva de la tierra. Y aún, el 9,8% (85.445) expresaban que el lugar en el que viven es una ocupación irregular. Estos establecimientos ocupan 6,2 millones de hectáreas en la Amazonía Legal.

Para algunos nuevos colonos que migraron a la región Amazónica, los pueblos indígenas de la región, son considerados como un obstáculo para el “desarrollo”, la conquista y la colonización de la Amazonía Legal. Según Dourojeanni:

“(…) El reconocimiento de los indígenas y sus territorios ancestrales, y del uso de los recursos naturales con fines de autoabastecimiento se ha logrado también sólo en parte. Entre los colonos ansiosos de ocupar esas tierras y los que preconizan teorías desarrollistas, sigue prevaleciendo el concepto que los pueblos indígenas tienen ‘demasiadas tierras’ y que ‘no producen para el desarrollo del país’. Tampoco ha sido esclarecido, conceptual y legalmente, el derecho de los indígenas a la tierra y a territorios más extensos para garantizar la cultura y la organización de los pueblos indígenas y su libertad de vivir según sus patrones propios y ancestrales.” (Dourojeanni, 1992: 22)

Un ejemplo concreto de los problemas de la posesión de la tierra en la Amazonía Brasileña es la lucha del pueblo indígena Xavantes - Terra Indígena Marãiwatsédé, en Mato Grosso. Los Xavantes fueron expulsos de sus tierras en 1966, por la dictadura militar en Brasil para permitir la instalación del latifundio conocido como “Suiá-Missu.” La zona estuvo ocupada por la Ente Nazionale Idrocarburi S.p.A. (ENI) o, petroquímica italiana Eni-Agip, que la cedió nuevamente a los indígenas debido a presiones ecologistas en su país de origen, pero la ocupación por los no indígenas ha

permanecido a lo largo de los años. La lucha de los Xavantes por la demarcación y el regreso de sus tierras por parte de la justicia llevan cerca de 19 años. Esta área sufre por la deforestación de los bosques, por el plantío de pasto para el ganado y la plantación agrícola (en mayor parte soja). En noviembre de 2012 la justicia brasileña resolvió que el pueblo Xavante volverá a su territorio tradicional. El Supremo Tribunal Federal (STF) atendió la solicitud del Ministerio Público Federal.

Tabla 11: Condición de la legalidad de las Tierras en la Amazonía Legal en 2006

Regiones	Total de Establecimientos	Área total en Hectárea (ha)	Condición Legal de las tierras			
			Tierra Sin Titulación Definitiva		Tierras con Ocupación	
			Establecimientos (%)	Área (ha)- (%)	Establecimientos (%)	Área (ha) (%)
Rondônia	87.077	8.329.133	2,7	1,3	3,8	1,1
Acre	29.482	3.491.283	11,4	5,9	12,6	7,8
Amazonas	66.784	3.634.310	6,5	5,1	13,7	8,7
Roraima	10.310	1.699.834	5,9	2,9	1,9	0,7
Pará	222.028	22.466.026	5,6	3,6	7,1	5,4
Amapá	3.527	873.789	12,1	4,3	9,8	1,7
Tocantins	56.567	14.292.923	8,0	1,4	2,5	1,1
Maranhão	287.037	12.991.448	6,1	3,5	16,4	4,3
Mato Grosso	112.978	47.805.514	15,1	2,1	4,1	1,2
Amazonía Legal	875.790	115.584.258	7,1	2,6	9,8	2,8

Fuente: Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE), Censo Agropecuario de 2006.

Según Aziz Nacib Ab'Saber en su libro en el 2003, *Los dominios de la naturaleza en Brasil: Potencialidades paisajística*, otro aspecto relevante en la región de la Amazonía Legal son los recursos hidrobiológicos:

“(…) La Amazonía está cubierta en gran parte por ríos, lagos, lagunas y pantanos, así como selvas inundables, charcos (várzeas) con muchas especies de mamíferos, aves, reptiles, peces e invertebrados. Las poblaciones nativas y no nativas, adaptadas a la

región, obtienen gran parte de sus proteínas de la pesca, que constituye grande importancia en la economía familiar, local y regional.” (Ab’Saber, 2003: 40)

Según el IBGE (2010) la hidrografía de la Amazonía Brasileña está compuesta por la hidrográfica Amazónica en el territorio brasileño que se extiende hasta los 4,5 millones de km² y tiene más de 1.100 afluentes. Por el río Amazonas fluye el 20% del agua dulce y no congelada del planeta, y el 80% del agua disponible en el mundo.

Según la Conservación Internacional – Brasil (CI – Brasil) en el 2011, en la Amazonía está el 50% del potencial hidroeléctrico brasileño, y esto ha sido motivo de grandes inversiones en el sector hidroeléctrico en la región. Como ejemplo en la Amazonía Legal la Hidroeléctrica de Belmonte que está siendo construida en el Río Xingú en el estado del Pará, tendrá una potencia de 11.233 MW y la inundación del área de 516 Km². Las construcciones de las hidroeléctricas traen problemas constantes para las poblaciones afectadas ya que que sus tierras inundadas, trayendo así, impactos sociales y ambientales para las comunidades afectadas. Según el entrevistado Casaldàliga:

3 – La creación de complejos hidroeléctricos en los ríos de la región significa la oficialización de la depredación. *Entrevistado (1) Casaldàliga, p.282-283. APARTADO: 03 – DEMOCRACIA*

Según Paolo Bifani en su libro - *Medio ambiente y desarrollo*, observa que:

“(…) a pesar de las numerosas reformas agrarias llevadas a cabo en América Latina y de la redistribución de tierras, una de las características fundamentales de la estructura agrícola de la región, es la tenencia de la tierra, no ha cambiado mucho, observándose una fuerte y aun creciente concentración de las explotaciones agrícolas ‘plantation’²⁴ ”. (Bifani, 2007: 318)

²⁴ **Plantation:** Es un tipo de sistema agrícola (una plantación) basada en la mono cultura para la exportación mediante uso de latifundios, pues necesitan de grande cantidades de tierra para grande producción agrícola en 1.000 hectárea o, más para comercialización en “commodity” basándose en una calidad mínima estándar. Con el crecimiento de las bolsas de materias primas de alcance mundial, se desarrollaron nuevos conceptos del término mercancía. La definición legal utilizada en los Estados Unidos según la cual un “commodity” es todo aquello que sea subyacente en un contrato de futuros de una bolsa de productos establecida. Los productos cultivados por medio de “plantation” en Brasil es: Soja, algodón, caña-de-azúcar, café. Plantation, también es conocido como cultivo especulativo y es

El proceso capitalista de producción hace que los pequeños propietarios de la región, migren a la ciudad, viviendo así en áreas urbanas y periféricas, por presión existente en la expansión de la frontera agrícola que ha transformando el paisaje en grandes áreas de producción agrícola tecnificada y pasto para la ganadería. Esta nueva dinámica territorial genera cambios en las relaciones sociales del trabajo en el espacio rural, precarización del trabajo, desempleo debido a la nueva dinámica de producción.

La migración del territorio de muchas familias causa que las mismas se aglomeren precariamente en las ciudades en centros urbanos, redefiniendo la cuestión campo-ciudad, esta situación se expone por Mike Davis, en su libro - *Planeta de ciudades miserias*, publicado en 2008, ha realizado análisis acerca del impacto social de la transformación del espacio urbano, conforme con los diversos intereses económicos y políticos que tienden a excluir a los barrios de las minorías étnicas en los planes y programas de desarrollo urbano y apartarlas de las políticas de bienestar social, criminalizando la miseria. Mike Davis observa que: “(...) *El crecimiento de la población urbana que se produce a pesar de un crecimiento económico urbano estancado, o negativo, constituye la expresión extrema de lo que algunos investigadores han calificado de ‘hiperurbanización’.*” (Davis, 2008: 24)

Barbara Mary Ward (1914-1981), economista que ha trabajado en los temas de desarrollo y medio ambiente, en su libro - *La morada del hombre*, publicado en 1976, concluye que:

“(...) El siglo XX ha sido testigo de la aparición de las megaciudades, conglomerados urbanos cuyo gigantismo plantea problemas correlativos a su magnitud. Nunca antes en la historia humana se había registrado fenómeno semejante. Las desigualdades patentes, las carencias apremiantes, la presión social, el crecimiento demográfico -entre otras muchas amenazas- rebasan por su hipertrofia e incesante aparición conflictual, a los modelos de planificación propuestos. No se trata ya de un mero asunto de correcta planificación urbanística sino de una revisión, completa y a fondo, incluso filosófica, de los supuestos y de las decisiones políticas, económicas y sociales que han fracasado en el intento de convertir las ciudades en lugares vivibles, en verdaderas ‘moradas de

organizado para el mercado externo (incluso comercializado su producción en mercados de valores futuros).

los hombres', y no en sitios donde se subsiste sobre el filo angustioso de la sobrevivencia." (Ward, 1976: 35)

La obra de Barbara Ward (1976), está inscrita en la mejor tradición humanística que se opone a los llamados problemas técnicos del urbanismo:

"(...) Acaso sea posible resumir los tres marcos de la vida urbana, cuando la nueva época industrial entró en el siglo XX, diciendo que los asentamientos eran más amorfos que nunca, muchos de ellos divididos social, culturalmente y que la mayoría mostraba una dudosa hoja de equilibrio ambiental. La sanidad había empezado a mejorar. La contaminación del aire y del agua era cuasi la misma. (...) un buen número de cambios del siglo XX han tendido a continuar con muchos de los primeros males; y, para una minoría de los países desarrollados, a empeorarlo." (Ibíd: 75)

La concentración desequilibrada de las tierras está en la raíz de la historia brasileña. Los latifundios, son responsables por extensas propiedades rurales, que se han modernizado en el nuevo sistema llamado agronegocio. Los problemas de la concentración de las tierras han sido uno de las principales causas de conflictos sociales en la región, como ejemplo de esta realidad en la Amazonía Brasileña, en el estado de Mato Grosso. En Mato Grosso, el total de los establecimientos existentes según el IBGE (1996): el 1% de los establecimientos existentes que tienen 10.000 o, más hectáreas, poseen un 41,4% del total de las tierras de la región; y los establecimientos que tienen de 10 hasta 100 hectáreas (pequeños productores) y que son la mayoría en la región y corresponde a un 47,1% de los establecimientos y ocupan apenas 3,2% del territorio (ver tabla 12).

Desde la perspectiva ambiental, el proceso puede tener efectos adversos ya que la gran explotación se basa en la intensificación de cultivos, mecanización, riego, uso de agroquímicos y homogeneización de cultivos siendo los efectos ambientales frecuentes la erosión y la compactación de suelos por mecanización, salinización por sistemas de riego inadecuado y contaminación química. Por otra parte, en las zonas de latifundio es frecuente que se cultive menos de un sexto de la propiedad, con lo cual el rendimiento de la misma es muy bajo, por mucho que sea el nivel de intensificación de la parte efectivamente cultivada.

Tabla 12: PROPORCIÓN DEL NÚMERO Y ÁREA DE LOS ESTABLECIMIENTOS, POR GRUPOS DE ÁREA TOTAL EN EL ESTADO DE MATO GROSSO 1995-1996

Grupos de Área Total	Proporción del número de establecimientos (%)	Proporción del área de los establecimientos (%)
Menos de 10 ha	12,4	0,1
10 ha a menos de 100 ha	47,1	3,2
100 ha a menos de 1000 ha	30,3	14,5
1.000 ha a menos de 10.000 ha	9,2	40,8
10.000, o más ha	1,0	41,4
TOTAL	100,0%	100,0%

Fuente: Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE) - Censo Agropecuario 1995/1996.

La superposición de usos y propiedades es otra característica en la Amazonía y consecuencia de la sectorialización del otorgamiento de tierras. Diversas oficinas del gobierno son responsables del otorgamiento, o licenciamiento de las tierras para fines agrícolas, pecuarios, o para propósitos forestales, mineros y turísticos. Esto ha producido conflicto pues no tienen un sistema integrado de información. Todo esto genera continuos problemas por la posesión de tierras entre pueblos indígenas, extractivistas, mineros, extractores forestales y otros.

3.1.7 - Proyecto de desarrollo y el modelo primario exportador

El patrón primario exportador no permite la acumulación interna que sustente el desarrollo nacional, sino que transfiere excedentes al exterior. El nuevo patrón de desarrollo tiene como función la generación, control y distribución de los excedentes producidos por los recursos naturales renovables y no renovables para la acumulación interna que alimente, en el largo plazo, el desarrollo nacional.

La desigualdad y la exclusión social son producto del patrón primario exportador y así, en concreto la desigualdad y la exclusión (no sólo social, sino también política y económica) de la población desde el momento mismo de su constitución, pues le niega el derecho a la propiedad de los medios productivos (principalmente la tierra) el acceso a los servicios públicos de la educación y la salud y la posibilidad de intervención en las decisiones nacionales. El patrón primario exportador "moderniza" la producción agrícola y facilita la exportación de materias primas.

La adopción de medidas compensatorias por los desastres causados, y las políticas sociales, se aplicaron como si fueran el instrumento eximio para resolver el problema de la distribución de la riqueza y el acceso equitativo a los medios productivos. Con las políticas de ajuste se introdujo la reducción de la pobreza como objetivo urgente de las políticas públicas, cuyo cumplimiento fue condicionado –por la cooperación externa, los organismos multilaterales y los convenios bilaterales– al logro de objetivos en metas de reducción de las necesidades básicas insatisfechas, luego en indicadores de desarrollo humano y, finalmente, en la consecución de los objetivos del Milenio y la organización de una red de protección social. El desarrollo primario exportador, que se caracteriza por la explotación y exportación de recursos naturales sin valor añadido.

3.1.8 - El comercio internacional y su dependencia en la Amazonía Brasileña

En el caso de Amazonía debería seguirse la tendencia mundial de los productos que utilizan el mínimo de químicos, es decir, productos verdes y orgánicos, además tener en cuenta las ideas asociadas con la naturaleza que la región representa, esto implica una significativa participación en el mercado global (Cuadro 01).

Cuadro 1: Exportación brasileña al mundo

ES	2000				1998				Var. % 2000 / 1998	
	US\$	%	Ton	\$/ton	US\$	%	Ton	\$/ton	US\$	Ton
ESTADOS UNIDOS	27.423.048.799	13,9%	28.005.311	979	9.747.316.066	19,1%	18.424.746	529	181,3%	152,0%
ARGENTINA	17.605.620.920	8,9%	13.356.079	1.318	6.748.203.941	13,2%	9.506.883	710	160,9%	140,5%
CHINA	16.403.038.989	8,3%	115.177.574	142	904.879.640	1,8%	13.116.554	69	1712,7%	878,1%
HOLANDA	10.482.595.244	5,3%	19.593.527	535	2.745.295.426	5,4%	10.090.535	272	281,8%	194,2%
ALEMANHA	8.850.809.527	4,5%	30.798.393	287	3.006.467.770	5,9%	27.934.459	108	194,4%	110,3%
JAPAO	6.114.519.602	3,1%	39.322.206	155	2.204.927.954	4,3%	30.067.048	73	177,3%	130,8%
VENEZUELA	5.150.187.992	2,6%	1.989.957	2.588	706.298.162	1,4%	549.444	1.285	629,2%	362,2%
CHILE	4.791.703.200	2,4%	3.906.640	1.227	1.024.254.380	2,0%	612.691	1.672	367,8%	637,6%
ITALIA	4.765.047.181	2,4%	15.006.232	318	1.931.042.139	3,8%	11.034.192	175	146,8%	136,0%
RUSSIA	4.652.978.889	2,4%	5.605.403	830	647.331.208	1,3%	1.874.821	345	618,8%	299,0%
BELGICA	4.422.185.803	2,2%	12.794.548	346	2.115.113.622	4,1%	11.447.745	185	109,1%	111,8%
MEXICO	4.281.324.607	2,2%	3.794.227	1.128	1.001.846.322	2,0%	4.386.011	228	327,3%	86,5%
FRANCA	4.125.539.839	2,1%	16.134.761	256	1.229.376.530	2,4%	10.658.539	115	235,6%	151,4%
ESPAÑHA	4.045.886.632	2,0%	10.259.678	394	1.054.607.805	2,1%	7.377.373	143	283,6%	139,1%
REINO UNIDO	3.791.753.394	1,9%	10.187.564	372	1.339.230.438	2,6%	4.112.438	326	183,1%	247,7%
SANTA LUCIA	3.576.488.419	1,8%	5.965.584	600	1.544.807	0,0%	2.369	652	23146,8%	251796,6%
COREIA DO SUL	3.118.567.635	1,6%	16.464.990	189	467.087.020	0,9%	8.191.497	57	567,7%	201,0%
ARABIA SAUDITA	2.563.557.130	1,3%	7.501.038	342	392.295.524	0,8%	2.677.180	147	553,5%	280,2%
PARAGUAI	2.487.561.397	1,3%	2.158.226	1.153	1.249.436.209	2,4%	1.049.216	1.191	99,1%	205,7%
PERU	2.298.653.849	1,2%	1.322.332	1.738	368.736.054	0,7%	272.538	1.353	523,4%	485,2%
COLOMBIA	2.295.077.281	1,2%	1.291.388	1.777	467.728.952	0,9%	233.741	2.001	390,7%	552,5%
CINGAPURA	2.107.579.518	1,1%	5.039.452	418	155.328.872	0,3%	224.958	690	1256,8%	2240,2%
ANGOLA	1.974.575.752	1,0%	1.035.094	1.908	120.184.100	0,2%	94.073	1.278	1543,0%	1100,3%
CANADA	1.866.170.747	0,9%	5.196.101	359	544.052.461	1,1%	2.992.053	182	243,0%	173,7%
HONG KONG	1.810.721.084	0,9%	982.613	1.843	406.531.176	0,8%	368.229	1.104	345,4%	266,8%
AFRICA DO SUL	1.754.848.262	0,9%	1.299.308	1.351	219.718.260	0,4%	224.105	980	698,7%	579,8%
PORTUGAL	1.706.795.675	0,9%	3.024.059	564	439.200.002	0,9%	1.671.543	263	288,6%	180,9%
URUGUAI	1.644.125.714	0,8%	993.571	1.655	880.593.693	1,7%	915.268	962	86,7%	108,6%
TAILANDIA	1.565.680.906	0,8%	2.807.145	558	127.551.077	0,2%	509.645	250	1127,5%	550,8%
NIGERIA	1.535.589.616	0,8%	2.739.051	561	328.038.680	0,6%	1.225.168	268	368,1%	223,6%
Total	159.212.233.603	80,4%	383.752.052	415	42.574.218.290	83,3%	181.845.062	234	274,0%	211,0%
Res	38.730.209.306	19,6%	85.189.790	455	8.565.643.255	16,7%	48.407.049	177	352,2%	176,0%
General	197.942.442.909	100,0%	468.941.842	422	51.139.861.545	100,0%	230.252.111	222	287,1%	203,7%

Fuente: Exportaciones brasileñas, por país de destino, valor en US\$, cantidad en toneladas, Jan/Dez de 2008 e 1998 – Sistema Alice – Ministerio del Desarrollo, Industria y Comercio Exterior

Brasil tiene una estructura exportadora diversificada (Cuadro 02) en donde no se puede señalar una categoría que domine por su mayor contribución.

Cuadro 02: Brasil – Composición de las Exportaciones e índices de Especialización según la Intensidad de Uso de Recursos Naturales, de Factores Productivos y Contenidos Tecnológico OCDE 1980-1995

PRODUCTOS	1980	1985	1990	1995
A. Productos Primarios: Productos Agrícolas				
1. Productos Mineros	21,2 (3,4)	20,0 (3,2)	12,2 (2,7)	11,5 (3,0)
2. Productos Energéticos	8,9 (6,4)	7,4 (6,0)	8,9(7,7)	6,2 (9,3)
	0,1 (0,0)	0,0 (0,0)	0,0 (0,0)	0,1 (0,0)
B. Productos Industrializados:				
1. <i>Semimanufacturas</i>	20,6(3,8)	16,7(3,5)	15,2(3,2)	14,2(2,9)
Basadas en recursos agrícolas e intensivos en trabajo	10,0(2,5)	4,2(1,4)	6,4(1,6)	11,7(2,4)
Basadas en recursos agrícolas e intensivos en capital				
Basadas en recursos mineros	2,3(0,4)	5,4(0,9)	8,1(1,1)	7,5(1,4)
Basadas en recursos energéticos			2,2(0,9)	0,7(0,7)
2. <i>Bienes Manufacturados</i>			9,3(1,0)	
Industrias tradicionales				
Industrias de insumos básicos			14,2(1,4)	
Industrias nuevas intensivas en trabajo				
a. Contenido tecnológico bajo	3,0(0,1)	6,3(0,8)	0,9(0,2)	8,8(0,9)
b. Contenido tecnológico medio	7,9(1,0)	9,0(1,1)		12,7(1,3)
c. Contenido tecnológico Alto	5,8(0,7)	11,1(1,2)	7,8(0,7)	
<i>Industrias nuevas intensivas en Capital</i>	1,2(0,2)			
a. Contenido tecnológico bajo	6,8(0,5)		3,9(0,2)	2,0(0,5)
b. Contenido tecnológico Medio				
c. Contenido tecnológico alto	3,9(0,4)	1,0(0,2)	0,4(0,2)	8,4(0,8)
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

Fuente: CEPAL – Base datos de impactos ambientales de los cambios en estructura exportadora en América Latina y el Caribe: 1980-1995.

Nota: Con respecto al mercado de la OCDE.

Según OCDE, entre 1980-1995, los productos agrícolas disminuyeron en casi un 50% su contribución al valor total de las exportaciones para OCDE de acuerdo con su especialización, intensidad de uso de recursos naturales, de factores productivos y de contenido tecnológico. En similar situación se encuentran las semimanufacturas basadas en recursos agrícolas. Sin embargo, los índices de especialización indican una clara tendencia al crecimiento en todos los mercados, Japón, Norteamérica, Latinoamérica, Europa Occidental. Se puede observar que el manejo sostenible de los recursos naturales no sólo es una demanda articulada por la calidad de vida de los ciudadanos, sino que es una posibilidad para el desarrollo de las propias comunidades rurales.

3.2 – La discusión de las políticas de educación en Brasil

La creciente expansión del sistema educativo en sus niveles básicos y secundarios en Brasil plantea problemas en el ingreso de la población a los niveles de educación superior. Junto a la ampliación del sistema universitario, se presenta la demanda de inclusión de los sectores tradicionalmente excluidos de la educación pública: población bajo línea de pobreza, indígenas, afro-descendientes y mujeres.

Según el censo universitario (IBGE, 2007), la educación pública universitaria en Brasil tenía una plaza por 8,4 aspirantes, a diferencia de la privada que era de 1,5 aspirantes. En Brasil, la proporción de la población afro-descendiente disminuye a medida que aumenta el nivel educativo; si bien en el nivel básico corresponde el 53,2% del total, en la educación superior cae el 23%, mientras que en el nivel de postgrado la proporción es solo el 17,6% afro brasileño.

Florestan Fernández, ha trabajado en la propuesta de defensa de la escuela pública para los oprimidos, los excluidos y los marginalizados. Según él:

“(…) el sistema de la sociedad brasileña que oficialmente se dice democrática y postula la educación como siendo un mecanismo de ascensión y de inclusión social, más que en la verdad es, selectiva y poco atrayente para los excluidos (negros, indígenas, pobres, mujeres y otras minorías) acumula privilegios para las minorías tradicionalmente beneficiadas, refuerza las injusticias, cristalizadas en una de las concentraciones de renta más elevada del mundo.” (Fernandes, 1964: 35)

Se han registrado en Brasil importantes avances en el combate contra la reproducción de la pobreza, por ejemplo cuotas en las universidades para los afro-brasileños e indígenas. No obstante, el hecho de que sean precisamente los jóvenes cuyos padres no terminaron la enseñanza formal los que tienen menos probabilidades de concluir la enseñanza secundaria, indica que el crecimiento económico y los esfuerzos gubernamentales no han sido suficientemente efectivos para desarticular este mecanismo.

De esta manera, se observa que la discriminación negativa, no es solamente dar a aquellos que tienen menos ya que esto refuerza este fenómeno, pues significa estar asociado con un destino basado en una característica que uno no elige, pero que otros imponen como un estigma. Según Robert Castel (1933-), filósofo, sociólogo francés: *“(...) La discriminación negativa es instrumentalización de la alteridad, constituida en factor de exclusión.”* (Castel, 2008: 20)

Según la CEPAL (2007): *“(...) solo la enseñanza secundaria completa permite situarse con altas probabilidades fuera de la pobreza.”* (CEPAL, 2007:18)

CEPAL (2007): *“(...) La educación básica (primaria) ha dejado de ser un factor diferenciador, como también ocurre con la finalización de la secundaria y con el acceso y terminación de la terciaria, esto evidencia el alto grado de rigidez de la estructura social que se ha observado en estudios anteriores que demuestran una dificultad de la movilidad social.”* (CEPAL, 2007:23)

En la medida en que se masifica la inclusión educativa primaria, fenómeno que hoy se extiende a la educación secundaria, ésta disminuye su valor relativo. Se produce, por consiguiente, un proceso de devaluación de los niveles educativos masificados ya que se abarcan conocimientos y habilidades que se vuelven comunes en el mercado de trabajo.

3.3 - Amazonía Legal y Mato Grosso: Análisis de los resultados de la Educación

Para lograr responder y comprobar la hipótesis principal y las secundarias en cuanto a que la educación es la base del desarrollo que puede conducir al capital social de una región, y que las políticas públicas en educación más efectivas en la Amazonía Legal, pueden llevar a una economía social para la creación de cooperativas por un lado, y a la referencia de una identidad local por otro; esto se aproxima al concepto de sostenibilidad que se presenta en las siguientes argumentaciones:

La educación es la condición básica para el desarrollo de una región, como se expone en la declaración de Hamburgo: *“La educación de los adultos ya es más que un derecho; es la llave para el siglo XXI. Se trata de un concepto propio para contribuir poderosamente a la instauración de un desarrollo científico, social y económico.”* (UNESCO, 1997: 5)

3.3.1- Invertir en la educación y el acceso a las escuelas

En los resultados de las entrevistas en los que se aplicaron cuestionarios y estadísticas se han encontrado que las variables que influyen directamente en la educación en la Amazonía Brasileña señalan, en diferentes grados, el analfabetismo como un problema importante que tiene que ser superado.

De este modo, en las entrevistas queda clara la necesidad de inversiones en educación en la Amazonía Legal y de mayor necesidad de participación de la comunidad en la formación de políticas públicas locales. Una dificultad presentada por los entrevistados es que las poblaciones de zonas rurales tienen problemas de acceso a las escuelas. Señalan también que las políticas públicas no están llegando donde deberían, como se

observa en el entrevistado 2, Raoni: “(...) *En Brasil nadie nos pregunta qué necesidades tiene mi comunidad. Se habla de democracia, sin embargo, es poco democrático.*” *Entrevistado 2 Raoni (20) p.291. Apartado 3 – Democracia.*

Esta deficiencia en políticas públicas es una de las dificultades en encontrar la sostenibilidad en la Amazonía Legal que se plantea como la hipótesis principal que se ha mencionado en el inicial 3.3, base del concepto de sostenibilidad.

Para Guillaume Le Blanc (1966-), filósofo y francés, el excluido es confrontado a una ausencia de voz y poder. En su libro - *Vidas ordinarias, vidas precarias*, observa que:

“(...) puesto que las voces de los precarios son la última voz de la democracia, es preciso darles un lugar en el ruido habitual de nuestras vidas. (...) Sólo con una actitud ética de la no violencia, que reconoce la violencia de nuestras exclusiones podrían tomar una alteridad que no sería sinónimo de injurias, sino, el reconocimiento de la pluralidad de formas de vida.” (Le Blanc, 2007: 22)

Así, la negación de la voz es signo de una extrema precariedad. Esto se expresa en la entrevista con Severia y José:

54 - El tipo de formación siempre ha considerado la sociedad brasileña uniforme, como único modelo, sin tener presente la diversidad existente. En el 2006 se consiguió tener una formación diferenciada. *Entrevistado (8) Severia p.307. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

53 - A pesar de que se incluyeron a los indígenas en la sociedad, aún hay invisibilidad. *Entrevistado (8) Severia p.307. APARTADO 2 – PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y LA COMUNIDAD*

73 – La sociedad no se interesa demasiado por lo que pasa en la comunidad indígena. Hay “invisibilidad”. *Entrevistado (12) José p.314. APARTADO: 03 – DEMOCRACIA*

Según Robert Castel: “(...) *La exclusión social es una forma general de dificultades, o problemas sociales que conducen al aislamiento y hasta la discriminación de determinados grupos.*” (Castel, 1998: 496)

Este grupo de excluidos o, que sufren la exclusión social, necesitan de una estrategia, o política de inserción en la que puedan integrarse a la sociedad que los circunda. Según Robert Castel, la exclusión social es: “(...) *el punto máximo del curso de la marginalización.*”(Castel, 2006: 22).

Robert Castel observa que:

“(...) La exclusión social es un proceso en el que el individuo progresivamente se aleja de la sociedad por medio de rupturas sucesivas con la misma. La pobreza, puede conllevar a una situación de exclusión social, pero, no es obligatorio que los dos conceptos estén íntimamente conectados. De este modo, los factores tales como la pobreza, el desempleo temporario, el empleo precario, las minorías étnicas o, culturales y etc., pueden originar grupos excluidos socialmente, mas no es obligatorio que así sea.” (Castel, 2006: 25)

Según el IBGE (2010), de los millones de brasileños descendientes de indígenas, apenas el 0,42% por ciento de la población nacional se considera como tal. Muchos indígenas viven en condiciones de extrema pobreza y pierden su cultura y tienen problemas para el reconocimiento oficial de sus tierras, por esto ellos realizan grandes migraciones territoriales que conllevan a la segregación cultural, la dispersión demográfica, y por lo tanto tienen dificultades para el acceso a las políticas públicas, tales como los servicios de salud y educación.

Darcy Ribeiro, en el libro *El Proceso Civilizatorio*, publicado en 1968, observa que: “(...) *Solamente al apropiarse del patrimonio cognitivo de su época, un país puede pasar de un plan a otro del desarrollo. Solamente cuando si invierte en la educación se puede tener el desarrollo de una región.*” (Ribeiro, 1968:12)

Observase falta la participación ciudadana para impulsar el desarrollo local y la democracia participativa para la integración de la comunidad al hacer político. Es

necesario que la población tenga acceso a las decisiones del gobierno de manera independiente sin formar parte de la administración pública o de un partido político.

Paulo Freire (1970), observa que: *“(...) Si es verdad que la ciudadanía no se construye apenas con la educación, también es verdad que sin ella no se construye la ciudadanía”*. (Freire, 1970:05)

Por otra parte, con el método estadístico de los componentes principales (ACP) las variables de la educación y la sostenibilidad presentan los siguientes resultados, según los criterios utilizado: Se aceptaron para el análisis los valores mayores de 0,5 para las variables más explicativas, y -0,5 para las menos explicativas. Con este criterio se buscan las variables más fuertes para el modelo ACP, respecto con las variables de la educación, los componentes extraídos de los componentes principales más explicativos son: **Y22, Y26, Y23, Y17, Y21, Y24, Y16 e Y1**.

Estas variables presentan la importancia de la educación para la sostenibilidad, esto confirma la relación del analfabetismo como un problema clave en la Amazonía Legal. Las variables Y22, Y26, Y23, Y17, Y21, Y24, Y16, Y1, muestran el factor común en los resultados. El punto básico de la educación es la alfabetización y si la mayor parte de la población no tiene acceso a la política pública básica de educación la sostenibilidad queda comprometida.

El factor que más afectó directamente la educación fue el analfabetismo en sus distintas realidades, primero la variable Y22 = (0.959) tipo de analfabetismo de las personas de 15 años o de más edad y mujer; en segundo lugar, la variable que influye directamente en mayor grado en la educación fue la Y26 = (0.950), grupos de personas de 25 años o más de edad, sin instrucción. A continuación, la tercera variable, Y23 = (0.947) tipo de analfabetismo por situación de domicilio; en cuarto lugar la Y17 = (0.940) tipo de analfabetismo funcional; en quinto lugar, la Y21 = (0.915) de analfabetismo 15 años o más, hombres; en sexto puesto, Y24 = (0.913) tasa de analfabetismo; en séptimo, Y16 = (0.813) el tipo de analfabetismo 15 años; y, finalmente la variable, Y1 = 0.538 que corresponde a la población no alfabetizada.

Y22 =Tasa de analfabetismo de las personas con 15 años o de más edad – por género – Mujeres = 0,959
Y26 = Personas de 25 años o de más edad agrupadas por años de estudios – sin instrucción, o menos que 1 año de estudio = 0,950
Y23 = Tasa de analfabetismo de las personas con 15 años o de más edad por situación de domicilio – Urbana = 0,947
Y17 = Tasa de analfabetismo funcional de las personas con 15 años o de más edad = 0,940
Y21 = Tasa de analfabetismo de las personas con 15 años o de más de edad – por genero – Hombres = 0,915
Y24 = Tasa de analfabetismo funcional de las personas con 15 años o de más de edad por situación de domicilio – Urbana = 0,913
Y16 = Tasa de analfabetismo de las personas con 15 años o de más de edad = 0,813
Y1 = Población no alfabetizada (%) analfabeta = 0,538

Está claro que las ocho variables que influyen directamente en la educación en la Amazonía Brasileña, señalan en distintos grados el analfabetismo como el mayor problema de la educación en la región, esto demuestra que es una variable importante del modelo de educación actual en la Amazonía Brasileña, más acentuada en la mujer, que presenta la desigualdad de género.

El sistema brasileño de enseñanza comprende: a) La educación básica (educación infantil, enseñanza de la 1ª a la 8ª serie - enseñanza fundamental); b) La enseñanza media; y, c) La enseñanza superior. Según la Ley de Directrices de la Educación Nacional, es competencia del gobierno federal actuar en la enseñanza superior y prestar asistencia técnica y financiera a los gobiernos de los estados y los municipios en la enseñanza fundamental y en la educación infantil (ver tabla 13). Otro aspecto importante a estudiar es la inversión pública en los distintos niveles de enseñanza en Brasil. Se encuentra una variación del 3,9% del PIB en el 2000, para un crecimiento en la inversión del 5,0% en 2009, con un mayor aumento en la educación básica, pero, aún no se ha conseguido arreglar el mayor problema de la educación que es el analfabetismo en la región. Algunos estudios afirman que si se aumentan los niveles de educación y salud, se logra que la población desfavorecida contribuya con más

plenitud al proceso de crecimiento y participe de manera más equitativa en las oportunidades que éste genera y en los beneficios que ofrece.

Tabla 13: Estimación % de la inversión pública directa en educación en relación con el Producto Interno Bruto (PIB) por el nivel de enseñanza en Brasil 2000-2009

AÑO	% DE INVERSIÓN PÚBLICA DIRECTA EN RELACIÓN AL PIB						
	TOTAL	NIVELES DE ENSEÑANZA					
		Educación Básica	Educación Infantil	1ª a 4ª serie (años iniciales) Fundamental	5ª a 8ª serie (años final) Fundamental	Enseñanza Media	Educación Superior
2000	3,9	3,2	0,3	1,3	1,1	0,5	0,7
2001	4,0	3,3	0,3	1,3	1,1	0,6	0,7
2002	4,1	3,3	0,3	1,5	1,1	0,4	0,8
2003	3,9	3,2	0,3	1,3	1,0	0,5	0,7
2004	3,9	3,2	0,3	1,3	1,1	0,5	0,7
2005	3,9	3,2	0,3	1,4	1,1	0,4	0,7
2006	4,3	3,6	0,3	1,4	1,3	0,6	0,7
2007	4,5	3,8	0,4	1,5	1,4	0,6	0,7
2008	4,7	4,0	0,4	1,5	1,5	0,7	0,7
2009	5,0	4,3	0,4	1,6	1,6	0,7	0,7

FUENTE: Elaboración propia con los datos del Instituto Nacional de Enseñanza e investigación (INEP) / Ministerio de Educación - MEC, 2010

La igualdad, en sentido más amplio, significa más que la mera distribución equitativa de la renta, significa una distribución más extensa de las oportunidades de participar en la vida social y económica, como lo observa Florestan Fernandes: “(...) *La precariedad de la escuela, con pésimas condiciones de trabajo y estudio, hace parte de una*

tentativa de sufocar la democratización de la sociedad por medio de la restricción del acceso a la cultura y a la investigación.” (Fernandes, 1994: 10).

La cultura cívica, o, el compromiso con el interés en común, la participación política no es estimulada en las masas populares, pues podría amenazar las clases dominantes en su “libertad” de hacer lo que quieren sin dar satisfacciones al conjunto de la población.

Florestan Fernández observa que: “(...) *la escuela no es la redentora de la humanidad, pero es un instrumento fundamental para emancipación de los trabajadores.*” (Fernandes, 1968: 25)

3.3.2 La concentración del ingreso y el hambre en Brasil y Amazonía Legal

Josué Apolônio de Castro (1908-1973), médico, sociólogo, antropólogo y brasileño. Fue ganador del Premio Internacional de la Paz (1955). Ha expuesto en sus libros consideraciones teóricas del hambre en el mundo. Su preocupación por la mortalidad y las enfermedades que causaba el hambre en los países menos desarrollados.

Josué de Castro, se convirtió en una autoridad mundial con la publicación en 1946 del libro - *Geografía del hambre*, en el que formalizó su teoría acerca de los verdaderos responsables de la miseria en las zonas más desfavorecidas del planeta: “(...) *el colonialismo decimonónico y, en el siglo XX, un neocolonialismo latente que imponen las grandes potencias por medio de su explotación tecnológica, cultural, social y empresarial.*” (Castro, 1946:10)

Josué de Castro, ha hecho la distinción entre el hambre fisiológica y absoluta y que él denominó “hambre específica” originada por las dietas carenciales que regulan la

escasa alimentación de algunos pueblos, sometidos a un régimen de monocultivo agrícola por culpa de grandes intereses comerciales.

Según Josué de Castro (1946):

“(…) En realidad, el subdesarrollo no es la ausencia de desarrollo sino la consecuencia de un modelo universal de desarrollo equivocado. El subdesarrollo es el producto de una mala utilización de los recursos naturales y humanos. (...) Sólo a través de una estrategia global de desarrollo, capaz de movilizar a todos los factores de producción en favor de la colectividad podremos eliminar el subdesarrollo y el hambre de la faz de la tierra”. (Castro, 1946:5)

Las observaciones de Josué de Castro permanecen vivas hasta hoy. La reducción de la desnutrición infantil es uno de los principales indicadores para cumplir el primer Objetivo del Milenio (ODM) de las Naciones Unidas (ONU). En Brasil según los resultados presentados por el IBGE (2010), la desnutrición infantil ha disminuido por la mitad y ya supero la meta para el 2015. El Ministerio de la Salud en Brasil, distribuye medicamentos a los ciudadanos en la red pública de salud por medio de las farmacias populares del gobierno, además de los 172 municipios que reciben promoción y orientación saludable. Pero, aún queda mucho por hacer, pues Brasil tiene según el IBGE (2010), 5.564 municipios que necesitan recibir la misma política pública de asistencia.

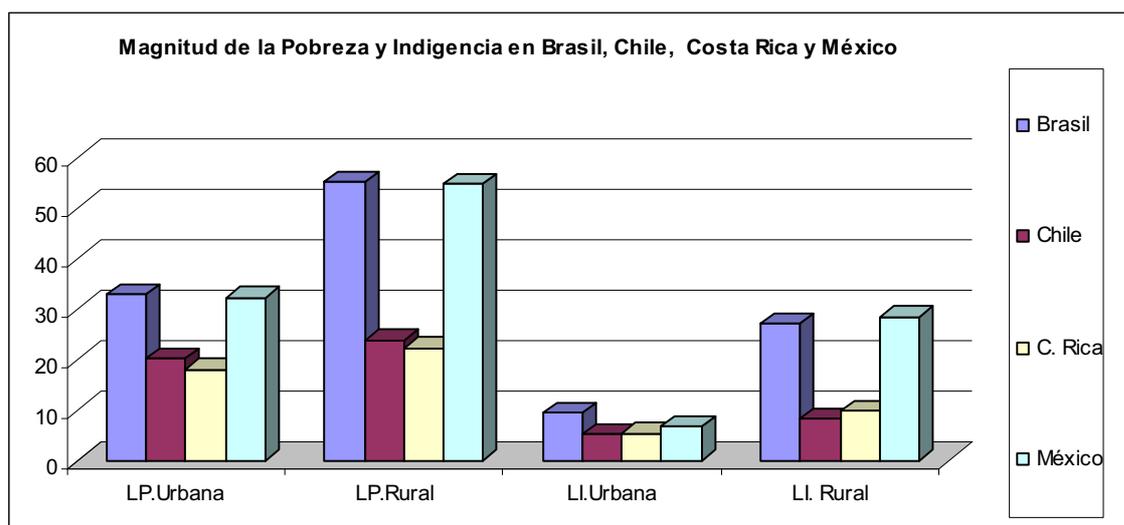
El quinto libro - *Mapa del Hambre*, fue elaborado por el Instituto de Investigación Económica Aplicada (IPEA) en 1993, éste presenta las relaciones entre la renta y el hambre. Según el mapa del IPEA (1993), existían 32 millones de personas en condiciones de indigencia en Brasil. Este estudio considera el hambre como un subproducto de la indigencia.

El Mapa del hambre de la Comisión Económica Para América Latina y Caribe (CEPAL) es el método para determinar el valor monetario de la línea de indigencia. El Mapa del Hambre de la CEPAL, tiene como base los costes de una cesta básica de alimentos cuya composición atiende a los requerimientos nutricionales recomendados por la FAO/OMS/ONU, especificados para la población de cada región del país. Estas

composiciones tienen en cuenta los hábitos del consumo de cada región, la disponibilidad efectiva de los alimentos y los precios relativos de los mismos.

El Mapa del hambre presenta la prioridad de una propuesta de política integrada de seguridad alimentaria y combate al hambre. El gobierno en Brasil ha creado el proyecto llamado “Hambre Cero”, esto ha colocado al gobierno al enfrentamiento de una realidad ya diagnosticada. La complejidad del tema exige una mirada en simultáneo de aspectos estructurales, coyunturales y se constituye en un grande desafío para el gobierno y la sociedad civil.

Gráfico 09:



Fuente: Elaboración propia con los datos de tabulaciones especiales de encuestas de hogares de los respectivos Países de la CEPAL.

Otra Objetivo del Milenio, la meta 4, es reducir la mortalidad infantil. Según el IBGE (2008), la tasa de mortalidad infantil (niños hasta 1 año) es de 19 por mil nacidos vivos, que es del 60% menos que la observada en 1990, que estaba en un 47,1. También ha reducido la mortalidad infantil (entre los niños hasta 5 años) en el periodo de 1990-2008, ha bajado de 53,7 para 22,8 por mil nacidos vivos, una reducción del 58%. La estrategia de la salud de la familia es la herramienta más importante en la prevención

de los problemas de la madre y el niño, según el Ministerio de Salud en Brasil (2011), el 94,2% de las familias son atendidas por el programa del gobierno Salud de la Familia.

El Objetivo del Milenio de la ONU tiene como meta cortar por la mitad el número de personas viviendo debajo de la línea de pobreza, y reducir la mortalidad infantil en 2/3 y lograr la universalización de la educación hacia el 2015. Para que esto se pueda cumplir, el PNUD solicita el cambio en: a) las ayudas financieras globales; b) las reglas del comercio internacional; y, c) en las políticas de seguridad, para así disminuir la desigualdad entre países. Según el PNUD (2005), Brasil estaba en el octavo puesto en cuanto a mayor desigualdad social en el mundo con coeficiente de Gini de 0,593, entre los 128 países observados en el documento del Desarrollo Humano de la ONU – PNUD (ver tabla 14). Según el PNUD: “(...) *la desigualdad social es el principal problema para el crecimiento económico.*” (PNUD, 2005 : 25). El PNUD observa también que la desigualdad es injusta económicamente, además de dispendiosa, y socialmente desestabilizadora.

Tabla 14: Países con mayores desigualdades en el mundo 2005

Países más desiguales del mundo	Coeficiente de Gini
1. Namibia	0,707
2. Lesoto	0,632
3. Botsuana	0,630
4. Serra Leoa	0,629
5. Republica Centro Africana	0,613
6. Suazilândia	0,609
7. Guatemala	0,599
8. Brasil	0,593

Fuente: Informe del Desarrollo Humano 2005 - PNUD

Según el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), Brasil en el 2010 ha ocupado el tercer puesto en el peor índice de desigualdad en el mundo. Los datos apuntan a que las mujeres, las poblaciones indígenas y los afro-descendientes son las más afectadas por la desigualdad en la región, como ejemplo el documento del PNUD, observa que el 5,1% de la población blanca vive con menos de 1 dólar al día y que la población de indígenas y afro-descendientes que reside en la misma situación es del 10,6%.

Tabla 15: INDICADORES DE CONCENTRACIÓN DEL INGRESO a/, ZONAS URBANAS y RURALES, 1990-2000

País	Año	INDICE DE CONCENTRACION							
		Gini a/ b/		Varianza de los Logaritmos		Theil		Artkinson	
		Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural
Argentina c/	1990	0,501		0,982		0,555		0,570	
	1997	0,530		1.143		0,601		0,607	
	1999	0,542		1.183		0,681		0,623	
Brasil	1990	0,606	0,548	1,690	1,266	0,748	0,627	0,749	0,704
	1996	0,620	0,578	1,735	1,424	0,815	0,727	0,728	0,675
	1999	0,625	0,577	1,742	1,357	0,865	0,773	0,729	0,662
Chile	1990	0,542	0,578	1,204	1,269	0,600	0,854	0,663	0,663
	1996	0,544	0,492	1,206	0,887	0,604	0,542	0,662	0,554
	2000	0,553	0,511	1,246	0,956	0,643	0,669	0,654	0,576
Costa Rica	1990	0,419	0,419	0,727	0,771	0,295	0,301	0,493	0,518
	1997	0,429	0,426	0,779	0,757	0,323	0,316	0,507	0,498
	1999	0,454	0,457	0,881	0,895	0,356	0,377	0,538	0,551
México	1989	0,530	0,453	1,031	0,769	0,678	0,401	0,583	0,490
	1994	0,512	0,451	0,934	0,720	0,544	0,385	0,534	0,458
	1998	0,507	0,486	0,901	0,846	0,578	0,467	0,530	0,506
	2000	0,493	0,553	0,856	1,125	0,500	0,682	0,512	0,592

Fuente: Elaboración propia con los datos de la CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

Nota: a/ Calculados a partir de la distribución del ingreso per cápita de las personas de las zonas urbanas y rurales; b/ Incluye a las personas con cero ingresos; c/ Gran Buenos Aires.

Por lo tanto, es necesario brindar el acceso a la infraestructura de la salud y la educación para mejorar los resultados

Igualmente, se observa que la desigualdad ha disminuido lentamente en los últimos años en Brasil. Según la Investigación Nacional por Domicilios (Pnad) en el 2011, realizada por el Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE), en la historia brasileña las estadísticas desde 1960 no presentaban la reducción en la desigualdad en la medición con el coeficiente de Gini, como pasa en Brasil desde el año 2001, en la que la desigualdad ha pasado de 0,594 para 0,527 en el 2011. Las políticas públicas redistributivas del gobierno brasileño según el IBGE, son las responsables por la mejor distribución de la riqueza, como ejemplo la beca familia. Las limitadas políticas públicas aplicadas para enfrentar el problema existente han sido esencialmente de naturaleza redistributiva y no de carácter distributivo. Esta distinción conceptual entiende por “distribución” lo que atañe al proceso de generación del ingreso y sus fuentes, mientras que la “redistribución” se refiere a los flujos de ingresos y a los canales correspondientes de su circulación.

Las políticas y medidas redistributivas tienen un alcance e impacto limitados porque no palpan los orígenes mismos de los ingresos. Naturalmente, ocurre al contrario con las políticas e instrumentos distributivos, cuyo efecto y grado de permanencia son mayores, por ejemplo de los elementos integrantes de una estrategia distributiva del ingreso pueden citarse las denominadas reformas económicas estructurales, tales como reformas agrarias, reforma de la tenencia de la propiedad, reforma educacional. En la estrategia redistributiva estarían incluidas grandes partes de la política fiscal y tributaria y una elevada proporción de las denominadas políticas sociales. Es posible aceptar que otras políticas no provenientes del campo estrictamente económico y social pueden ayudar en la búsqueda de la equidad. Esta dimensión de la equidad está vinculada de cerca con un enfoque más democrático e integral del desarrollo económico y social.

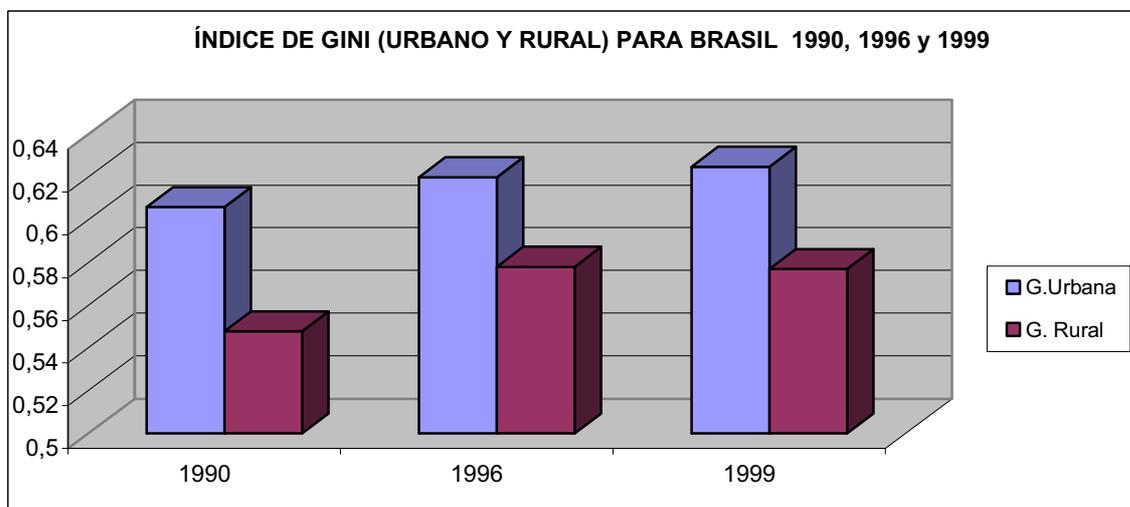
Además, se observa que la desigualdad se refleja en todos los aspectos de una sociedad cuando hay discrepancia en la distribución del ingreso tan grande como el caso de Brasil, ésta se refleja también en las políticas de educación, en la distribución de tierras, en el sistema judicial y etc. Sería prioritario definir y aplicar políticas y medidas que vayan directamente a enfrentar las condiciones desiguales de los diferentes individuos en sus capacidades económicas y sociales. En esta dirección, sobresalen las acciones correctivas factibles que se refieran a las mujeres, a la gente joven y a los ancianos, a los indígenas y los afro-descendientes. Además en el caso de los niños, un ajuste mínimo necesario corresponde a la enseñanza preescolar obligatoria y similar para todos y la eliminación del analfabetismo. Las restricciones derivadas de los distintos orígenes territoriales de los ingresos. Así, habría que reconocer y solucionar progresivamente las inequidades crecientes que resultan de regiones, provincias y municipios más pobres y postergados, evitando la intensificación y prolongación de los círculos viciosos. Generalmente, la inequidad en la distribución del ingreso también coincide con peores situaciones en cuanto a la calidad de vida en aquellos grupos de la población más postergados.

En lo que toca al medio ambiente, las orientaciones seguidas para evitar su deterioro e incluso mejorarlo deberían ampliar su cobertura hacia la parte de la población que tiene menores ingresos. Otro conjunto de características menos tradicionales en materia de equidad se relaciona con las aspiraciones de la población relativas a sus derechos, responsabilidades como ciudadanos que deberían ser independientes de su posición económica. Las desigualdades existentes entre población rural y urbana (tabla 15) demuestran que las políticas gubernamentales están exacerbando estas diferencias. En el sector social, el gasto público favorece más a la población urbana que a la rural con lo que el acceso a los servicios sanitarios, a la educación y a los servicios sociales se va haciendo cada vez más desigual y por ende el desarrollo humano se percibe más amenazado (ver gráfico 09 y 10).

En definitiva, si el programa es definido correctamente y se realiza con decisión progresivamente, serían posibles avances sustanciales en la utopía de la equidad. Así

se incorporarían iguales oportunidades para los grupos más pobres. De esa manera, se compensarían, al menos en parte, las injusticias de naturaleza económica y se avanzaría hacia el ideal de la democracia auténtica. Otro punto a observar es que las regiones en vía de desarrollo la desigualdad en el acceso a la tierra es una de las principales causas de la pobreza rural según la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO).

Gráfico 10:

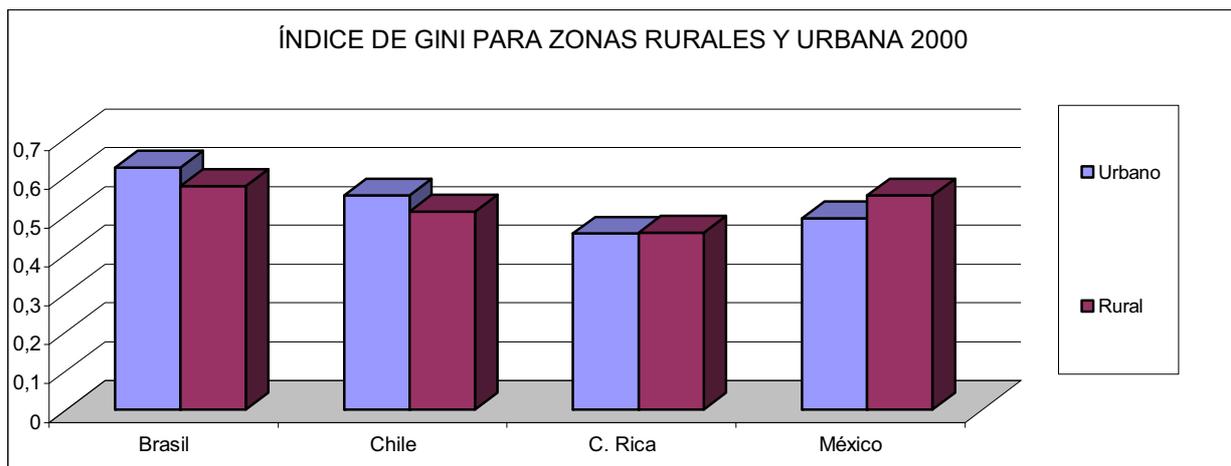


FUENTE: Elaboración propia con los datos del IBGE, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de Brasil, IBGE, 2003

Los persistentes altos niveles de pobreza y peor distribución desigual de ingreso, demandan un nuevo consenso en cuanto a políticas rurales en el ámbito regional para reducir la pobreza rural y extrema en los países de América Latina y el Caribe. Obtener resultados satisfactorios en la reducción de la pobreza requiere la complementación del marco de políticas macroeconómicas con las estrategias sociales, con el fin de lograr cambios estructurales en el desarrollo del capital humano y la calidad de vida entre las poblaciones rurales.

Las transferencias directas a los pobres, como a las familias para inducirlos a mantener a sus hijos en la escuela, o la entrega de una compensación para llevarlos a policlínicos, podrían servir para aumentar su ingreso corriente y como inversión en el desarrollo del capital humano que representan.

Gráfico 11:



FUENTE: Elaboración propia con los datos de la CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares en los respectivos países de la CEPAL, 2000.

Acselrad et al., observa que:

“(...) El hambre como un facto biológico entre hombres y mujeres, que viven en un mundo potencialmente capaz de atender necesidades alimentares de todos sus habitantes. El hambre es entendida como un producto de los hombres y mujeres, y es resultado de la forma en que la sociedad está organizada, siendo reproducida por mecanismos políticos – expresión de las relaciones de poder entre los diferentes actores sociales. Socialmente producida y políticamente reproducida, el hambre refleje dificultades de significativas partes de las familias trabajadoras de proveer las condiciones básicas de su sobrevivencia. Así como el hambre degrada las condiciones de la existencia de las familias, ella también reafirma su exclusión de lo ejercicio de la política.” (Acselrad et al., 1993: 25)

Las diferencias entre zonas rurales y urbanas contribuyen también para ampliar la distancia que separa a ricos y pobres en materia de bienestar humano. Según El Instituto de Investigación Económica Aplicada (IPEA) la reducción de la concentración de la renta en Brasil, expresa la desigualdad territorial en la generación de la riqueza del país.

El IPEA (2010), presentó datos en lo que una disminución de la desigualdad en la distribución de renta en Brasil, y se observó que en la Amazonía Legal la distribución fue más reducida de lo esperado. La media de la reducción en Brasil fue del 22,8% en los últimos 30 años, y en la región de la Amazonía Legal fue del 14,9%, la más reducida de las regiones brasileñas. Las desigualdades sociales, regionales, raciales, culturales, y género se manifiestan en términos políticos y económicos.

Así el desarrollo que está en la Amazonía legal es económicamente desigual, sectorialmente heterogéneo y socialmente excluyente, pues la acumulación de la riqueza que se realiza en el ámbito de la región se concentra en actividades de agricultura y pecuaria, como ejemplo los estados del Amazonas, Para, y Mato Grosso. Se puede decir que hay muchas Amazonías dentro de la Amazonía Brasileña, con estructuras económicas y perfiles distintos y heterogéneos, como por ejemplo el IBGE, expone que cinco municipios del estado del Amazonas producen el 87,7% de la riqueza del estado, siendo Manaus, donde se concentra el Polo Industrial con la Zona Franca de Manaus que produce el 81,9% de todo lo que el estado ha producido en el 2007 y el 2008, cuando el PIB ha crecido de R\$ 31,9 billones a R\$ 34,4 billones.

Las acciones de reducción de la desigualdad, están entre las políticas públicas implementadas por el gobierno federal y el Ministerio de Desarrollo Agrario (MDA), que se enfocan en el fortalecimiento de la agricultura familiar que tiene como meta incluir 237 mil familias en la asistencia y la extensión rural en la Amazonía Legal integrando los sistemas de los gobiernos estatales y federales para la asistencia. Además, se busca la regularización de tierras por medio del programa del gobierno federal llamado "Programa Tierra Legal" que tiene como meta la reducción de las desigualdades en la Amazonía Legal como estrategia que actúa conjuntamente en 436 municipios, principalmente en los programas existentes: "Arco Verde" y "17 Territorios de la Ciudadanía". El objetivo es regularizar y dar pose a 90 mil establecimientos rurales que tienen hasta 400 hectáreas de tierra.

Tener un porcentual de la población en indigencia no significa que todos están pasando hambre, sino que parte de la misma no tienen renta suficiente para vivir dignamente. La mayoría de la población se les brinda comida en la escuela, y algunos trabajadores reciben la alimentación en el trabajo; sin embargo, son comunidades que necesitan de políticas públicas de inclusión en todos los espacios del territorio donde están.

El gran problema del hambre en Brasil no es la producción de alimentos ya que este país es uno de los mayores productores mundiales en alimentos, el problema está en la distribución de la riqueza. Datos del Ministerio de la Agricultura en Brasil demuestran que Brasil tiene el liderazgo mundial en la producción de alimentos en conjunto con Estados Unidos. La producción de granos crecerá el 23% hasta el 2021. El padrón de la agricultura brasileña está basado en una fuerte concentración de tierras y de renta, además de políticas agrícolas con orientación a los grandes productores de “*plantation*”, plantación basada en la monocultura para la exportación mediante latifundios, que presiona negativamente a los agricultores familiares quienes son responsables en gran medida de la producción de alimentos para el consumo interno de la mayoría de la población brasileña.

3.3.3 La infancia, la desnutrición y la necesidad de la alimentación en la escuela

La alimentación infantil es el factor fundamental para el crecimiento, el desarrollo y la prevención de algunas enfermedades en la edad adulta. Los niños necesitan de la inmunización, el acompañamiento en el desarrollo de su crecimiento, la alimentación y la prevención de desnutrición, anemias y carencias que son enfermedades predominantes durante la infancia. Las condiciones concretas de la vida de la familia afectan la salud de los niños tanto física como mentalmente.

El Ministerio de la Educación en Brasil por medio del Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación, garantiza la transferencia de recursos financieros para subsidiar la

alimentación en la educación básica de las escuelas públicas y filantrópicas. La transferencia es directa a los estados y los municipios con base en el Censo Escolar realizado en el año anterior a su asistencia. Las secretarías de educación locales son gestoras del programa, la sociedad civil tiene un papel importante de gestión en el programa a través del Consejo de Alimentación Escolar (CAE'S) que es un espacio de control social para la aplicación de los recursos y la calidad de los alimentos.

El Programa Nacional de Alimentación Escolar (Pnae) tiene su origen en Brasil en la década de los años 40, cuando el Instituto de Nutrición defendía la propuesta del gobierno federal en ofrecer alimentación escolar, pero solamente en la Constitución Federal de Brasil en 1988 fue garantizada la alimentación para todos los alumnos por medio de la transferencia de recursos financieros a la escuela para alimentación escolar que es garantizada a todos los alumnos de la educación básica en Brasil (educación infantil, ensino fundamental, ensino medio y educación de jóvenes y adultos) matriculados en escuelas públicas y filantrópicas. Además, se considera como uno de los principales programas en el área de alimentación en el mundo ya que su objetivo es evitar la evasión escolar, fortalecer el vínculo con la escuela y especialmente garantizar una alimentación saludable y estimular una educación basada en una nutrición adecuada.

Asimismo, los niños que se quedan de 4 a 6 horas diarias en la escuela carecen de ayuda financiera en sus familias, por ello la alimentación en la escuela (merienda) es por lo general, la primera alimentación del día y la única comida completa. Una alimentación balanceada y saludable en las escuelas públicas contribuye con un aprendizaje óptimo. De esta manera, se pretende lograr una política pública de alimentación escolar basada en la producción agrícola familiar, en la que se ofrece una alimentación a precios más bajos, además se garantiza la renta para los agricultores locales, que muchas veces, no tienen una red de comercialización organizada para la venta de sus productos.

Tabla 16: Condición de los niños en la Amazonía Legal 2010

Región	Población de 0 a 18 años	% de la Población de 0 a 18 años en relación al total	Frecuencia en la escuela de niños 0 a 6 años de edad (%)	Tasa de Mortalidad Infantil (%)
Acre	297.204	42,2	27,9	20,6
Amapá	281.641	44,2	32	22,5
Amazonas	1.400.589	41,3	32,8	18,7
Maranhão	1.869.516	39,2	42,2	17,5
Mató Grosso	989.151	34,0	37	18,9
Para	2.848.872	39,3	36,3	22,2
Rondônia	583.220	36,7	31,8	19,8
Roraima	174.949	42,1	36,7	19,2
Tocantins	506.008	37,2	35,5	18,8
Amazonía Legal	8.951.150	38,9	34,4	20,7
Brasil	70.560.000	36	43,2	17,9

Fuente: IBGE – Directorio de Investigación, Coordinación de Trabajo y Rendimiento. Investigación de Trabajo y Rendimiento. Investigación Nacional por Muestra y Domicilios (PNAD-2010).

El Pnae de carácter adicional en la Constitución Federal en el artículo 208, incisos IV e VII, expresa que es deber del Estado en las tres esferas (Unión, Estados y Municipios) promover una educación adecuada mediante: “(...) *atendimiento en guardería (creches) y pre-escuelas a niños de de cero a 6 años*”. Y en Inciso IV observa que: “(...) *atendimiento al educando en el encino fundamental, por medio de programas suplementares de material didáctico-escolar, transporte, alimentación y asistencia a la salud.*” (Inciso VII).

Tabla 17: Inversión del Estado Federal para alimentación escolar en 2012.

Recursos repasados por la Unión a los Estados y municipios por día lectivo por cada alumno por grado de enseñanza	Valores en Reales (R\$)	Valores en Dolares (U\$)
Atendimiento en guardería	1,00	0,4454
Pre-escuelas	0,50	0,2227
Escuela indígenas y "quilombolas" (afro-descendientes)	0,60	0,2672
Encino fundamental, medio y educación de jóvenes y adultos	0,30	0,1336
Enseñanza integral (más educación)	0,90	0,4009

Fuente: Fundo Nacional de Desarrollo de la Educación (FNDE), 2012

En el 2012 los valores presentados por la Unión a los estados y los municipios por día lectivo para cada alumno se establece de acuerdo con el grado de enseñanza (ver tabla 17). La alimentación escolar ofrece comida diaria a 36 millones de niños de la enseñanza primaria y preescolar durante los 200 días del año lectivo. Esta alimentación escolar es la comida principal del día para la gran mayoría de los alumnos en las regiones más pobres. El presupuesto de la Unión para el año 2012 fue de R\$ 3,3 billones orientado a beneficiar a 45 millones de estudiantes de la educación básica, jóvenes y adultos. El 30% del valor, o sea, 990 millones fueron destinados a la compra de producción de la agricultura familiar con el fin de estimular el desarrollo económico de las comunidades.

3.3.4 Participación en formación de cooperativas

Otro aspecto que se observa en las entrevistas fue la poca participación ciudadana en la formación de cooperativas, esto determina la necesidad de buscar o apostar por nuevas formas de socialización con la ciudadanía ya que éstas permiten trabajar conjuntamente con políticos, técnicos y ciudadanos en un clima de colaboración que mejora la calidad de vida de sus comunidades, siendo una pieza fundamental para la economía social y el logro del un desarrollo con sostenibilidad.

Las cooperativas pueden desempeñar una función importante en el perfeccionamiento de la seguridad en cuanto a una alimentación y nutrición balanceada y saludable para la gente, en la medida que lleguen a ser propiedad de sus miembros y puedan generar empleo, disminuir la pobreza y brindarle poder, dominio a los grupos marginados existentes en la región de la Amazonía Legal, pero desafortunadamente aún no es una realidad en la región.

Como se observa con el entrevistado Pere Casaldàliga: *“Antes de fomentar la cooperativas se debe buscar socializar el acceso a las políticas de educación.”* Entrevistado (1) Casaldàliga (5) p.283. Apartado: 03 – DEMOCRACIA

Según PNUD y el INEP, las inversiones del Gobierno Federal en educación se mantienen entre los años de 1991 y 2009, entre 3,7 y 5,0% del PIB (ver tabla 13 y 18). Los gobiernos de los estados tienen competencia en la manutención de los estudios de nivel medio. La enseñanza fundamental (enseñanza básica – la educación infantil) queda bajo la responsabilidad de los gobiernos municipales. Las inversiones aún son insuficientes y existe la necesidad de hacer un mejor uso de los recursos actualmente existentes. Es importante edificar una educación que pueda concienciar – reconocer críticamente la realidad y la propia práctica; comprender y construir nuevas formas de actuar y cambiar la práctica con el fin de mejorar y actuar sobre la realidad.

Como observan Paulo Freire y Henry A. Giroux:

“(…) el hombre debe ser partícipe de la transformación del mundo, por medio de una nueva educación que le ayude a ser crítico de su realidad y lo lleve a valorar su vivencia como algo lleno de valor real, que no puede mantenerse a la expectativa, mirando sin percibir y sin actuar.” (Freire, 1970: 37)

Es necesario ampliar las inversiones en educación, especialmente en las regiones de menor desarrollo (gráfico: 12, 13 y, tabla: 13, 18, 19)

Tabla 18: PRIORIDADES DEL GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN 1991-2005

PAÍS	PERÍODO	GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN	
		Como % del PIB	Como % del gasto público total
Argentina	1991	3,3	11,6
	2002-2005	3,8	13,1
Brasil	1991	3,7	9,9
	2002-2005	4,4	10,9
Chile	1991	2,4	10,0
	2002-2005	3,5	18,5
Costa Rica	1991	3,4	21,8
	2002-2005	4,9	18,5
México	1991	3,8	15,3
	2002-2005	5,4	25,6

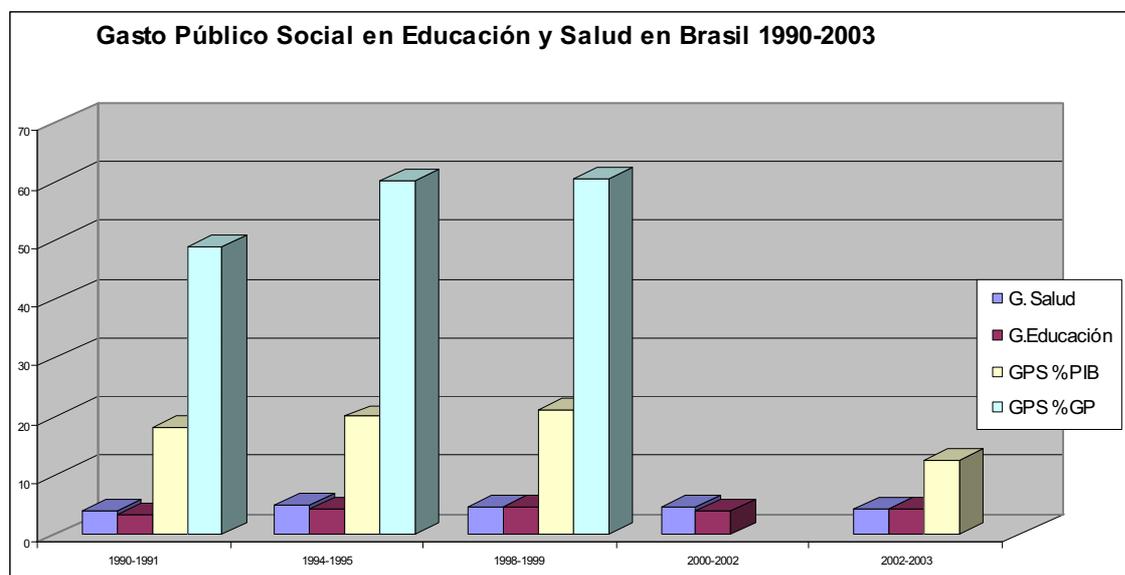
Fuente: Elaboración propia con los datos con los datos del PNUD - Informe del Desarrollo Humano 2007-2008.

Henry A. Giroux (1985):

“(…) La teoría de la resistencia rechaza la idea de que las escuelas son simplemente ámbitos de instrucción, pues no sólo politiza la noción de cultura, sino que también analiza las culturas de la escuela en el seno del terreno cambiante de lucha y la impugnación.” (Giroux, 1985: 52)

También, es necesario invertir más para ampliar la calidad de las escuelas públicas y por ende lograr mejores resultados.

Gráfico 12:



Fuente: Elaboración propia con los datos de la CEPAL, base de datos sobre gasto social de la División de Desarrollo Social, 2005. Elaboración con los datos del PNUD - Informe del Desarrollo Humano 2007-2008.

La mayor focalización del gasto social en los estratos más pobres depende tanto del esfuerzo de inversión y provisión de servicios sociales a estratos de bajos ingresos, como del efectivo acceso de éstos a los beneficios.

Tabla 19: GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN EN BRASIL EN % DEL PIB

PAÍS	2002	2003	2004	2005	2007	2008	2010
Brasil	4,0	3,9	3,9	3,9	4,5	4,7	5,4

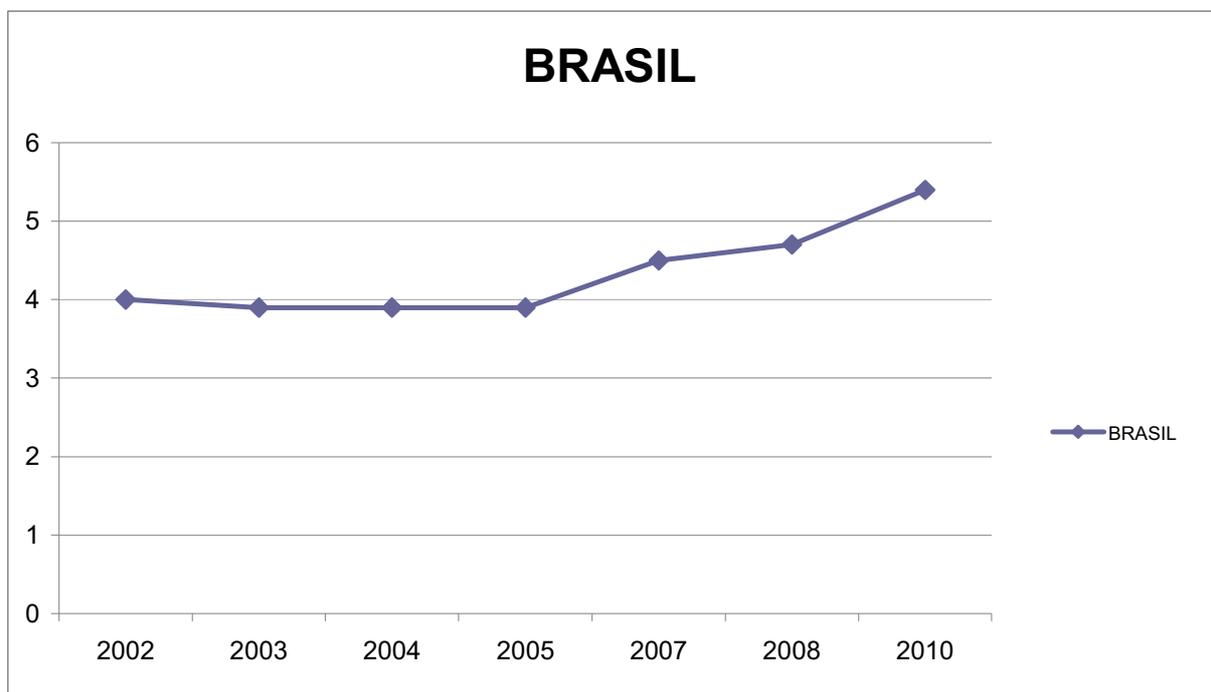
Fuente: Elaboración propia con los datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) - *Institute for Statistics* - CEPAL, Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe, 2011

Nota: Porcentaje del producto nacional bruto

En las décadas 1960 y 1970 el método de Paulo Freire, ayudó a suprimir el analfabetismo en el mundo; sin embargo, en Brasil estaba prohibido hacerlo. Durante

el período militar este método se percibió como un elemento de subversión del orden establecido. Así, para Paulo Freire: *“una educación verdadera es siempre libertadora.”* (Freire, 1970:22) El concepto de una educación que liberta, siempre se considera como una amenaza por los dictadores que temen la libertad y la democracia.

Gráfico 13: GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN EN BRASIL EN % DEL PIB



Fuente: UNESCO - *Institute for Statistics* - CEPAL, Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe, 2011

Las mayores contribuciones de Paulo Freire estuvieron en el campo de la educación popular para la alfabetización y la sensibilización política de los jóvenes, los adultos y los obreros. Su aportación más determinante, sin duda, es el impulso que proporciona a la capacitación de los jóvenes, a quienes se cualifica en muchos casos para ejercer funciones de actores locales del desarrollo. La importancia de los jóvenes en la comunidad como actores locales del desarrollo queda claro en las entrevistas de Casaldàliga, Raoni, Carmen, Severia, Raimundo y Elenildo:

17 – Les pido a los jóvenes que no destruyan la Amazonía más de lo que ya está y que no se mantengan alejados de ella. El prójimo es estar cercano, estar próximo del otro ser humano. *Entrevistado (1) Casaldàliga p. 288. APARTADO 05: LIDERAZGO LOCAL*

18 - La dificultad se presenta cuando el alumno sale de la comunidad para estudiar y muy frecuentemente estos jóvenes tienen problemas con el alcoholismo. *Entrevistado (2) Raoni, p.289. APARTADO 2 – PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y LA COMUNIDAD*

25 - Los indígenas tienen conciencia de su propia identidad. Se reconocen como etnia, y se identifican con su propia diversidad. *Entrevistado (3) Carmen, p.295. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

26 - Las personas esperan que los jóvenes defiendan las causas indígenas y protejan las causas de su pueblo. *Entrevistado (3) Carmen, p.295-296. APARTADO 05: LIDERAZGO LOCAL*

55 - El aspecto más importante es que el alumno pueda estudiar y que después permanezca en la comunidad. *Entrevistado (8) Severia, p.308. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

64 -Existe el problema de la adaptación de los jóvenes que marchan a la ciudad para estudiar. *Entrevistado (10) Raimundo p.311. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

65 -Ser jefe indígena es de herencia. Sin embargo, estudié para ejercer la dirección de la comunidad y para poder ayudarla mejor. *Entrevistado (10) Raimundo, p.311. APARTADO: 03 – DEMOCRACIA*

66 – Capacitar a los jóvenes en liderazgo para que trabajen por el futuro de la comunidad y así puedan tener educación, salud y mantener la cultura de nuestro pueblo. *Entrevistado (10) Raimundo p.311. APARTADO 05: LIDERAZGO LOCAL*

68 -Pienso que los estudios son una forma de ayudar y orientar la comunidad. *Entrevistado (11) Elenildo. p. 312. APARTADO 05: LIDERAZGO LOCAL*

69 - Intento tener una visión del futuro y animo a algunos jóvenes para que realicen una carrera universitaria. *Entrevistado (11) Elenildo, p. 312. APARTADO 05: LIDERAZGO LOCAL*

70 - Los jóvenes indígenas debemos trabajar para la sociedad. También esperamos que los jóvenes no indígenas luchen y ayuden a las causas indígenas. *Entrevistado (11) Elenildo, p. 313. APARTADO 05: LIDERAZGO LOCAL*

Paulo Freire observa que: “no existe la educación neutra, la educación es un acto político”. (FREIRE, 1987: 23). Así, cabe destacar que mientras que el modelo escolar vivido intensamente en Brasil en el período no democrático aún demuestra su característica en las regiones donde las oligarquías, las desigualdades de renta y de exclusión social son fuertes como en la región amazónica (se comprueba en las variables de sostenibilidad), la educación que se encuentra en la Amazonía Brasileña no es aún la que se espera como ideal de una formación para la sostenibilidad como propone la ONU.

Según los entrevistados Casaldàliga:

8 – Hay una diversidad de culturas, se arrancó el idioma y la religión de este pueblo. *Entrevistado (1) Casaldàliga, p.284. APARTADO 2 – PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y LA COMUNIDAD*

Las estadísticas refuerzan los resultados de las entrevistas en relación con las variables sociales que presentan la fragilidad de la realidad de la educación en la región de la Amazonía Brasileña.

De las variables de la sostenibilidad los componentes más explicativos son: **X8, X24, X28, X3 y X15.**

X8 = Tasa de desempleo de la población con 10 años o más en paro 2005 (%) = 0,849
X24= Población urbana IBGE 2009 (%) = 0,828
X28 = Tasa de crecimiento poblacional 1991-2007 = 0,791
X3= % saneamiento inadecuado: provincia sin tratamiento de alcantarilla sanitario = 0,625
X15 = Índice de Desarrollo Humano Municipal (IDHM) = 0,594

Las consecuencias de la falta de acceso a la educación se pueden verificar en las estadísticas asociadas con la migración de poblaciones que no tienen acceso a las oportunidades de empleo y a la utilización de la tierra. El éxodo rural es consecuencia del modelo de crecimiento económico que busca la mayor producción agrícola para ampliar las exportaciones del país. La población agrícola emigra a las ciudades en busca de mayores oportunidades de empleo y de mejores condiciones de vida (como el acceso a la escuela y a la salud) no disponibles en la zona rural, esto se refleja en los índices de analfabetismo que se asocian en mayor grado con la zona rural. De esta manera, la mayor concentración de población en las ciudades debido a la inmigración de la zona rural a la urbana, implica mayores exigencias de políticas públicas para las ciudades que exigen una mejor planificación urbana. Como lo observa Mike Davis: “(...) *La urbanización en las regiones en vías de desarrollo se ha desconectado radicalmente de la industrialización, e incluso del desarrollo per se.*” (Davis, 2008: 24)

Según los entrevistados Casaldàliga, Carmen, Vera Lucia, Edvande y Antonieta:

12 – Las escuelas para niños y la universidad indígena de la comunidad, permite que la educación llegue a todos los estratos de la sociedad. *Entrevistado (1) Casaldàliga p. 286. APARTADO: 03 – DEMOCRACIA*

37 –La ayuda escolar es fundamental para que los niños tengan acceso a la educación. *Entrevistado (4) Vera Lucia, p.299. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

44 – La ayuda escolar es fundamental para mantener el niño en la escuela. Sin embargo, el exceso de becas también puede perjudicarlo ya que puede generar dependencia. *Entrevistado (5) Antonieta, p.302. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

46 – El gobierno federal tiene una expresión: “Brasil para todos”. Para que las políticas lleguen a todos, se exige participación. *Entrevistado (6) Edvande, p.304. APARTADO: 03 – DEMOCRACIA*

Otro indicador que demuestra el impacto directo e intenso sobre la sostenibilidad y la calidad de vida de la población en la región amazónica es el Índice de Desarrollo Humano (IDH). El IDH es una medida comparativa utilizada para clasificar los países por su grado de desarrollo humano y la Organización de las Naciones Unidas (ONU) lo usa para comparar el grado de desarrollo entre los países miembros. Los Economistas Amartya Sen y Mahbub ul Haq propusieron este índice y en Brasil se adoptó para los municipios con el objetivo de medir el grado del desarrollo en el país. El índice de desarrollo municipal (IDH-M) presenta una relación directa con la sostenibilidad en la región, y por lo tanto expresa los esfuerzos y las políticas públicas para garantizar la calidad de vida. De esta forma, cuanto mayor es el índice (cercano a 1) más cerca se estará del desarrollo humano en la región, esto se demuestra por medio de la variable X15 - Índice de Desarrollo Municipal (IDH-M), con valor 0,594. Así, se comprueba que los indicadores sociales de la región son importantes para garantizar la sostenibilidad ideal en la región de la Amazonía Legal, según los conceptos teóricos de la ONU. Por consiguiente, se recuerda que la educación es un importante componente del IDH,

esto se evidencia en la dependencia de una mejora de sus indicadores con el fin de lograr la sostenibilidad deseada por la ONU. Todo esto confirma la hipótesis principal relacionada con la importancia de la educación para el modelo.

Las variables de Educación menos explicativas son **Y19, Y27, Y18, Y5, Y20, Y29, Y28**.

Y19= Media de años de estudios de la población por grupos de edad 10 años o, más – Hombres = - 0,896
Y27= Personas de 25 años o más de edad agrupadas por años de estudios – con 11 años de estudios = -0,872
Y18= Media de años de estudios de la población por grupos de edad, 15 años o, más por situación de domicilio – Urbana = - 0,847
Y5= Tasa de frecuencia líquida al establecimiento de enseñanza de la población - enseñanza media de 7 a los 14 años – población urbana = -0,787
Y20= Media de años de estudio de la población por grupos de edad 10 años o, más – Mujeres = -0,675
Y29= Media de años de estudio de la población de 10 años o, más de edad – 10 años de estudios = -0,638
Y28= Personas de 25 años o más de edad por grupos de años de estudios – con 15 años o, más de estudios = -0,502

La variable que menos explica la educación es Y19 = (- 0.896), es decir, la media de estudios de la población por grupos de edad de 10 años o, más hombres. La media de estudios de la población amazónica esta debajo de la media nacional. A pesar de ser la variable que menos explica la educación encontrada en la región, ésta podría contribuir a la mejora de la educación en la región de la Amazonía Legal. Otra variable que poco explica la educación en segundo lugar es Y27 = (- 0.872) personas de 25 años o más con 11 años o más de estudio, que viene a reforzar la primera variable encontrada. No es la variable que más problemas aporta a la educación actual de la Amazonía Brasileña, dado que el analfabetismo es grande en la región y es el primer problema. Sin embargo, es otra variable por sus resultados podría impactar de forma positiva la educación.

En tercer lugar, como variable poco explicativa para la educación está Y18 = (- 0,847) años de estudio de la población por grupos de edad desde 15 años o más, por eso los resultados de la dimensión educación para la región Amazónica no son favorables con

una media por debajo de la nacional. En la secuencia, en cuarto lugar, esta la variable Y5 = (-0.787), frecuencia en establecimiento de enseñanza de la población fundamental; En quinto Y20 = (- 0.675) años de estudio de la población 10 años - mujeres; en sexto, Y29 (- 0.638) media de estudios de la población con 10 años o más de edad y con 10 años de estudio, finalmente la variable Y28 (- 0.502) de personas con 25 años o más y con 15 años o más de estudio.

Se concluye que las variables menos explicativas para la educación están relacionadas a los años de estudio de la población, aún muy reducidos en la región amazónica, pero que son importantes para la sostenibilidad en general. Es necesario mencionar que debido al elevado analfabetismo en la región y a las dificultades para suprimirlo, la prioridad es promover políticas públicas que puedan sacar a la población del mismo puesto que esto demuestra ser un gran problema social en la región amazónica.

Tabla 20: % de Profesores con estudios superiores que trabajan en las escuelas en el 2010

Guardería (%)	Pre – escuela (%)	Encino fundamental series iniciales (%)	Encino fundamental series Finales (%)	Encino Medio (%)
48,5	51,8	62,4	79,2	91,0

Fuente: MEC/INEP/DTDIE, 2010

También, se concluye que el analfabetismo es mayor en las mujeres (desigualdad de género) si bien alcanza de forma expresiva a todas las dimensiones que explican la educación en la región de la Amazonía legal que exige una política pública urgente que pueda mejorar el resultado de la educación y de la sostenibilidad. Otro factor que debe reflejarse, es que, la población que tuvo acceso al modelo escolar proporcionado en la región amazónica (dirigido al crecimiento económico y al modelo agro-exportador)

tampoco consiguió dar la vuelta al cuadro ya que se presenta incompatible con el concepto de sostenibilidad propuesto por las Naciones Unidas en el informe de la Comisión Mundial del Medio Ambiente y del Desarrollo, *Informe de Brundtland*, que busca el equilibrio entre las dimensiones social, medioambiental, económico, cultural e institucional.

Según la entrevistada Carmen: 24 – *La educación tanto puede construir como destruir un pueblo*. Entrevistado (3) Carmen p.292. APARTADO: 03 - DEMOCRACIA

Según Foucault: “(...) *La educación en sí, los sistemas de educación, son una forma política de mantener, o de modificar la adecuación de los discursos, con los saberes y los poderes que implican.*” (Foucault, 1970: 45)

Kliksberg observa que: “(...) *a los valores de una cultura se les asigna un peso decisivo en el desarrollo.*” (Kliksberg, 1999: 99)

De este modo, las variables que afectan la sostenibilidad de forma menos explicativa son **X27, X12, X23, X6, X22**.

X27=Número de municipios en los Estados (provincias) = -0,854
X12= Índice de exclusión social (IES) = -0,761
X23= Densidad demográfica = -0,731
X6=Ocupación de la población económicamente activa (PEA) año 2004 (%) = -0,684
X22= Población total = -0,649

El número de ciudades en la región se presenta en la variable X27 (- 0,854), ésta es la variable que menos ha tenido importancia para sostenibilidad. La división del territorio con la creación de nuevas ciudades no optimiza la eficacia de la administración para dirigir las políticas públicas con un mayor éxito.

A continuación la variable X12 con el valor (- 0,761) presenta los índices de exclusión social existentes que también cuestionan la sostenibilidad en la región ya que cuanto

mayor es, se empeora la situación. Los índices de exclusión social se muestran expresivos para un modelo que busca la sostenibilidad. El IDH posee mayor número de variables para llegar al índice en las dimensiones de educación, renta, salud (longevidad), estos indicadores abarcan cuestiones asociadas con la calidad de vida que se encuentra en el modelo y que influye en forma directa y contundente en el desarrollo humano.

El índice de desarrollo humano (IDH) es elaborado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), éste se basa en un indicador social estadístico compuesto por tres parámetros vida larga y saludable, educación y nivel de vida digno. El rendimiento en cada componente se expresa como un valor entre 0 y 1. El IDH se mide en una escala de 0 a 1, y a partir de esa escala se consideran tres rangos de desarrollo humano: a) desarrollo humano alto, cuando el valor del IDH en una región o país es mayor o igual a 0.80; b) desarrollo humano medio, cuando el valor del IDH está entre 0.50 y 0.79; c) desarrollo humano bajo, cuando el valor del IDH es menor a 0.50.

El Índice de Exclusión Social (IES) solicita seis variables: 1) Tipo de empleo formal en la población en edad activa; 2) desigualdad de renta; 3) Tipos de alfabetización de personas mayores de 5 años; 4) número medio de años de estudio del cabeza de familia; 5) Porcentaje de jóvenes en la población, y, 6) Número de homicidios por 100.000. El IES utiliza parcialmente la metodología empleada para el cálculo del IDH. De los indicadores que se mencionan anteriormente se utilizan los siguientes pesos para la obtención de los índices, el IES - el Índice de Pobreza en conjunto con el Índice de Empleo Formal tienen un peso de 51%; el Índice de desigualdad y el de juventud tiene un peso del 17%, mientras que el índice de violencia lo tiene del 15%; y el de escolaridad del 11,3%, por último el índice de alfabetización tiene peso del 5,7%.

Según la regresión trabajada el Índice de Exclusión Social (IES) es una paradoja para el modelo de sostenibilidad, o sea, no es importante para el modelo estadístico presentado en la regresión. Esto a nivel teórico para la sostenibilidad es contradictorio, una vez que se tienen personas excluidas que son incompatibles con la sostenibilidad. Los autores que crearon el índice hablan de algunas de las deformaciones del IES.

Según los autores Marcio Pochmann y Ricardo Amorim, organizadores del Atlas de la Exclusión Social en Brasil (2003), comentan que existe una gran desigualdad entre las regiones incluso en una ciudad, en particular en las grandes metrópolis, y esta desigualdad termina encubriendo los resultados encontrados. Aunque como garantiza los autores, los índices como IES no buscan definir una línea que separe entre incluidos y excluidos socialmente, sino que son solamente unos indicadores comparativos de las condiciones sociales en las distintas unidades estudiadas.

Pochmann y Amorim observan que: *“siendo la ciudad la unidad básica del estudio, siguen siendo invisibles las desigualdades y los problemas existentes en su interior.”* (Pochmann, Amorim, 2003: 25)

Otro inconveniente citado, es referente a la dimensión de las ciudades y al total de la población de cada una de ellas, pues ciudades territorialmente amplias presentan con más facilidad su realidad, ocurriendo lo contrario con las pequeñas urbes. En las investigaciones de las Naciones Unidas, es importante el “gap” entre el Índice de Desarrollo Humano (IDH) y el Índice de Exclusión Social (IES). Estos resultados en los valores altos para el IDH presentan buena calidad de vida para la población y al mismo tiempo el IES muestra valores altos de exclusión social que indican la parte de la población que está excluida de las mejoras de la calidad de vida. En el caso de la Amazonía Legal hay significativos aumentos en el IDH (0,721), y también un aumento significativo en el IES con el 42% de la población de la Amazonía Legal excluida de las reformas en la calidad de vida (Tabla 21). A lo largo del territorio brasileño se pueden observar algunos “espacios” de inclusión en medio de un “bosque” de exclusión, esto parece especialmente claro en algunos sectores o regiones, como es el caso del Norte (gran parte de Amazonía Legal) y Noroeste de Brasil. En estos sectores se configura la “vieja” exclusión social, con bajos niveles de renta y escolaridad, que alcanza con más frecuencia a los emigrantes, los analfabetos, las mujeres, las familias numerosas y la población negra e indígena.

El modelo de desarrollo existente en la Amazonía Legal es contradictorio al mismo tiempo que trae mejoramiento para determinados grupos de la población aunque excluye con la misma intensidad determinados grupos poblaciones. Si puede decir que

una democracia es tal en la medida en que tenga la capacidad de hacer cumplir la voluntad mayoritaria. Puede funcionar si hay instituciones fuertes, capaces de proteger adecuadamente a la sociedad contra los intentos de grupos minoritarios que toman el control de las instituciones públicas, o de obtener permisos de manera poco transparente, o beneficios no equitativos que beneficien a un grupo en detrimento del beneficio de los demás.

Cuando las instituciones y sus autoridades quedan “capturadas” por grupos de interés minoritarios, éstas verán limitada su capacidad de proveer esta protección llevando en consecuencia a una asignación de recursos más ineficiente. Peor aún una descomposición generalizada de la sociedad con el consecuente incremento en la violencia y luchas entre facciones contrarias. El ejercicio de la opción de la voz según Albert Otto Hirschman (1977) puede ayudar en las correcciones: *“La posibilidad de dar voz a grupos anteriormente marginados de las decisiones y de limitar el control de algunos grupos minoritarios quedaría así muy mejorada.”* (Hirschman, 1977:22).

Esto podría llevar a cambios desde contextos de bajo desarrollo social y económico a unos con mayor eficiencia y tasas más altas de crecimiento. Este tipo de movilizaciones de grupos societarios debería conducir a un arreglo institucional natural que permita la realización de futuros procesos de consulta democrática que se lleven a cabo regularmente.

Se deberían también generar instituciones locales de control que desarrollen la capacidad de implementar reglas equitativas que permitan el uso de recursos públicos de forma más eficiente posible, asignándolos de acuerdo con los intereses de la mayoría. Así pues, queda claro que el crecimiento del IDH de la Amazonía Legal significa que se está brindando alimentación, escuela y salud básica apenas a una pequeña parte de la población. Pero con IES elevado, también se consigue excluir y segregar aún más a una gran parte de la población, por esto, los indicadores están en lados opuestos en el análisis de los componentes principales. Una sostenibilidad adecuada tiene que combinar un alto IDH con un bajo IES.

Tabla 21: Índice de Desarrollo Humano (IDH) e Índice de Exclusión Social (IES) en 2010

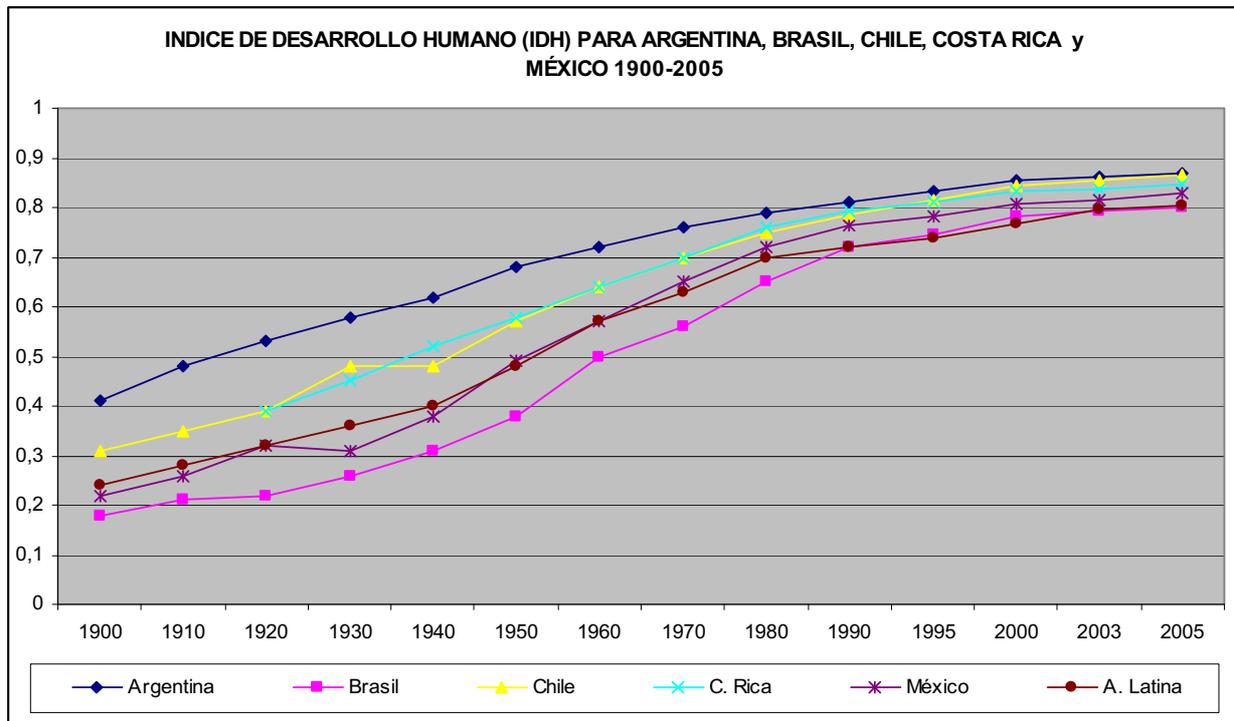
ESTADOS DE LA AMAZONÍA LEGAL	ÍNDICE DE DESARROLLO HUMANO (IDH)	INDICE DE EXCLUSIÓN SOCIAL (IES)
Acre	0,692	43,2
Amapá	0,751	32,99
Amazonas	0,717	35,69
Maranhão	0,647	50,3
Mato Grosso	0,767	30,99
Para	0,720	40,03
Rondônia	0,729	38,12
Roraima	0,749	24,38
Tocantins	0,721	37,84
Amazonía Legal	0,721	42
Brasil	0,764	25,34

Fuente: Elaboración propia con los datos del Instituto Brasileño de Geografía y Estadísticas (IBGE), Instituto Investigación Económica Aplicada (IPEA), UNICAMP, 2010

La Región de la Amazonía Legal tiene un IDH medio que contribuye directamente al modelo existente en la región, y al mismo tiempo indica que hay exclusión (IES) aún no contiene la capacidad de empleo (que es 51% del índice). Sin embargo, no se puede negar que para Marcio Pochmann y Ricardo Amorim, en el Atlas de la Exclusión Social de Brasil, la región Norte (que representa gran parte de los 9 Estados de la Amazonía Brasileña) la exclusión social presentada es la más grande de Brasil.

Se observa que existen políticas públicas con la finalidad de insertar a una parte de los excluidos tales como beca-familia, beca escuela, casas populares, etc., en la que en verdad los ciudadanos están de una forma "sub-incluida" en la sociedad a fin de garantizar índices oficiales. Con esto los nuevos excluidos son polarizados a una mayor marginación que disfraza las verdaderas desigualdades sociales existentes.

Gráfico 14:



Fuente: Elaboración propia, con los datos del PNUD - Informe del Desarrollo Humano 2007-2008 y Yáñez y Matus (1999). La paradoja de Aquiles y la tortuga: Analfabetismo y desarrollo en América Latina durante el siglo XX.

La sostenibilidad tiene la variable $X6 = (-0,684)$ porcentaje de la población ocupada que indica los bajos índices de empleo de la población que demuestran ser un factor poco explicativo para la sostenibilidad. Además, el $X22 = (-0,649)$ la población total, también poco explicativo de la sostenibilidad en la región de la Amazonía Legal, muestra que el factor poblacional es uno de los temas que influye poco en el modelo existente en la Amazonía y que es una región de baja densidad demográfica. Un mejor ordenamiento territorial para una mejor ocupación del territorio, o un planeamiento socio económico, técnico y científico que preste atención a la diversidad de la región es la condición esencial para garantizar la sostenibilidad de la misma.

Por otro lado, otra característica que se presenta en las entrevistas es la gran cantidad de latifundios en la región Amazónica, como lo menciona el entrevistado Pere Casaldàliga:

“Según mi punto de vista, todo latifundio es un crimen, pues todo latifundio es una expropiación, una depredación: se expulsa todos los indígenas y todos los ‘posseiros’ (sin tierras). Toda la lucha en la mayor parte de la América Latina, se debe a los latifundios.” Entrevistado: (01) - Casaldàliga, p. 282. APARTADO: 03 – DEMOCRACIA).

Según Pere Casaldàliga: *“(...) el latifundio por donde pasa solamente hace destrucción, tanto de las florestas, como humana”. p. 287.*

Según André Gunder Frank en su libro - *Capitalismo y subdesarrollo en América Latina*:

“(...) la polarización latifundio-minifundio, en ninguno de los dos casos se trata del dueño de una merced de tierras que redondea su propiedad con otras contiguas, sino de individuos que no tienen tierras en el valle y que llegan a formar grandes estancias exclusivamente a través de compras de gran magnitud. (...) Si bien todas las propiedades nacen como grandes unidades, muy luego se separan las que continuarán siéndolo de aquellas que serán subdivididas. En todos los casos conocidos, la gran propiedad, una vez constituida, nunca pierde su carácter de tal.” (Frank, 55: 1974).

Las estadísticas demuestran que grandes monocultivos agrícolas en considerables latifundios en la región Amazónica concentran la tierra en pocos agricultores, con una producción para la exportación altamente mecanizada y con un empleo con poca mano de obra. Este tipo de producción crea un modelo de crecimiento económico en la región amazónica que no lleva a la sostenibilidad deseada por las Naciones Unidas, pues las estadísticas muestran que la principal variable del desarrollo existente allí es la baja ocupación de mano de obra.

En las entrevistas no se identifican cooperativas para los pequeños productores, pero sí se encuentran cooperativas de crédito para terratenientes, cooperativas médicas, esto demuestra la forma de acceso al crédito y por ende que los latifundios tienen mayores oportunidades que permiten afirmar que se concentra aún más la riqueza en

manos de pocos. Las asociaciones fueron encontradas en mayor número en la región. Todo ello configura una característica social y económica para la región Amazónica que explica la problemática y las dificultades que viven las poblaciones en una situación en que la repartición de la tierra y de la renta está concentrada en manos de pocos terratenientes, esto conlleva a que gran parte de la población no tenga acceso a derechos sociales básicos como la educación. Esto también se ha presentado en los resultados estadísticos, en los que el mayor problema educacional en la Amazonía Brasileña es el analfabetismo, que es una de las dificultades en educación que se ha erradicado hace algunas décadas en la mayoría de los países en desarrollo en el mundo.

Manfred Max-Neef, Antonio Elizalde, Martin Hopenhay, plantean: *“(...) un cambio radical en la manera de entender el desarrollo, que hasta entonces se asimilaba con crecimiento económico.”* (Max-Neef, Elizalde, Hopenhay, 1986: 35)

Frente a esta visión, ellos proponen un desarrollo basado en las personas y en la mejora de su calidad de vida. La Amazonía Legal presenta una gran diversidad natural, social, económica, tecnológica y cultural. La mayor parte de la población de la Amazonía Legal vive en la zona urbana y desde un punto de vista de mayorías afectadas, el principal problema ambiental de la Amazonía Legal es el saneamiento urbano (ver tablas: 22, 23).

Es una región en creciente proceso de diferenciación, muy contraria a la imagen difundida en el mundo de un espacio homogéneo caracterizado por una cobertura de bosques que la identifican tanto interna como externamente. Actualmente, se caracteriza por una frontera tecnológica concretada en la urbanización como una de las estrategias de ocupación, siendo los núcleos urbanos instrumentos de control de los cambios sociales, que están en curso de una regionalización de la Amazonía brasileña.

Tabla 22: AMAZONÍA LEGAL – POBLACIÓN URBANA Y RURAL POR PROVINCIA 2009

Provincias	Área (Km2)	Número de ciudades	Población residente en domicilio			% de la población urbana
			Urbana	Rural	Total	
Acre	152.522	22	370.267	187.259	557.526	66,4
Amazonas	1.570.947	62	2.107.222	705.335	2.812.557	74,9
Amapá	142.816	16	424.683	52.349	447.032	89,0
Maranhão	283.103	182	2.967.883	1.901.889	4.869.772	60,9
Mato Grosso	903.385	139	1.987.726	516.627	2.504.353	79,4
Pará	1.247.703	143	4.120.693	2.071.614	6.192.307	66,5
Rondônia	237.565	52	884.523	495.264	1.379.787	64,1
Roraima	195.646	15	247.016	77.381	324.397	76,1
Tocantins	287.104	144	912.878	310.679	1.223.557	74,3
Amazônia Legal	5.020.791	775	14.022.891	6.318.397	20.341.288	68,9

Fuente: Elaboración propia con los datos del Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE) – 2010.

Para el Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE) La política actual de colonización de la Amazonía ha pasado por diversas fases y ha tenido diferentes finalidades. Destaca la acentuada movilidad de la población hacia la frontera amazónica y amplía la investigación en dirección al proceso de urbanización (Tabla 22).

En los estudios sobre la urbanización de la Amazonía se muestra la gran complejidad de los procesos que actúan en la evolución del sistema. La migración en la Amazonía Legal aumenta la gran presión sobre los recursos y servicio en la región. El proceso de deforestación se ha ampliado en las últimas cuatro décadas, con concentración en las partes sur y oeste de la Amazonía Legal (Arco de deforestación). La deforestación es del 15% del territorio de la Amazonía Legal, y es realizada principalmente para la formación de pastos para ganadería, plantaciones agrícolas y la retirada de la madera.

La preocupación por la situación ambiental plantea el desarrollo de forma distinta. La dinámica del crecimiento de la población en la región, las corrientes migratorias, la urbanización, la entrada y el acceso a los mercados de trabajo deben ser consideradas subsidiarias del planeamiento regional. Las estrategias con vistas a alcanzar el desarrollo sostenible de la Amazonía Legal deben buscar las potencialidades naturales de la región.

Brasil y otros países en desarrollo definen sus bases en el modelo de Bretton Woods tras la Segunda Guerra Mundial, y, después de la década de los 50, por los pensamientos políticos y económicos desarrollados por la CEPAL. Las políticas de desarrollo regional en Brasil fueron influenciadas aún por instituciones de desarrollo: Superintendencia de Desarrollo del Nordeste (SUDENE) y Superintendencia de Desarrollo de la Amazonía (SUDAM). En la búsqueda del equilibrio en el desarrollo de las regiones brasileñas se investiga una concepción del desarrollo con sostenibilidad.

Hoy se indaga por una nueva división territorial de la Amazonía Legal con el objetivo de reconocer la distinta realidad existente en la Región en los aspectos social, económica, cultural y ambiental.

Becker en el informe - *Plan de la Amazonía Sostenible*, observa que: “(...) Actualmente la división de la Amazonía Legal está en tres macro regiones: Amazonía Occidental, Amazonía Central y ‘Arco de Povoamento Adensado’ (Arco de Poblamiento Denso) y establece directrices de planeamiento para éstas.” (Becker, 2004: 33)

1º) Arco de Poblamiento Denso: Contiene las siguientes subdivisiones, de sudoeste de la provincia del Acre, al sur de Amapá, incluido: Rôndonia, Mato Grosso, Tocantins y sudoeste y nordeste de la provincia del Pará. En este espacio se centra la mayor parte de la producción agropecuaria, de la deforestación y de la población. En este espacio la deforestación equivale al 80% de toda la Amazonía Legal. La prioridad del gobierno es disminuir el avance de las grandes agriculturas de exportación que ingresan al bosque, mejorar los servicios públicos y modernizar el sector maderero.

2º) La Amazonía Central: Contiene las siguientes subdivisiones, del oeste y el norte de la provincia del Pará, norte del Amapá y el valle del “Rio Madeira” en el Amazonas. Es la región más vulnerable, los planes del gobierno son de regularización de las tierras de las Unidades de Conservación (UC) y de las Tierras Indígenas (TI), además de la exportación de productos de agricultura familiar.

Tabla 23: INDICADORES SOCIALES y ECONÓMICOS DE LA AMAZONÍA LEGAL 2009

Provincias	Población total	Mortalidad infantil %	% de la población con acceso		Índice de Desarrollo Humano Municipal (IDH-M)
			Domicilios atendidos con alcantarilla sanitaria	Abastecimiento de agua	
Acre	557.526	20,6	19,5	36,09	0,692
Amazonas	2.812.557	22,5	20	60,03	0,717
Amapá	447.032	18,7	6,15	50,75	0,751
Pará	4.869.772	17,5	7,4	42,64	0,720
Maranhão	2.504.353	18,9	9,21	52,95	0,647
Mato Grosso	6.192.307	22,2	15,66	63,67	0,767
Pará	1.379.787	19,8	7,4	42,64	0,720
Rôndonia	324.397	19,2	3,69	30,75	0,729
Roraima	1.223.557	18,8	10,71	79,24	0,749
Amazonía Legal	20.341.288	20,7	10,56	53,60	0,721
Brasil	190.732.694	17,9	47,24	77,82	0,764

Fuente: IBGE - Censo Demográfico / Diretoria de Pesquisa, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD-2007) / IPEA.

3º) La Amazonía Occidental: Contiene las siguientes subdivisiones, parte de la provincia de Amazonas, más Roraima y el centro del oeste del Acre. En esta macro región hay concentración de grandes selvas, las mayores unidades de conservación y las poblaciones indígenas y tradicionales. El desafío es hacer que toda esta diversidad regional pueda convivir con nuevas tecnologías, grandes proyectos de infraestructuras energéticas y centrales hidroeléctricas, actividades agropecuarias altamente tecnificadas y agricultura familiar.

3.4 La Educación en Brasil y en la Amazonía Brasileña

El sistema educativo de Brasil cuenta con instituciones públicas (federales, del estado y municipales), y establecimientos privados. La educación pública es gratuita en todos los niveles, y obligatoria para los niños de 7 a 14 años.

Tabla 24: Porcentual de la Población en Brasil en edad escolar en el 2010

Poblacion de 0 a 4 años (%)	Poblacion de 5 a 9 años (%)	Poblacion de 10 a 14 años (%)	Poblacion de 15 a 17 años (%)	Poblacion de 18 a 19 años (%)
7,23	7,85	9,1	5,43	3,48

Fuente: Elaboración con datos del Ministerio de la Educación y Cultura / Instituto Nacional de Estudios e Investigación (INEP) / Directoría de Tratamiento y Disseminación de Informaciones Educativas (DTDIE), 2010.

La ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional también ha redefinido la educación en la enseñanza media, que es responsabilidad de los gobiernos de los estados. El gobierno federal es responsable por de la enseñanza en las universidades

federales. Brasil prácticamente universalizó el acceso a la escuela, que acoge al 97,6% de los niños y niñas de 7 a 14 años. Actualmente se busca que la enseñanza sea de calidad.

Tabla 25: Población edad escolar en Brasil en el 2010

Poblacion de 0 a 3 años	Poblacion de 4 a 6 años	Poblacion de 7 a 14 años	Poblacion de 15 a 17 años	Total de la Población de 4 a 17 años
10.925.893	8.696.672	26.309.730	10.357.874	45.364.276

Fuente: Elaboración propia con datos del Ministerio de la Educación y Cultura / Instituto Nacional de Estudios e investigación (INEP) / Directoria de Tratamiento y Diseminación de Informaciones Educativas (DTDIE), 2010.

En el análisis de los indicadores, en la región de la Amazonía Legal se presenta la peor situación para la educación con respecto a la media nacional y demás regiones del Brasil.

Tabla 26: ANALFABETISMO EN BRASIL: 1992-2009

Región	% de Analfabetismo 15 años o más				
	1992	1996	2001	2004	2009
Brasil	17,2	14,2	12,1	11,5	10,9

Fuente: Elaboración propia con los datos del IBGE – Diretoria de Pesquisa, Coordinación del Trabajo y Rendimiento, Investigación Nacional por Muestra de Domicilios (PNAD-2010)

En una economía globalizada en la que el conocimiento es uno de los factores de producción más importante, las tasas de analfabetismo observadas en la Amazonía Legal se consideran muy grandes (Tablas: 26 y 28). La situación es más difícil que la existente en la media brasileña.

3.4.1 - Las dificultades de la educación en la Amazonía Legal

La educación en la población indígena presenta condiciones inferiores en comparación con la media brasileña, o que la media de la población de la Amazonía Legal. En el aspecto de la alfabetización la población indígena tiene un nivel más bajo que la población no indígena. En la Amazonía Legal en el área rural donde viven los indígenas la tasa de mortalidad y analfabetismo es mayor. Según IBGE (2009), la tasa de mortalidad infantil en la media brasileña es el 17,9%, para la Amazonía Legal es del 20,7% y para la población indígena es del 47,3% ver tabla 27.

Tabla 27: Tasa de Mortalidad Infantil en Brasil, Amazonía Legal y Población Indígena en 2009

Tasa de Mortalidad Infantil en la Amazonía Legal (%)	Tasa de Mortalidad Infantil indígenas (%)	Tasa de Mortalidad Infantil Brasileña (%)
20,7	47,3	17,9

Fuente: Elaboración propia con los datos del: El Departamento de Salud Indígena (DESAI) / Fundación Nacional de Salud (FUNASA) / IBGE – Directoria de Investigación, Coordinación de Trabajo y Rendimiento. Investigación Nacional por Amuestra y Domicilios (PNAD-2010).

En las tierras indígenas para la población, mencionada arriba, de 50 años, la tasa de analfabetismo es superior a los que no son indígenas. Además, el 6,2 % de la población indígena no tienen el registro de nacimiento. El analfabetismo en el 2010 entre los indígenas llega al 33,4% para la población rural desde 15 años o más edad (ver abajo la tabla 28)

Se observa que el analfabetismo entre los indígenas hombres es del 30,4% y para las mujeres es del 36,5%. En la población indígena arriba de los 50 años el analfabetismo es del 52,3%, entre los grupos 50 a 59 años del 72,2%.

Tabla 28: Tasa de Analfabetismo de la población con 15 años o más en Brasil, Amazonía Legal y Población Indígena en 2009

Tasa Analfabetismo en la Amazonía Legal (%)	Tasa Analfabetismo en la población indígena (%)	Tasa Analfabetismo en Brasil
12,6	33,4	10,9

Fuente: Elaboración propia con los datos del: Departamento de Salud Indígena (DESAI) /Fundación Nacional de Salud Indígena (FUNASA) / IBGE – Diretoria de Pesquisa, Coordenação de Trabalho y Rendimiento, Investigación Nacional por domicilio (PNAD-2010).

Asimismo, los porcentajes elevados de mortalidad infantil y analfabetismo de la población indígena necesitan de políticas públicas con especificidad demográfica, cultural y territorial de estos pueblos. Es función del Estado reconocer, promover y garantizar los derechos del pueblo indígena. El vínculo de los indígenas con el territorio en el que viven es fuerte por tratarse de la herencia cultural de sus ancestrales.

Strauss (2005), observa el cuidado y el respeto de se debe tener al ser humano: "(...) *Mi único deseo es un poco de más respecto para el mundo, que ha empezado sin el ser humano y va terminar sin él – eso es algo que siempre deberíamos tener presente.*"(Discurso en XVII Premio Internacional Cataluña 2005).

La pobreza, la invasión y la presión sobre el territorio indígena influyen en la migración a gran escala de esta comunidad, esto dificulta el acceso a las políticas públicas preexistentes. Es un desafío del Estado brasileño disminuir las desigualdades de acceso a las políticas públicas por parte de la población indígena, y es importante que el Estado brasileño reconozca efectivamente, la contribución de estas poblaciones para la formación de la identidad y la cosmovisión del pueblo brasileño.

En este sentido, se destacan dos objetivos centrales para la región: a) la expansión de la educación y la atención integral de la primera infancia; b) mayor porcentaje de alumnos que finalizan el nivel secundario.

Tabla 29: Educación y Analfabetismo Funcional en Amazonía Legal y Brasil 1980-2009

REGIÓN	% de Analfabetismo funcional 15 años o más			
	1980	1991	2007	2009
Amazonía Legal	36,8	28,7	25,0	24,2
Brasil	25,4	20,1	21,6	20,3

Fuente: Elaboración propia con los datos del: IBGE – Directorio de Investigación, Coordinación de Trabajo y Renta, Investigación Nacional por encuesta a los residencias (PNAD-2010).

Durante el último decenio, los países han establecido normas que apuntan a ampliar el período de obligatoriedad de la educación. En la mayoría de los casos se ha incorporado la primera etapa de la educación secundaria (en un bloque de “educación básica”, junto con el nivel primario) e incluso el segundo ciclo de ésta. Del mismo modo, se han establecido políticas tendientes a una ampliación progresiva de los servicios de educación infantil, a partir de las edades más próximas al acceso a la primaria, con objetivo de atender de modo integral las necesidades de cuidado y desarrollo de la primera infancia. En las entrevistas se ha encontrado una propuesta de educación indígena e intercultural que promueve un diálogo abierto entre las culturas basado en el respeto, el reconocimiento y el aprendizaje mutuos: *“Se percibe en los alumnos una gran dificultad de reconciliar el conocimiento tradicional y el científico”*. Entrevistado (3) Carmen, (27), p.295-296, APARTADO 4 – SOCIEDAD Y EDUCACIÓN

De esta manera, se busca enriquecerse de la diversidad de conocimientos, pensamientos y formas de vida de la Amazonía Brasileña, multiétnica y pluricultural, esto favorece representaciones distintas de recibir y nombrar la realidad y la historia de la región, coherente con sus orígenes, su historia, sus principios y que hace posible así el reconocimiento y la realización del derecho de los pueblos indígenas a una educación intercultural de calidad.

3.4.2 - Las distancias en las escuelas en la Amazonía Legal

Con más de 5 millones de Km² la Amazonía Legal reúne una población heterogénea, como son comunidades indígenas, afro-descendente o, “quilombolas” y, caboclos “riberinhos”, entre otros, estas poblaciones conviven con dificultades de acceso a las escuelas debido a las problemas relacionados con la insuficiencia e inadecuación del transporte escolar, además de los inconvenientes con las carreteras (políticas públicas para la construcción y la manutención de las carreteras).

La mayoría de la veces el acceso a la escuela, solo es posible por medio de los ríos, por el transporte fluvial. Estas realidades hacen que muchos estudiantes en las comunidades de la Amazonía Legal necesiten marchar a grandes distancias a pie, en barco, navío, o en pequeñas embarcaciones llamadas “canoas”, o, bicicletas para llegar a la escuela. Todo esto contribuye con el analfabetismo, la persistencia de la evasión escolar, y la distorsión de edad–serie que compromete la conclusión del encino fundamental y el acceso al encino medio en la edad adecuada, desafortunadamente estas realidades son identificadas en la Amazonía Legal. Unas de las principales dificultades enfrentadas por los jóvenes para frecuentar la escuela están relacionadas con la insuficiencia y la inadecuación del transporte escolar.

La falta de políticas públicas en las localidades más distantes de los centros urbanos, influyen directamente en la frecuencia de los niños en la escuela. Datos del IBGE (2010) presentan que solamente el 7,5% de los niños hasta los 3 años de edad están en la guardería infantil (creches) en la Amazonía Legal, siendo que la media brasileña es del 17,1%. Los niños 0 a 6 años apenas el 34,4% están en la escuela en la Amazonía Legal y el 43,3% en la media brasileña nacional.

Entre los indígenas el 6,2% no tienen ningún tipo de registro de nacimiento. En el aspecto de infraestructura en la Amazonía Legal el 50,3% de las escuelas no tienen acceso a la energía eléctrica, asimismo las grandes construcciones de hidroeléctricas generan gran impacto social y ambiental en la región Amazónica y en la media nacional es del 13,8% quienes no tienen acceso a éstas. Aún en el aspecto de la

infraestructura en la Amazonía Brasileña según el IBGE (2010) se diagnosticó que el 70,9% de los domicilios no tienen baño en el domicilio.

Otro problema que se encuentra en la Amazonía Legal y es importante que se mejore, es el sub registro de nacimiento de los niños. La falta del registro hace que los niños tengan dificultad para tener acceso a la escuela por no tener la documentación. Lo sub-registro de los nacimientos comprometen el planeamiento de políticas públicas en educación, salud, y asistencia social. Todo esto influye en el aumento de la vulnerabilidad social de la población.

Todas estas realidades presentan la fragilidad de las políticas públicas en la región amazónica y especialmente en la población indígena. Según el IBGE (2010) el rendimiento con respecto al trabajo de la población indígena que vive en la zona rural, el 65,7% no tienen rendimiento (sueldo). Otro programa importante es el programa “*Bolsa Família*” (beca familia) que es un beneficio básico y variable para los niños entre 6 y 15 años de edad, con la obligación de un 85% de permanencia en la escuela.

Cristóvam Buarque (1944-), economista, ingeniero mecánico, educador, político, brasileño. Buarque en su libro - *Que es el educacionismo*, observa que:

“(…) Como el balón de fútbol que es redondo, los pobres forman la mayor parte de la población, son ellos que llegan al topo de la carrera futbolística. Pero, para adentrar en una universidad, el camino para el éxito está en la escuela de base, donde se ha hecho los estudios. Y las escuelas no son redondas para todos. (...) El ‘educacionismo’ quiere hacer con que las escuelas sean igualmente, buena para todos, como el balón es redondo para todos.” (BUARQUE, 2008: 47)

Cristóvam Buarque enfatiza así la importancia de la educación pública de calidad para todos. El programa “beca escuela” fue creado en la ciudad de Campinas en el Estado de São Paulo en 1994, Cristóvam Buarque ha implementado como gobernador del Distrito Federal en Brasil en 1995 este proyecto.

Tabla 30: Condición de la Escuela y los niños en la Amazonía Legal 2010

Región	Escuelas sin energía eléctrica (%)	Frecuencia en la escuela de niños 0 a 6 años de edad (%)	Tasa de Mortalidad Infantil (%)
Acre	62,3	27,9	20,6
Amapá	25,8	32	22,5
Amazonas	49,8	32,8	18,7
Maranhão	47,6	42,2	17,5
Mato Grosso	26,2	37	18,9
Para	57,1	36,3	22,2
Rondônia	57,1	31,8	19,8
Roraima	48,2	36,7	19,2
Tocantins	48,2	35,5	18,8
Amazonía Legal	50,3	34,4	20,7
Brasil	13,8	43,2	17,9

Fuente: IBGE – Dirección de Investigación, Coordinación de Trabajo y Rendimiento. Investigación de Trabajo y Rendimiento. Investigación Nacional por muestra y Domicilios (PNAD-2010).

La beca escuela asegura un sueldo mínimo a cada familia carente que tenga sus niños entre 7 y el 14 años matriculados en la escuela pública. Este programa en el año de 1997 ha beneficiado a 44.382 niños de 22.493 familias, con inversión de R\$ 32 millones, o sea el 1% del presupuesto del Distrito Federal. Con este programa se ha disminuido la evasión escolar que era cerca del 10% en 1994, se ha disminuido al 0,4% en 1998. Las entrevistas presentan la importancia de la financiación:

23 – La falta de financiación es una amenaza a la existencia del programa indígena en la universidad. *Entrevistado (3) Carmen, p.294. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

63 – Aún no se ha conseguido el 100% en la educación, falta mucho por mejorar.
Entrevistado (10) Raimundo, p.310. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN

Tabla 31: Tasas de aprobación, abandono, evasión, promoción, repetición, reprobación y distorsión edad-serie

Tasas	Encino fundamental años iniciales (%)	Encino fundamental años finales (%)	Encino medio (%)
Tasa de distorsión edad-serie en 2010	18,5	29,6	34,5
Tasa de evasión 2005	7,4	14,1	3,4
Tasa de promoción 2005	78,3	68,5	81,8
Tasa de repetición 2005	14,3	17,4	14,8
Tasa de abandono 2010	1,8	4,7	10,3
Tasa de reprobación 2010	8,3	12,6	12,5
Tasa de aprobación 2011	91,2	83,4	77,4

Fuente: MEC/INEP/DTDIE, 2010

Durante el gobierno de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), los programas de distribución de renta fueron efectivamente implantados en Brasil, con la colaboración de la ONG'S, como son la Comunidad Solidaria, unos de los idealizadores del proyecto de ayuda a las familias fue el sociólogo y activista de los derechos humanos en Brasil Herbert José de Sousa (Betinho). Todos estos programas fueron agrupados en la red de protección social. En el 2003 el gobierno del presidente Luiz Inácio Lula da Silva creó el Programa Beca Familia (PBF) que es un programa de transferencia de renta con condicionalidad para integrar y unificar al "Programa Hambre Cero" los

programas ya existentes e implantados en el gobierno de Fernando Henrique, como son: Beca escuela, Auxilio Gas, Tarjeta Alimentación. Estos programas fueron renombrados con el nombre de “Beca Familia”.

La beca familia es un mecanismo condicional de transferencia de recursos que consiste en la ayuda financiera de las familias pobres (son definidas como aquellas que tienen renta per cápita de R\$ 70,00 hasta R\$ 140,00) y extremadamente pobres (con rentas per cápita menos que R\$ 70,00). La contrapartida es que las familias beneficiadas mantengan sus hijos con frecuencia en la escuela y vacunados. Actualmente, no hay un valor límite de pago, pero el valor mínimo es de R\$ 32,00. El Programa “Beca Familia” integra el “Plan Brasil sin Miseria” (BSM), que tiene como foco de actuación los 16 millones de brasileños con renta familiar per cápita inferior a R\$ 70,00 mensuales y está basado en la garantía de la renta, la inclusión y el acceso a los servicios públicos. Las familias en este programa de transferencia de ingresos “Beca Familia” deben cumplir algunas condiciones para integrarse a éste. De esta manera, estas condiciones refuerzan el acceso a los derechos sociales básicos en las áreas de educación, salud y asistencia social.

Asimismo, las acciones complementarias se enfocan en el desarrollo de las familias, de modo que los beneficiarios consigan superar la situación de vulnerabilidad social. La gestión del programa es descentralizada entre los gobiernos (Unión, Estados, Distrito Federal y municipios), ellos trabajan en conjunto para la ampliación, la fiscalización y la ejecución del Programa. El Programa Beca Familia fue considerado uno de los principales programas de combate para la pobreza en el mundo siendo nombrado según la revista británica *The Economist* como: “(...) un programa ante-pobreza originado en América Latina que está ganando el mundo al fuera.” En 2011, la presidente Dilma Rousseff ha anunciado la expansión del programa, como parte del programa “Brasil sin Miseria”, que tiene como objetivo retirar 16,2 millones de personas que viven con menos de R\$ 70,00 al mes y que están bajo la línea de la miseria.

Según Cristóvam Buarque (2008):

“(...) al quitar la palabra ‘escuela’ del programa, el gobierno ha quitado el foco en la educación, principio básico para el desarrollo económico social de las personas

carentes. La transferencia de la gerencia del programa del Ministerio de Educación para el de Desarrollo Social, es una demostración de una visión puramente asistencialista del gobierno.” (Buarque, 2008: 22):

Además, las entrevistas muestran que la familia es determinante para que un joven estudie. Las inversiones en becas son importantes para mantener a los jóvenes en la escuela y así apoyar a las familias de baja renta a mantener los hijos en la escuela. Es importante señalar que todos los entrevistados expresan: *“La primera escuela es la familia”*.

51 – Es importante la educación familiar ya que es la base de la educación tradicional. *Entrevistado (7) Felix, p.306. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

84 – Aún tienen la preocupación de buscar una educación distinta, que intente ser compatible con el trabajo y la educación. Se busca implicar a los padres en la educación de los hijos. *Entrevistado (15) Yanama p.317. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

Invertir en las familias es obtener mejores resultados en la educación. Los entrevistados Carmen, Antonieta y Raoni presentan la relevancia de la financiación de los estudios:

23 – La falta de financiación es una amenaza para la existencia del programa indígena en la universidad. *Entrevistado, (3) Carmen, p.294. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

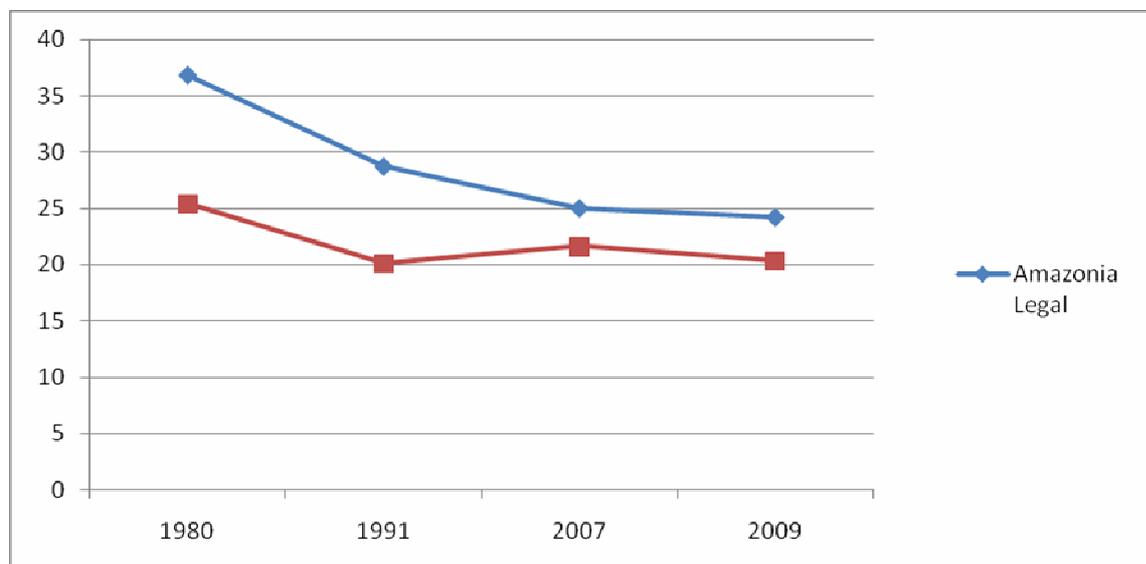
44 – La ayuda escolar es fundamental para mantener el niño en la escuela. Sin embargo, el exceso de beca también puede hacer daño ya que puede producir dependencia. *Entrevistado (5) Antonieta, p.302. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

Según Raoni (2010): “(...) *La beca familia no llega a las comunidades indígenas. Hay muchas promesas, sin embargo aún no llegaron a la comunidad. Es muy importante que los jóvenes tengan ayuda en los estudios*”. (2) Raoni, p. 289 – APARTADO 4 – SOCIEDAD Y EDUCACIÓN

La construcción de la ciudadanía es un proceso que se genera desde el principio en las esferas de la vida de las personas, de la familia y del Estado. Los actores sociales son múltiples y muy variados: la familia, la escuela, la iglesia, las organizaciones de base, las organizaciones no gubernamentales (ONG) y los medios de comunicación. La formación de una cultura democrática es un proceso al que todos los ciudadanos deben contribuir. El analfabetismo aún existe a pesar de los esfuerzos del gobierno en inversiones en educación, y su disminución en el último período, pero aún no ha conseguido superar las deficiencias básicas. Países como Argentina, Chile, Costa Rica y México han conseguido con mayor éxito reducir el analfabetismo, como se puede observar (en la tabla, 32). Según el IBGE (2010), el analfabetismo de la población 15 años o más es de 9,6%.

La referencia al analfabetismo en esta tesis ha sido entendida como la incapacidad para leer y escribir y se ha considerado grave la situación de la Amazonía Legal, desde la perspectiva de las tendencias en los indicadores de este tipo de analfabetismo; sin embargo, es necesario abordar el estudio de otras formas de analfabetismo que no permiten el desarrollo de los sectores productivos de alta tecnología, como el analfabetismo funcional (ver tablas: 26, 28, 29 y gráfico 15) que se ha visto reflejado en la tercerización de la economía con énfasis en los servicios personales; en este caso cabe citar a Rifkin (2005) cuando se refiere a la necesidad de reeducar a la población para enfrentar los retos de la nueva economía. Por esto, es necesario que los empresarios y el estado desarrollen programas para erradicar el analfabetismo derivado de los avances tecnológicos y de la globalización. Esto tiene connotaciones relevantes para la tarea de decidir la secuencia de políticas y sugiere que, contrariamente al modelo que a menudo se recomienda, no es posible ocuparse primero del crecimiento y después del desarrollo humano.

Gráfico 15: Analfabetismo en Amazonía Legal y Brasil 1980-2009



Fuente: IBGE – Directorio de Investigación, Coordinación de Trabajo y Renta, Investigación Nacional por encuesta a los residencias (PNAD-2010)

Chomsky (2012) pregunta: “¿Queremos tener una sociedad de individuos libres, creativos e independientes capaces de apreciar y aprender de los logros culturales del pasado y contribuir a ellos? ¿Queremos eso, o queremos gente que aumente el PIB? No es necesariamente lo mismo.” (Chomsky, 2012: 30)

Tabla 32: TASA DE ANALFABETISMO: ARGENTINA, BRASIL, CHILE, COSTA RICA y MEXICO en 2007

REGIÓN	TASA DE ANALFABETISMO (%) 2007
Argentina	2,4
Brasil	10,0
Chile	3,5
Costa Rica	4,1
México	7,6

Fuente: Elaboración propia con los datos del Indicadores Estadístico del MERCOSUR, 2007.

Las entrevistas realizadas en este trabajo de investigación muestran la necesidad de que el poder público se acerque a la población para mejor conocer su realidad y así mejorar las políticas públicas hacia los ciudadanos. Los datos sobre el analfabetismo demuestran las dificultades básicas existentes en la educación. Los países que buscan ascenso económico y social están más expuestos a la competencia externa, esto ejerce una fuerte presión para mejorar las condiciones de la educación.

3.4.3 Fortalecimiento del Consejo Escolar, el “empowerment” y la democracia

La Secretaria de Educación Básica del Ministerio de la Educación en Brasil por medio de la Coordinación General de articulación y desarrollo de encino del departamento de articulaciones y desarrollo, tiene trabajado acciones en el sentido de implementar el Programa Nacional de Fortalecimiento de los Consejos Escolares.

El Consejo Escolar tiene el objetivo de contribuir para que la escuela tenga su función social que es educar, hacer ciudadanos conscientes y participativos. Es un instrumento para la democracia. El Consejo Escolar tiene poder de deliberar decisiones en conjunto. Es un espacio colectivo en el que distintos segmentos de la comunidad escolar (profesores, alumnos, funcionarios, padres, y la comunidad) están representados y tienen voz y voto. Es un espacio donde los consejeros contribuyen para incluir social y pedagógicamente los alumnos. Es el papel de los consejos la discusión colectiva, la reflexión sobre el cotidiano de la escuela, sobre los problemas y perspectivas escolares, soporte para alternativas que puedan interferir en cambios de la realidad de la escuela. De esta forma, el avance y el mejoramiento del proceso de encino-aprendizaje, principalmente de los que presentan mayores dificultades y que pueden sentirse excluidos del proceso. Un Consejo Escolar activo y fuerte puede optimizar la

calidad del encino y construir una escuela más igualitaria y justa por medio del progreso en los principios de ciudadanía y democracia. Según Paulo Freire:

“(…) Todo lo que la gente pueda hacer en el sentido de llamar los que viven en el espacio de la escuela (dentro o, fuera) para que participen, y pongan el destino de la escuela en la manos. Todo que la gente puede hacer en este sentido es poco aún, considerando el trabajo inmenso que esta delante de nosotros que es el de asumir este País democráticamente.” (FREIRE, 1986: 30)

Hay muchos desafíos por venir, pero el Consejo Escolar es un importante paso para garantizar la efectiva participación de las comunidades escolar y local en la gestión de las escuelas, contribuyendo así con el mejoramiento de la calidad social de la educación para todos.

Zimmerman observa que:

“(…) El empoderamiento es tanto una orientación que valorice para el trabajo con la comunidad, como un modelo teórico para la comprensión del proceso y las consecuencias de los esfuerzos para obtener control e influencia sobre las decisiones que afectan la vida de uno, el funcionamiento de las organizaciones y la calidad de la vida comunitaria.” (Zimmerman, 2000: 30)

El involucramiento directo de los padres en el día a día de la escuela, el acompañamiento en las situaciones relacionadas con el encino, es vital para la mejoría de la educación, además la participación en los consejos escolares es una oportunidad excelente para los padres. Así, por medio del Consejo es posible involucrar a la comunidad y a la vez motivarla a acompañar los estudios de sus hijos. Según las entrevistadas Vera Lucia, Antonieta y Valdete:

34 – La participación del ciudadano es de mayor importancia y una forma de hacer algo para que este mundo sea mejor. El ciudadano tiene que ser participativo. *Entrevistado (4) Vera Lucia, p.298. APARTADO: 01 – PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y ECONOMIA SOCIAL*

35 – La escuela consigue hacer algo, cuando la comunidad participa. Entrevistado (4) Vera Lucia, p.298. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN

42 – Es importante la participación de los padres en la escuela. Entrevistado (5) Antonieta, p.302. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN

43 – Había padres con el interés para apoyar la formación de los hijos y esto es muy importante. Entrevistado (5) Antonieta, p.302. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN

80 – Los padres participan más, principalmente los menos instruidos. Entrevistado (14) Valdete, p.315-316. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN

La participación de la comunidad en el Consejo Escolar es esencial para la gestión compartida y la mejoría de la calidad del encino.

4.

CONCLUSIONES DE LA TESIS

4.1 CAPÍTULO IV - CONCLUSIONES DE LA TESIS

Para responder y comprobar la hipótesis central de este trabajo de investigación se presentan las siguientes conclusiones:

Se ha comprobado la hipótesis con respecto a que la educación es la base del desarrollo que puede conducir al capital social de una región, y que las políticas públicas en la enseñanza más efectivas en la Amazonía Legal, pueden llevar a una economía social para la creación, por ejemplo de cooperativas, por un lado y a la referencia de una identidad local por otro, esto se aproxima al concepto de sostenibilidad.

La Amazonía Legal ha presentado dificultades para promover la sostenibilidad. El analfabetismo es el mayor problema en la educación en la zona y compromete la sostenibilidad. Las entrevistas muestran las fragilidades de las políticas públicas existentes en la región. La referencia al analfabetismo en esta tesis ha sido entendida como la incapacidad para leer y escribir y se ha considerado grave la situación en la media en Brasil dada por los datos del IBGE (2010) del 9,6%; sin embargo, es necesario abordar el estudio de otras formas de analfabetismo que no permiten el desarrollo de los sectores productivos de alta tecnología (como el analfabetismo funcional). El porcentaje de analfabetismo funcional de 15 años o más en el 2009 ha sido del 24,2% en la Amazonía Legal y la media brasileña es del 20,3% (ver tablas: 26, 28, 29, 32 y gráfico: 15).

La educación de los jóvenes y los adultos en la Amazonía Legal debe tener políticas públicas distintas de las demás regiones de Brasil, por la diversidad geográfica existente en la región (dificultad de acceso a los municipios en la zona rural, donde se llega solamente en barco a las escuelas). Además, debido al elevado analfabetismo en la región, y a las dificultades para suprimirlo, la prioridad es promover políticas públicas que puedan sacar a la población del mismo, que demuestra ser un gran problema social en la región amazónica. Se concluye también que el analfabetismo es mayor en las mujeres, si bien alcanza en forma expresiva a todas las

dimensiones que explican la educación en la región de la Amazonía legal. Esto exige una política pública urgente que pueda mejorar el resultado de la educación y de la sostenibilidad.

Es necesario potenciar la participación ciudadana, por ejemplo en consejos, cooperativas, asociaciones, es decir impulsar procesos de participación pública asociadas con la identificación e incorporación de las necesidades y valores de los distintos ciudadanos en la toma de decisiones. Una correcta participación pública consiste en un proceso de comunicación que proporciona mecanismos para intercambiar información y fomentar la interacción entre la comunidad y los agentes públicos.

Las inversiones en educación están por debajo de lo que es necesario para garantizar la sostenibilidad. La educación básica en Brasil está descentralizada y corresponde al gobierno de los estados y los municipios administrar las redes públicas. El gobierno federal puede jugar un papel importante asignando recursos a las regiones con bajo nivel de inversión, como la Amazonía Brasileña, pero le concierne a los gobiernos locales introducir cambios y políticas públicas que efectivamente ayuden a superar los problemas de la educación (ver tablas: 13, 19, 18; y, gráficos: 12, 13).

Las medidas para mejorar la educación brasileña se han ampliado, por ejemplo el incremento de la escolaridad obligatoria a los nueve años, el esfuerzo en ampliar la atención pre-escolar y la adaptación de la enseñanza en las regiones como la Amazonía Legal, especialmente en las zonas rurales, además de la garantía de mayores presupuestos y el plan de formación continuada de los docentes. Es necesario intensificar las acciones de formación y mejorar la remuneración a los profesores para valorizar y recuperar su legitimidad ante la sociedad. Cabe destacar que se observa que no todos los profesores tienen formación superior, particularmente en las series iniciales (ver tabla: 20).

Asimismo, se observa que en la zona rurales, donde las comunidades indígenas ocupan espacios territoriales más o menos definidos y conforman una cultura e identidad que en muchos casos es abiertamente distinta a la urbana “occidentalizada”,

se solicitan políticas públicas del gobierno que sean adecuadas a las distintas realidades de las poblaciones existentes en la región. A pesar de los esfuerzos gubernamentales por aumentar la cobertura del sistema escolar en la Amazonía Brasileña, continúa existiendo contingentes de jóvenes que abandonan de manera temprana la educación formal y no logran acceder a niveles de escolaridad necesarios para desenvolverse de manera exitosa en la sociedad. Es por ello que se torna como un desafío fundamental ofrecer el acceso a los diferentes niveles educativos y garantizar a su vez un empleo remunerado de acuerdo con el tipo de instrucción recibida.

La participación de la familia en la vida escolar marca la diferencia como se ha comprobado en las entrevistas, de esta forma se presenta un compromiso mayor de todas las personas con la educación y el mejoramiento de los resultados del alumno. Además, se comprueba que el respeto de la diversidad cultural existente constituye una propuesta de la educación indígena e intercultural que promueve un diálogo abierto entre culturas basado en el respeto, el reconocimiento y el aprendizaje mutuo. Todo ello favorece formas distintas de recibir y nombrar la realidad y la historia.

El Estado debe pautar el proceso educativo para la comprensión y para el respeto de lo distinto y de la diversidad, la universalización con diferenciación. Así, es necesario enfocarse en las comunidades, como los niños, los jóvenes, los pueblos indígenas, las poblaciones rurales, los negros, las mujeres, las personas con necesidades educativas especiales, etc. El modelo de educación propuesto en las universidades indígenas busca la integración de la escuela, la comunidad y su cultura, es un modelo relevante para la formación de los ciudadanos, en especial de los jóvenes que se presentan en muchos casos para ejercer funciones de actores locales en el desarrollo de la comunidad indígena a la que pertenecen.

79 – Antes no existía la inclusión, hoy la enseñanza es mejor. *Entrevistado (14) Valdete, p.315. APARTADO: 03 – DEMOCRACIA*

74 – Veo la educación como algo importante no solamente para aprender a leer y escribir, sino también una forma de aprender a valorar a un pueblo. *Entrevistado (12) José p.314. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

76 – La comunidad es importante pues con ella nace todo. Entrevistado (13) Nivaldo p.314-315. APARTADO: 02 – PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y COMUNIDAD

Estos ejemplos son importantes que se traslade a las sociedades no indígenas, que busquen así la integración cultural con la escuela y la comunidad que aún no es tan visible.

La educación debe contribuir de una manera especial a la gobernabilidad democrática por medio de la preparación de personas adecuadamente calificadas y formar ciudadanos arraigados a la cultura cívica democrática, que sean capaces de desarrollar juicios críticos y de ponerlos en práctica, como lo afirman estos autores: Paulo Freire, Florestan Fernandes, Illich, Ponce, Foucault, Saul David Alinsky, Noam Chomsky, Henry A. Giroux, Zimmerman, Hurtado, Zambrano.

El aumento de la calidad de la enseñanza en función de los nuevos requerimientos formativos de la sociedad del conocimiento es uno de los grandes desafíos en la Amazonía Brasileña. De esta manera, realizar reformas curriculares para lograr el aumento del número de docentes con educación superior, ampliar las matriculas y la calidad de la enseñanza media, y aumentar los años de escolaridad de la población. Los datos estadísticos y las entrevistas indican que las políticas públicas en educación son importantes, pues es el mecanismo que disponen los Estados para frenar la reproducción intergeneracional de las desigualdades. (Ver tablas: 14 y, 15; y gráficos: 10 y 11).

Resulta útil indicar que otras investigaciones serían necesarias para completar y aclarar el objeto estudiado en esta tesis. Es importante destacar elementos que deben ser retomados para abordar los problemas de la educación en la Amazonía Brasileña de una manera más efectiva como, por ejemplo: a) Conocer las verdaderas necesidades

de aprendizaje que tienen los habitantes de las distintas realidades (indígenas, “quilombolas”, afrodescendientes, “riberños”, población rural, niños, mujeres, poblaciones bajo línea de pobreza) para así desarrollar proyectos específicos que contribuyan con el mejoramiento de la calidad de vida de estas poblaciones; b) Desarrollar proyectos a partir de las demandas de educación en función de la edad y las particularidades de la región; c) Promover y desarrollar nuevas alternativas pedagógicas en la alfabetización de adultos en la Amazonía Brasileña; e, d) Crear programas educativos para la población de las distintas realidades, las poblaciones en riesgo social que permitan la inclusión de estas poblaciones al sistema educativo.

La gran tarea educativa actual y del futuro, consiste en preparar a las personas para que ellas mismas construyan los conceptos y los valores que les permitan orientarse en sus decisiones desde el punto de vista del comportamiento ciudadano. La educación que lleva a la participación es un instrumento de desarrollo, empoderamiento y equidad social, y debe involucrar a todos. Se espera que las nuevas inquietudes y reflexiones presentadas aquí permitan tanto una reflexión teórica como su aplicación en nuevos programas de políticas públicas o, en el desarrollo y la evaluación de los que ya existen.

5.

BIBLIOGRAFÍA REVISADA

CAPITULO V - BIBLIOGRAFÍAS REVISADA

- (a) Educación y capital humano, Desarrollo humano;
- (b) Capital social, Economía Social, Economía Solidaria;
- (c) Desarrollo; Sostenibilidad;
- (d) Metodología;
- (e) Econometría;
- (f) Amazonía
- (g) Antropología

A

AB'SABER, Aziz Nacib. *Os dominios da Natureza no Brasil: Potencialidades paisagísticas*. São Paulo: Atelie Editorial, 2003. (a) (c)

ACQUATELLA, Jean. *Desafíos y propuestas para la implementación más efectiva de instrumentos Económicos en la gestión ambiental de América Latina y el Caribe. Series Manuales CEPAL*, n.18, may. 2002. (c)

ACSELRAD, Henri et al. "A fome como fato político": in Políticas governamentais. Rio de Janeiro, IBASE, jul-agosto, 1993. (b), ©

AHLUWALIA, M. S. "Inequality, Poverty and Development". *Journal of Development Economics*, 1976, 3: 307-342. (c)

ALVES, D. "Space-time dynamics of deforestation in Brazilian: Amazonía." *Int. J. Remote Sensing*, v.23, nº14, 2002. (c)

ALTIMIR, O. "Distribución del ingreso e incidencia de la pobreza a lo largo del ajuste". En: Revista De La Cepal / Naciones Unidas, Comisión Económica para América Latina y El Caribe, No. 52:1-32.1994. (c)

ATRIA, Raul y SILES, Marcelo. *Capital Social y reducción de la pobreza en América Latina y el Caribe: en busca de un nuevo paradigma*. Michigan State University. Naciones Unidas, CEPAL. Santiago de Chile, 2003. (b), (c)

ALINSKY, S. *Rules for Radicals*. New York: Vintage Press, 1971. (b)

ALTVATER, Elmar. *O Preço da Riqueza. Pilhagem Ambiental e a Nova (Des)Ordem Mundial*. São Paulo: UNESP, 1995. (c)

ALTVATER, Elmar Et. al. (Orgs.). *Terra Incógnita: Reflexões sobre globalização e Desenvolvimento*. Belém: UFPA/NAEA, 1999. (c)

ANDRADE, T. A. *Métodos estatísticos e econométricos aplicados à Economia Regional*. In: HADDAD, P. (Org.): *Economia Regional: Teorias e métodos de análise*. Fortaleza, BNB, ETENE, 1989. p. 427-508. (e)

AMIGOS DA TERRA – *Programa Amazônia*. (c)

ANAND, S.; R. Kanbur. "Inequality and Development: A Critique". *Journal of Development Economics*, 1993, 41(1): 19-43. (c)

_____ The Kuznets process and the inequality - development relationship". *Journal of Development Economics*. 1993, 40(1) : 25-52. (c)

APTER, David E. *Una teoría política del desarrollo*. México DF. : Fondo de Cultura Económica, 1974. (c)

_____ *Choice and the Politics of allocation*. Londres: Yale University, 1971. (c)

ARIAS Lovillo, Raúl. *Crecimiento económico, pobreza y medio ambiente: Indicadores de sustentabilidad para Veracruz*. Director: BASTIDA, Benjamín, Universidad de Barcelona, Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, Departamento de Económicas y Estructura Económica Mundial, 2003. (c)

ATRIA, Raúl; SILES, Marcelo, ARRIAGADA, Irma; LINDON, J. Robison; WHITEFORD, Scott. *Capital Social y Reducción de la Pobreza en América Latina y el Caribe: En busca de un nuevo paradigma*. CEPAL, Universidad del Estado de Michigan, 2003. (c), (b)

ARROW, K.J. "The Economic Implications of Learning by Doing". *Review of Economic Studies*. 1962, 29 : 155-173. (c)

ATKINSON, A. B. (1999). "The Distribution of Income in the UK and OECD countries in the Twentieth Century", *Oxford Review of Economic Policy*, vol. 15, n.4. (c)

AWDA, A. Y. V; MOOCK, P. ; GITTINGER, J. P.; PATRINOS, H. A. *Economic Analysis of World Bank Education Projects Outcomes*. Policy Research Working paper 2564, 2004. (a)

B

BANCO MUNDIAL. *Capital Social (en Español)*. Banco Mundial, Washington D.C. 1999. [en línea]. En: Internet <<http://web.worldbank.org>> (Consulta, 20 de septiembre de 2010) (b)

_____ “The Initiative on Defining, Monitoring and Measuring Social Capital: Overview and Program Description”. *Social Capital Initiative, Working Paper No. 1* (p. 45). Banco Mundial, Washington D.C. 1998. (b)

_____ “The Initiative on Defining, Monitoring and Measuring Social Capital: Text of Proposals Approved for Funding. Social Capital Initiative.” *Working Paper No. 2* (p. 163). Washington D.C.: Banco Mundial. 1998. (b)

_____ *Indicadores del desarrollo mundial 2008*. Banco Mundial, 2008. (c)

_____ *Perspectivas para la Economía mundial 2008*. Banco Mundial, 2008. (c)

_____ *Informe sobre el desarrollo mundial 2008*. Banco Mundial, 2008. (c)

_____ *World Development Report 1990: Poverty*. The World Bank, Washington, D.C, 1990. (c)

_____ *World Development Report 2000-2001: Attacking Poverty*. Washington: The World Bank / Oxford University Press. [en línea]. En: Internet <<http://siteresources.worldbank.org/INTPOVERTY/Resources/WDR/English-Full-Text-Report/toc.pdf>> (Consulta, 12 de octubre de 2011) (c)

_____ *Mundial Informe anual 1998 / The World Bank Annual Report: 1998*. Washington, D.C; Banco Mundial, 1998 (c)

_____ *Informe del desarrollo mundial 1996: de la planificación centralizada a la economía de mercado*. Washington, D.C. Banco Mundial, 1996. 275p. (c)

_____ *Opening Doors, Education and the World Bank*. The World Bank, Washington, D.C. 2005. (a), (c)

_____ *Informe anual*. Washington: Banco Mundial [varios años]. (c)

_____ *Informe sobre el Desarrollo Mundial*. Washington: Banco Mundial, [varios años]. (c)

_____ *World Development Indicators*. Washington, 2001. (c)

_____ *World Development Report 2003: Sustainable Development in Dynamic World*. World Bank Group, aug. 2002.(c)

_____ *Opening Doors, Education and the World Bank*. The World Bank
<http://www.worldbank.org/>, 2005. (a), (c)

_____ *México: Rural Financial Markets*. The World Bank, Washington, D.C.,1995.
(c)

_____ *Peru: A User-Based Approach to Water Management and Irrigation Development*. The World Bank, Washington, D.C., 1995. (c), (d)

BARAN, Paul. *La Economía Política del Neocolonialismo*. 1975. (c)

_____ *The Political Economy of Growth: La Economía Política del Crecimiento*.
(1957) (c)

BARDHAN, Pranab."Comment on Gustav Ranis' and John C.H. Fei's'Development Economics: What Next?'" In: Gustav Ranis and T. Paul Schultz, eds. *The State of Development Economics. Progress and Perspectives*. Oxford: Basil Blackwell, 1988. pp.137-138. (c)

_____ "Entendiendo el Subdesarrollo: Retos de la Economía Institucional desde el punto de vista de los Países Pobres." *Revista Instituciones y Desarrollo* [en línea]. En: Internet <<http://www.iigov.org/revista>> (Consulta: 24 de octubre de 2002). (c)

BENHABIB, J. Y M. Spiegel. "The role of human capital in economic development: evidence from aggregate cross country data". *Journal of Monetary Economics*, vol. 34, nº2, Amsterdam, Elsevier, 2000. (a)

BARROS, R. P. d., & FOGUEL, M. N. (2000). Focalização de gastos públicos sociais e erradicação da pobreza no Brasil. In R. Henriques (Ed.), *Desigualdade e pobreza no Brasil* (pp. 719-739). Rio de Janeiro: IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. (a), (c)

BARRO, R. y J. W. "International comparisons of educational attainment." *Journal of Monetary Economics*, vol. 32, nº3, Amsterdam, Elsevier, 2001. (a)

BARRO, Robert. "Economic Growth in a Cross Section of Countries". *The Quarterly Journal of Economics*, Vol 106, No 2, 1990. pp. 407-443 (e)

BARROS, Ricardo Paes de; Rosane Mendonça. "O impacto do crescimento econômico e de reduções no grau de desigualdade sobre a pobreza." Rio de Janeiro : IPEA, texto para discussão n.528, nov.1997. (c)

BARRO, R.; SALA-i-MARTIN, Xavier. *Economic Growth*. McGraw-Hill, 1995. (c)

BECKER, Gary S. *El capital humano*. Madrid: Alianza Universidad, 1983. (a)

_____ "Investment in human capital: a theoretical analysis. " *The Journal of Political Economy*, vol. 70, nº5, parte 2, Chicago, The University of Chicago Press, 1962. (a)

BECKER, Bertha K. Migração e mudança ocupacional na fronteira amazônica brasileira: Estratégia, trajetória, conflitos e alternativas. In: BECKER, Bertha K. et al

Fronteira Amazônica: Questões sobre a gestão do território. Brasília : UNB : Rio de Janeiro : UFRJ, 1990, pp. 89-109. (c), (f).

_____ *Amazônia.* 2ª edição. São Paulo. Editora Ática, 1991. (f)

_____ *Amazônia: Geopolítica na virada do milênio.* Rio de Janeiro : Garamond, 2007. (f)

BECKER, Olga M. S. Mobilidade espacial da população: Conceitos, tipologia. Contexto. In: Castro, Iná E. et al. *Explorações geográficas.* Rio de Janeiro. Ed. Bertrand, Brasil, 1997. (f)

BECKER, Gary S. *El capital humano.* Alianza Editorial. 1983 (a)

BEJARANO, Jesús Antonio. *Teorías y modelo de desarrollo.* 2002. (c)

BENHABIB, J. Y M. Spiegel. "The role of human capital in economic development: evidence from aggregate cross country data." *Journal of Monetary Economics*, vol. 34, nº2, Amsterdam, Elsevier, 1994. (a), (c)

BIFANI, Paolo. *Medio Ambiente y desarrollo.* Guadalajara : Editorial Universitaria, 2007. (c)

BID. *América Latina y el Caribe en 2007.* . Washington : Banco Interamericano de Desarrollo, 2007. (c)

_____ *Informe anual 2007 del BID.* Washington: Banco Interamericano de Desarrollo, 2007.(c)

_____ *América Latina frente a la desigualdad: Progreso económico y social en América Latina. Informe 1998-1999.* Washington : Banco Interamericano de Desarrollo, 1999. (c)

BOAS, Franz. *Textos de antropología*, Editorial Centro de Estudios Ramón Areces, Madrid, 2008. (c), (e)

BOURGUIGNON, François; MORRISSON, Christian. *The size distribution of income among world citizens: 1820-1990*. World Bank Seminar, mar. 2000. (c)

BOURGUIGNON, F., FERREIRA, F. H. G., & LEITE, P. G. (2003). "Conditional cash transfers, schooling, and child labor: micro-simulating Brazil's- Bolsa Escola Programa." *World Bank Economic Review*, 17(2), 229-254. (c)

_____ "Inequality Among World Citizens, 1820-1990". *American Economic Review* 92(4): set.2002, pp.727-744.(c)

_____ "Inequality and Development: The Role of Dualism". *Journal of Development Economics*, 57: pp.233-257, 1998.(c)

BOURDIEU, Pierre-Félix. Forms of capital. In J. Richardson (Ed.), "Handbook of Theory of Research for the Sociology of Education." *Westport, Connecticut: Greenwood Press*, 1986. (pp. 241-258). (b) (c)

_____ *Questions de sociologie*. París, Minuit, 1984, pp. 222-250. (a) (c)

_____ *Los Herederos. Los estudiantes y la cultura, Siglo XXI*. 2008(v. o. 1964). (a), (g)

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Libro 1, Editorial Popular, España, 2001. p. 15-85. (a)

BOURDIEU, Pierre; CHAMBOREDON, Jean-Claude. *El oficio de sociólogo*, Siglo XXI, 2002, 1968. (b)

BOURDIEU, Pierre. *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Popular, 2001. (a)

BOURGIGNON, François. *Absolute poverty, relative deprivation and social exclusion*. Berlin : Villa Borsig. Workshop on the World Development Report, 1999. [en línea]. En: Internet <<http://www.dse.de/ef/poverty/bourgign.htm>> (Consulta: 25 de enero de 2003) (c), (b)

BORGES, Fernando Tadeu de Miranda. *Do Extrativismo à Pecuária - Algumas Observações sobre a História Econômica de Mato Grosso 1870-1930*. Cuiabá : Genus, 2000. (c), (f)

BORIS, Fausto. *Brasil, de colônia a democracia*. Madrid: Alianza América, 1995. 311p. (b)

BOUMANS, R.; COSTANZA, R.; J. FARLEY; M. A. WILSON, R. PORTELA, J. ROTMANS, F. Villa, and M. Grasso. 2002. "Modeling the Dynamics of the Integrated Earth System and the Value of Global Ecosystem Services Using the GUMBO Model", *Ecological Economics*, 41: 529-560. (c)

BUARQUE, Cristovam Ricardo Cavalcanti. *O Berço da Desigualdade*. Brasília : UNESCO, 2005. (a), (c)

_____ *O que é educacionismo*. Coleção Primeiros Passos : Brasiliense, 2008. (a), (c)

_____ *Nossa causa – comum: O educacionismo – Escola igual para todos*, 2008. (a), (c)

_____ *A Segunda Abolição: Um manifesto - proposta para erradicação da pobreza no Brasil*. São Paulo: Paz e Terra, 1999. (a), (c)

_____ *O que é Aparição: O apartheid social no Brasil*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1996. (a), (c)

_____ *A Desordem do Progresso: O fim da era dos economistas e a construção do futuro*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991. (a), (c)

BURSZTYN, Marcel. *A Difícil Sustentabilidade: Políticas Energéticas e Conflitos Ambientais*. Rio de Janeiro: Terra Mater, Garamond, 2007. (c)

_____. *Gestão Ambiental: Instrumentos e Práticas*. Brasília: FUNCEP, 1991(c)

BURSZTYN, M. (Org.). *Para Pensar o Desenvolvimento Sustentável*. São Paulo: Brasiliense, 1993. (c)

BUSTELO, Pablo. *Teorías contemporáneas del desarrollo económico*. Madrid : Síntesis, 1999. (c)

C

CASTRO, Ana Célia, FONSECA, Maria da Graça D. *A dinâmica agroindustrial do Centro-Oeste*. Brasília : IPEA, 1995. 219p. (c), (f)

CASTRO, Josué de. *Geografia da Fome: A Fome no Brasil*. Rio de Janeiro: O Cruzeiro, 1946. (a), (c), (f)

_____ *Geografia da Fome*, 16a. ed., Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2003. (a), (c), (f), (g)

_____ *Homens e Carangueijos*. 2a. Ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2001. (a), (c), (f), (g)

_____ *Fome, um tema proibido*. 4a.ed., Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2003. (a), (c), (f)

_____ *Ensayos sobre el Sub-Desarrollo*. Buenos Aires: Siglo Veinte, 1965(a), (c), (f), (g)

_____ *¿Adónde va la América Latina?* Lima: Latino Americana, 1966. (a), (c), (f)

_____ *A Explosão Demográfica e a Fome no Mundo*. Lisboa: Itáu, 1968. (a), (c), (f), (g)

_____ *El Hambre - Problema Universal*. Buenos Aires: La Pléyade, 1969. (a), (c), (f)

CAMPOS, Nauro F. & NUGENT, Jeffrey B. "The Dynamics of the Regulation of Labor in Developing and Developed Countries since 1960." 2012 . (a), (c)

_____ "Instituciones y crecimiento: ¿puede el capital humano ser un vínculo?" CEPAL, Revista de la CEPAL N° 64, Abr. 1998. pp.07-27. ISBN: 92-1-321467-7. (a), (b), (c)

CASTEL, Robert. A nova questão social. *In: As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. Rio de Janeiro. Vozes, 1998, p. 495-591. (b), (c)

_____ *A discriminação negativa: Cidadãos ou autóctones?* Vozes, 2008. (b), (c)

_____ *Conceitos e dimensões da pobreza e da exclusão social: Uma abordagem transnacional*. UNIJUI, 2006. (b), (c)

_____ *Gestão Des Risques, La: De L'anti-Appres-Psychanalyse*. Minult, 2011. (b), (c)

CARDOSO, Fernando Henrique & FALLETO, Enzo. *Dependencia y Desarrollo en América Latina*. Siglo XXI, 1969. (b), (c)

CAPEL, Horacio. *Estudios sobre el sistema urbano*. Barcelona : UB, 1974. (c), (f)

_____ *Las nuevas geografías*. Barcelona: UB, 1982. (c), (f)

_____ *Geografía humana y Ciencias Sociales. Una perspectiva histórica*. Barcelona: UB, 1987. (c), (f)

_____ *Dibujar el mundo: Borges, la ciudad y la geografía del siglo XXI*. Barcelona : UB, 2001.(c), (f)

_____ *La cosmópolis y la ciudad*. Barcelona : UB, 2003. (c), (f)

CAPRA, Fritjof. *A teia da vida: Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos*. São Paulo: Cultrix, 1997. (c)

CAVALCANTI, Clovis. *Meio ambiente, desenvolvimento sustentável e políticas públicas*. São Paulo: Cortez; Recife, Fundação Joaquim Nabuco, 2002. (c)

_____ *Desenvolvimento e Natureza: Estudos para uma sociedade sustentável*. São Paulo: Cortez; Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 1998. (c)

CEPAL. *Pobreza y Empleo en América Latina: 1990-2005*. Revista CEPAL, Abril, 2008. (c)

_____ *Social panorama of Latin América 2000-2001. March, 2002. 271p.* (b), (c)

_____ *Panorama Social de América Latina.* Santiago, 2007. (b), (c)

_____ *Panorama Social de América Latina.* Santiago, 2010. (b), (c)

_____ *Panorama Social de América Latina.* Santiago, 2011. (b), (c)

_____ *Panorama Social de América Latina de 2005.* Santiago: CEPAL, 2005. (b), (c)

_____ *Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe 2003.* Santiago: CEPAL, 2003. 853p. ISBN: 92-1-021049-2 (b), (c)

_____ *Pension Found and the financing productive investment; an analysis based on Brazil's recent experience.* Serie Financiamiento del desarrollo, nº 102, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Publicación de la Naciones Unidas, 2000. (b), (c)

CGLU. IV Reunion de la Comisión de CGLU - United Cities and Local Governements: *Sobre los Objetivos del Desarrollo del Milenio.* Marruecos - Marrakech, 30 de octubre de 2006. [en línea]. En: Internet <http://www.cities-ocalgovernments.org/uclg/upload/newTempDoc/ES_257_report_mdgscommittee_marrakech_with_annex_sp.pdf> (Consulta, 06 de junio de 2010) (c)

CHOMSKY, Noam. *Sobre democracia y educación vol.2.* Barcelona: Paidós Ibérica, 2006. 464p. (a)

_____ *La (Des) Educación.* Barcelona: Planeta, 2012. (a) (c)

COLEMAN, James S. *Equality of Educational Opportunity.* Study (EEOS), 1966. ICPSR06389-v3. Ann Arbor, MI: Inter-university Consortium for Political and Social Research [distributor], 2007-04-27. (a)

_____ "Social capital in the creation of human capital." *American Journal of Sociology*, 94, S95-S120, 1988. (a)

COLMEGNA, P. *Reflexiones acerca del papel del antropólogo(a) en proyectos de desarrollo*. Trabajo presentado en la 23ª Reunión Brasileña de Antropología. Brasil, Rio Grande do Sul, 16 al 19 de junio de 2002. (g)

COY, Martin; KOHLHEPP, BERD (Coord.). *Amazônia sustentável: desenvolvimento sustentável entre políticas públicas, estratégias inovadoras e experiências locais*. Rio de Janeiro : Garamond ; Tübingen, Alemanha : Geographischen Instituts der Universitat Tübingen, 2005. (b), (c)

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. Brasília : EDIPRO, 1988. (a)

COMISSION MUNDIAL DEL MEDIO AMBIENTE Y DEL DESARROLLO. *Nuestro futuro común*. Madrid: Alianza Editorial, 1989. (c)

COSTANZA, Robert, PRUGH, Thomas, CUMBERLAND, John H, y DALY, Herman. *Natural Capital and Human Economic Survival*. (Hardcover - Sept. 1995). (a), (c)

COSTANZA, Robert; CUMBERLAND, John; DALY, Herman. *Una Introducción a la Economía Ecológica*: Paperback - Apr. 2000). (c)

CORAGGIO, José Luis; TORRES, Rosa María. *La Educación según el Banco Mundial: Un análisis de sus propuestas y métodos*. Madrid : Miño y Dávila Editores, 1999. (b), (c)

D

DAVIS, Mike. *Planeta de Ciudades Miseria*. Foca Ediciones y Distribuciones Generales S.L. 2008. (b), (c)

DALY, Herman ; COBB JR, John B. *Para el bien común: Reorientando la economía hacia la comunidad, el ambiente y un futuro sostenible*. México D.F. : Fondo de Cultura

Económica, 1993. [*For the Common Good. Redirecting the Economy toward Community, the Environment, and a Sustainable Future*]. (c)

_____ *For the common good*. London: Green Print, 1990.(c)

DALY, Herman E. *Steady-State Economics: Avoiding Uneconomic Growth*. Washington. (c)

_____ *Criterios operativos para el desarrollo sostenible*. Washington : Departamento de Medio Ambiente del Banco Mundial, 1999. (c)

DAHL, Robert. *La democracia: Una guía para los ciudadanos*. Madrid : Taurus, 1999. ISBN: 84-306-0342-5. (b), (c)

DEININGER K. y HEINEGG A. Rural Poverty in México. Borrador. The World Bank, Washington, D.C.1995 (c)

DE JANYRY, A. y SADOULET, E. Investment Strategies To Combat Rural Poverty: A Proposal For Latin America, En: *World Development* (U.K.) 17, pp. 1203-21. 1989 (b), (c)

DESTINOLES, André Gerald. *Del crecimiento Económico*. Universidad Autónoma de Chihuahua, 2010. [en línea]. En: Internet
<www.hacienda.go.cr/.../El%20capital%20humano%20en%20las%20teorías%20del%20>
(Consulta, 06 de junio de 2010) (b), (c)

DOLLAR, David. *Globalization, Inequality and Poverty since 1980*. World Bank: Development Research Group, 2001. 24p.(c)

DOUROJEANNI, Marc (Coord.). *Amazonía Sin Mitos*. Comisión Amazónica de Desarrollo y Medio Ambiente. BID - PNUD – TCA, 1992. (f)

DOUROJEANNI, Alex. "Procedimientos de gestión para el desarrollo sustentable." CEPAL : *Serie Manuales*, n.10, ago.2000. 376p. ISBN: 92-1-321637-8. (c)

DOWRICK, Steve. "Ideas and Education: Level or Growth Effects?," NBER Working Papers 9709, National Bureau of Economic Research, Inc., 2003. (a)

DRAGUN, Andrew; JAKOBSSON, Kristin. *Sustainability and global environmental policy*. Cheltenham : British Library, University of Agricultural Sciences, 2000. (c)

DUPAS, Gilberto. *Economia Global e Exclusão Social: Pobreza, emprego, estado e o futuro do capitalismo*. São Paulo : Paz e Terra, 1999. 241p. (b), (c)

DUBOIS, Alfonso; MILLÁN, Juan Luis; ROCA, Jordi. *Capitalismo desigualdades y degradación ambiental*. Barcelona : Icaria Editorial, 2001. (c)

DUBOIS, Alfonso. Las estrategias globales frente a la desigualdad de los organismos internacionales: Un análisis crítico. In: DUBOIS, Alfonso; MILLÁN, Juan Luis; ROCA, Jordi (Coords.). *Capitalismo desigualdades y degradación ambiental*. Barcelona : Icaria Editorial, 2001. pp.75-112.(c)

DURKHEIM, E. *Les regles de la methode sociologique*. Paris : Presses Universitaires de France, 1956. (b)

DURSTON, Antony John. "El capital social campesino en la gestión del desarrollo rural". Díadas, equipos, puentes y escaleras. Libros de la CEPAL 69. 2002. 156p. (b)

E

EASTERLY, Willian. *En busca del crecimiento. Andanzas y tribulaciones de los economistas del desarrollo*. Barcelona : Antoni Bosch, 2003. 360p. ISBN 84-95348-07-1 (c)

ECO, Umberto (1977); *Como se Faz uma Tese em Ciências Humanas*. 13ª Ed. Presença: São Paulo, 2007. (d)

_____ *Cómo se hace una tesis: Técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escritura*. 6ª ed. GEDISA: Barcelona, 2001. (d)

ESTRADA, Daniela. *América Latina: Educación rural, una tarea pendiente*. IPS / ONU, 2004. (a), (c)

F

FALLETO, Enzo. "La formación histórica de la estratificación en América Latina." En *Revista de la CEPAL*, N° 50, Santiago de Chile, 1993 ©

FAO. *World agriculture: towards 2015/2030 – An FAO perspective*. Roma: FAO, 2003. (c)

_____ *El hambre y la seguridad alimentaria nutricional: Hacia una agenda de desarrollo después de 2015*. FAO: 2013.

FARLEY, J. and R. COSTANZA. "Envisioning shared goals for humanity: a detailed shared vision of a sustainable and desirable USA in 2100", *Ecological Economics*, 2002. 43:245-259. (c)

FERNANDES, Florestan. *Democracia e desenvolvimento: a transformação da periferia e o capitalismo monopolista atual*. 1994. (b), (c)

_____ *A constestação necessária*. 1995. (b), (c)

_____ *Mudanças sociais no Brasil*. 1960. (b), (c)

_____ *A integração do negro na sociedade de classes*. 1964. (b), (c)

_____ *Sociedade de classe e subdesenvolvimento*. 1968. (b), (c)

_____ *A investigação etnológica no Brasil e outros ensaios*. 1975. (b), (c)

_____ *A revolução burguesa no Brasil: Ensaio de interpretação sociológica*. 1975. (b), (c)

FERREIRA, Francisco H. G.; WALTON, Michael; PERRY, Guillermo. *Desigualdad en América Latina y Caribe: ¿Ruptura con la historia?* Banco Mundial, 2003. (b), (c)

FERREIRA, Francisco H. G. *Predicting the distributional Impacts of macroeconomic shocks: Comparison of the performance of macro-micro models with historical data for Brazil*. IPEA, 2003. 57p. (b), (c)

FMI – *Perspectivas Económicas: Las Américas*. Abril, 2008. (c)

FRANK, André Gunder. *Capitalismo y subdesarrollo en América Latina. Siglo XXI*. Buenos Aires, 1974. (b), (c)

FRASER, N. *¿De la redistribución al reconocimiento?* *New Left Review*, nº0, edición en español, Londres, 2000. (c)

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. (Primera edición 1970). (a)

_____ *Pedagogía del Oprimido*. New York: Herder & Herder, 1970. (a)

_____ *Sobre educação (Diálogos)*, Vol.1. Rio de Janeiro: Paz e Terra (3 ed., 1984), 132p. (a)

_____ *Educação popular*. São Paulo : Todos Irmãos, 1982. (a)

_____ *Cultura popular, educação popular*. 1983. (a)

_____ *Fazer escola conhecendo a vida*. Papyrus, 1986. (a)

FREIRE, Paulo e SHOR, Ira. *Medo e Ousadia: o cotidiano de professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. (a)

FREIRE, Gilberto. *Casa-Grande & Senzala*, 1933. (a)

FOUCAULT, Michael. *Un dialogo sobre el poder y otras conversaciones*. Alianza Editorial, 2012. (a)

_____ *Un dialogo sobre el poder y otras conversaciones*. 1970. (a)

_____ *Obras Esenciales*. Paidós Ibérica, 2010. (a)

_____ *El Orden del Discurso*. Tusquet Editores, 1980. (a)

FUKUYAMA, FRANCIS (1999). "Social Capital and Civil Society". *IMF Conference in Second Generation Reforms*. October 1999. (b)

_____ "Social Capital and the Global Economy", *Foreign Affairs*, vol. 74, nº 5, 1995, pp. 89-103. (b)

FURTADO, Celso. *O mito do desenvolvimento econômico*. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1996. 79p. ISBN: 85-219-0213-1. (c)

_____ *O Capitalismo Global*. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1998. 81p. ISBN: 85-219-0310-3. (c)

_____ *BRASIL: A construção interrompida*. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1992. 85p. (c)

G

GALBRAITH, John Kenneth. *Una sociedad mejor*. Barcelona : Crítica, 1997. 184p. ISBN: 84-7423-795-5. (b), (c)

_____ *Historia de la Economía*. Barcelona : Ariel, 1993. (c)

_____ *A Sociedade: Uma perspectiva Humana*. São Paulo: Campus, 1994.(a), (b), (c)

GALVAN, Cesare Giuseppe. *Capital - Tecnologia e questionamentos*. João Pessoa : Shorin, 1989. 102p. (c)

GARCÍA, Marisol. Minimum Income Policies to Combat Poverty. Local Practices and Social Justice in the European Social Model. In *Cities of Europe*. Oxford. Blackwell. 2005. pp:301-324. (b), (c)

_____ The Breakdown of Spanish Urban Growth Model: Social and Territorial Effects of the Global Crisis. in *International Journal of urban and Regional Research*. Volume 34 (4). 2010. pp: 967-80. (b), (c)

_____ “Ciudadanía, bienestar y desigualdad social.” in *Revista Española de Investigaciones Sociológicas (REIS)*.Vol. 41,pp: 63-79, 1988 (b)

GARCÍA, M.; KARAKATZANYS N. Social Policy Democracy and Citizenship in Southern Europe. In *Democracy and the State in the New Southern Europe*. Oxford. Oxford University Press. pp: 87-137. 2006. (b), (c)

GARCÍA, M.; KAZEPOV, Y. Why some people are more likely to be on social assistance than others? in *Social Assistance Dynamics in Western Europe*. Bristol Policy Press. 2002. pp: 127-172. (b), (c)

GARCÍA, M.; SCHAMPHELEIRE, J. The inclusive power of standard and non-standard work. In *Active Social Policy in the Europe, Inclusion through participation*. Bristol. Policy Press. 2002. pp: 73-102. (b), (c)

GARCÍA, Marisol; CANO, Ana. Políticas de acción comunitaria en las periferias urbanas. Problemas de transferibilidad. En *Gestión y Política Pública*. Volumen Temático. 2012. pp: 131-157. (b), (c)

GARCIA, Ernest. *Medio Ambiente y Sociedad. La civilización industrial y los límites del planeta*. Madrid: Alianza Editorial, 2004. (b), (c)

GARCIA, Ernest; BONO, E.; ALMENAR, R.; DUART, P. y et.all. *El trampolín fáustico. Ciencia, mito y poder en el desarrollo sostenible*. Valencia: Tilde, 1999. (b), (c)

GARCIA, Ernest y CABREJAS, M. L. *València, l'Albufera, l'Horta. Medi ambient i conflicte social*. Valencia: Universitat de València, 1997. (b), (c)

GARCÍA, J. Raúl Navarro; OLMO, Fernando Díaz Del (Coords). *Medio Ambiente y Desarrollo en América Latina*. Sevilla: Escuela de Estudios Hispano - Americanos - CSIC, 1999. (c)

GARDNER, Gary; ASSADOURIAN. Replantejar-se la bona vida. In: *L'Estat Del Món 2004*. Worldwatch Institute. Barcelona : Centre UNESCO de Catalunya, 2004. (c)

GEORGESCU, Nicolas Roegen. "Thermodynamics and we, the humans". In: *Entropy and bioeconomics: Proceedings of the first international conference of the European Association for Bioeconomic Studies*. Rome, nov. 1991, p.25-30.(c)

GIROUX, Henry. *Teoría y resistencia en educación. Siglo XXI*. UNAM. México. 1997. (a)

_____ *Teoría y Resistencia en Educación. Una pedagogía para la oposición*. Siglo XXI Editores. 1992. (a)

_____ "Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico". *Cuadernos Políticos*, número 44 México, D. F., editorial Era, julio-diciembre de 1985. pp. 36-65. (a)

GLIGO, Nicolo. La dimensión Ambiental en el desarrollo de América Latina. Santiago de Chile : *Libros de la CEPAL*, n.58, may.2001. 282p. ISBN: 92-1-321825-7(c)

GODT, Clüsener; SACHS, I. Brazilian Perspectives on sustainable development of Amazon Region. UNESCO / The Parthenon Publishing Group, Paris - New York, 1995.(c), (f)

GORENDER, Jacob. *O escravismo colonial*. Ática: São Paulo, 1992. (a), (c)

_____ *Brasil em preto & branco*. SENAC. São Paulo. 2000. (a), (c)

GRIFFIN, Keith, GNIGHT, John. *Human development and the international Development Strategy for the 1990's*. Londres : MacMillan – United Nations, 1990. (a), (c)

GRIFFIN, Keith, MCKINLEY, Terry. *Implementing a Human Development Strategy*. Londres M Macmillan, 2000. (a), (c)

GIDDENS, Anthony. *La Tercera Vía*. Taurus. Madrid, 1999, pp. 119-140

GUZMÁN, P. Curso básico de estadística económica. AC, DL. Madrid. ISBN: 84-7288-142-3. (d), (e)

H

HELFAND, Steven M.; REZENDE, Gervásio Castro de. *Padrões regionais de crescimento da produção de grãos no Brasil e o papel da região Centro-Oeste*. Rio de Janeiro : IPEA, texto para discussão n.731, jun.2000. 20p. (c), (f)

HENDERSON, Hazel. *Transcendendo a Economia*. São Paulo: Cultrix, 1991. (b)

_____ *Construindo um mundo onde todos ganhem*. São Paulo: Cultrix, 1996. (b), (c)

_____ *Além da globalização: Modelando uma economia global sustentável*. São Paulo: Cultrix, 1999. (b), (c)

_____ *Ethical Markets: Growing the Green Economy*. Chelsea Green : 2007 (b), (c)

HENRY, M., LINGARD, B., RIZVI, F., & TAYLOR, S. "The OECD, Globalisation and Education Policy". Amsterdam: International Association of Universities Press, Pergamon - Elsevier Science, 2001. 187 p. (a), (c)

HIRSCHMAN, Albert O. *La estrategia del desarrollo económico*. México: FCE, 1961. 211p. (c)

_____ *El camino hacia el desarrollo económico*. México : FCE, 1998. 640p. ISBN: 9681655931. (c)

_____ *Salida, voz y lealtad: Respuesta al deterioro de Empresas, Organizaciones y Estados*. México: FCE, 1977. 191p. (b), (c)

_____ *The strategy of Economic Development*, Yale University Press, New Haven, 1958. (b) (c)

HOLANDA, Sérgio Buarque. *Raízes do Brasil*. Rio de Janeiro, 1936. (c)

HOGAN, Michael J.: *The Marshall Plan*. New York: Cambridge University Press, 1987 Pàg. 30. [en línea]. En: Internet <http://www.amazon.com/The-Marshall-Plan-Reconstruction-1947-1952/dp/0521378400#reader_0521378400> (Consulta, 04 de abril de 2012) (c), (a), (d)

_____ *Visão do Paraíso. Os motivos edênicos no descobrimento e colonização do Brasil*. São Paulo, 1959. (c)

HOWE, G. y GOODMAN, D. "Smallholders And Structural Change In The Brazilian Economy : Opportunities In Rural Poverty Alleviation (IFAD/IICA strategies for the

alleviation of rural poverty in Latin America and the Caribbean ; 3), International Fund for Agricultural Development.” Roma, Italia, 1992. (c)

HUFFMAN, Wallace E. *Human Capital: Education and Agriculture*. Handbook of Agricultural Economics Vol.1, Edited by Gardner and G. Rausser. Elsevier Science B.V. 2001. (a), (c)

I

ILLICH, Ivan. *Sociedade sem Escolas*. 1971. ISBN: 0060121394 (a)

_____ *Energia e Equidade*. 1974. ISBN: 0061361535. (c)

_____ *ABC: A alfabetização da mente popular*. 1988. ISBN: 0-86547-291-2. (a)

_____ *La sociedad desescolarizada*. Barral Editores, Barcelona: 1974. (a)

_____ *En América Latina ¿Para qué sirve la escuela?* Buenos Aires : Ediciones Búsquedas: 1973. (a)

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Anuário Estatístico do Brasil*. Rio de Janeiro, [vários años]. (d), (e)

_____ *Anuário Estatístico do Brasil*. Rio de Janeiro, 2009. (d)

_____ *Anuário Estatístico do Brasil*. Rio de Janeiro [vários años] (d)

_____ *Censo demográfico 2010*. Rio de Janeiro, 2011. (d)

_____ *Censo demográfico*. Rio de Janeiro [varios años] (d)

_____ *Censo Agropecuário 1995-1996*. Rio de Janeiro, 1997. (d)

_____ *Censo Agropecuário 2006:Resultados Preliminares*. Rio de Janeiro, 2007. (d)

_____ *Censo Agropecuário*. Rio de Janeiro [varios años] (d)

_____ *Censo da Educação Pública 2007*. IBGE, 2007. (d)

_____ *Censo da Educação Superior 2009*. IBGE, 2009. (d)

_____ *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD*. IBGE, 2010. (d)

_____ *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD*. IBGE, 2011. (d)

_____ *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD*. IBGE [varios años]
(d)

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
Percentual do Investimento Total em Relação ao PIB por Nível de Ensino. [en línea].
En: Internet <<http://portal.inep.gov.br/indicadores-financeiros-educacionais>> (Consulta,
04 de abril de 2012). (c), (a), (d)

IPEA. *Brasil em Desenvolvimento 2010: Estado, Planejamento e Políticas Públicas*.
IPEA, 2010. (c)

_____ *Mapa da fome*. 1993. (c)

J

JARIEGO, Isidro Maya. *Sentido de comunidad y potenciación comunitaria*. Universidad
de Sevilla 2010. (b), (c)

JOHNSON, R. R. “Elementary statistics”. Belmont, etc. : Duxbury, 1996. (d), (e)

JOHNSON, R. A.; WICHERN D.W. *Applied multivariate statistical analysis*. 3 rd., New
Jersey : Prentice Hall, 1992. 642p (d), (e)

JOHNSON, Harry Gordon. *On Economics and Society*. University of Chicago Press,
1975. 356 p. (c)

_____ "Returns from Investment in Human Capital". *American Economic Review*, 1980. (c)

K

KLIKSBERG, Bernardo. *Escándalos éticos*. Temas Grupo Editorial, 2011. (c)

_____ "Capital Social y Cultura: Claves esenciales del desarrollo." *Revista de la CEPAL* n°69, dez, 1999. (b), (c)

_____ *Capital Social y Cultura. Claves estratégicas del desarrollo*. Fondo de Cultura Económica, 2000. (b), (c)

KALDOR, N. "Alternative theories of distribution". *Review of Economic Studies*, 1956 23(2): 83-100. (c)

_____ "A Model of Economic Growth". *Economic Journal*, 67:591-624. (c)

KALEMLI-OZCAN, RYDER, S.H.; WEIL, D. "Mortality decline human capital investment, and economic growth." *Journal of Development Economics*, vol 62, n°1, Amsterdam, Elsevier, 2000.(a), (c)

KAPP, K. William. *El Carácter de sistemas abierto de la economía y sus implicaciones*.(c)

KRUGMAN, Paul y OBSTFELD, M. *Economía Internacional*. 5.ed. Addison-Wesley-Longman, 2001. (c)

KUZNETS, Simon. *Population, Capital and Growth: Selected essays*, 1979.(c)

_____ "Economic Growth and income inequality". *American Economic Review*. 1955, 45(1): 1-28 (c)

L

LE BLANC, Guillaume. *El Pensamiento Foucault*. España: Amorrortu Editores, 2009. 223p. (a), (c)

_____ *Vidas Ordinarias, Vidas Precarias: Sobre exclusión social*. España: Nueva Visión, 2007. 192p. (c)

LE BOSSÉ, Y. & DUFORT, F. El empoderamiento de las personas y comunidades: otra forma de intervenir. En F. Dufort & J. Guay (Eds.), *Agir au coeur des communautés: La psychologie communautaire e tlechangeement social* (pp. 75-115). Laval, Canadá: Les Presses de l'Université Laval, 2002. (b), (c)

LAMBERT, Jacques. *América Latina, estructuras sociales e instituciones políticas*. Ariel: Barcelona, 1970. (c)

LAPALMA, Antonio Ismael. "El escenario de la intervención comunitaria". *Revista de Psicología Universidad de Chile*, 10(2), 61-70, 2001. (b)

LAVILLE, Jean-Louis et al. *Les entreprises et organisations du troisième système. Un enjeu stratégique pour l'emploi*. CIRIEC-International. Université de Liège, 2000. (b)

LAVILLE, Jean-Louis. "L'économie solidaire, une nouvelle forme d'économie sociale?", *Revue Internationale de l'Economie Sociale*, 255, primer trimestre: 70-80, 1995. (b)

LAVILLE, Jean-Louis (dir.). *L'économie solidaire. Une perspective internationale*. Desclée de Brouwer, Paris, 1994.(b)

LEVINE, Joseph. *Como escrever e apresentar sua tese, ou dissertação*. Michigan State University: Universidade Federal do Paraná, Brasil, 2007. (d)

LEWIS, W. Arthur. *The Evolution of the Internacional Economic Order*. Princeton University, 1978. (c)

_____ "Economic Development with Unlimited Supplies of Labor". *Manchester School* : 1954, 22: 139-191.(c)

LUCAS, R. "On the mechanics of economic development." *Journal of Monetary Economics*, vol.22, nº1, Amsterdam, Elsevier, 2000. (c)

M

MADDISON, Angus. *La Economía política de la pobreza, la equidad y el crecimiento: Brasil y México*. Argentina: Fondo de Cultura Económica, 1993. 287p. (c)

_____ "Review of Angus Maddison The World Economy: A Millennial Perspective". En: Economic History Services. [en línea].En: Internet <<http://www.eh.net/bookreviews/library/0418.shtml>> (Consulta, 24 de octubre de 2002) (c)

_____ *La Economía mundial, 1820-1992. Análisis y estadísticas*. México: FCE, 1997. (c)

_____ *Dos crisis: América y Asia, 1929-1938 y 1973-1983*. México: FCE, 1988. (c)

MAINLY, B. F. J. *Multivariate statistical methods: a primer*. London: Chapman and Hall, 1986. (d), (e)

MANNO, F. "Accountability educacional: posibilidades y desafíos para América Latina a partir de la experiencia internacional". CIDE – PREAL. Santiago de Chile, 2006. (a)

MARTÍNEZ-ALIER, Joan. *Introducción a la economía ecológica*. España: RUBES, 1999. 141p. (c)

_____ *El Ecologismo de los pobres: Conflictos ambientales y lenguajes de valoración*. Icaria Antrazyt Flacso. 2005. 368p. (c)

_____ *Ecological economics: energy, environment, and society*. Oxford: Blackwell, 1987 (c)

_____ *El Ecologismo de los pobres: conflictos ambientales y lenguajes de valoración*. Perú: Espiritrompa Ediciones y en Barcelona por Editorial Icaria, 2011. (c)

MARTÍNEZ, Joan Alier; ROCA, Jordi Jusmet. *Economía Ecológica y Política Ambiental*. México: PNUMA, 2000. 493p. (c)

MARTÍNEZ, Joan Alier; HOBELINK, Henk; HURTADO, María Elena; SUGRAÑES, Ana; SUTCLIFFE, Bob. *Pobreza desarrollo y medio ambiente*. Barcelona: Intermón, 1997. (c)

MARTÍNEZ, Javier Peinado. *El capitalismo global: Límites al desarrollo y la cooperación*. Barcelona: Icaria, 2001. 125p. (c)

MARTÍNEZ, Javier Peinado; VIDAL, José María Villa. *Economía Mundial*. 2.ed. Madrid : Mc Graw Hill, 2001.449p. ISBN: 84-481-2776-5. (c)

MARTÍNEZ, Javier Peinado & SÁNCHEZ, Ramón Tabares. *El futuro imposible del capitalismo. Ensayos en memoria de José María Vidal Villa*. Barcelona: 2008. 380p. ISBN 978847426937. (c)

MARTINS, José de Souza. *Exclusão Social e a nova desigualdade*. São Paulo : Paulus, 2000. 140p. (c)

MARX, Karl Heinrich. *La miseria de la filosofía*. 1847. (a), (b), (c)

_____ *Manifiesto Comunista*. 1848. (a), (b), (c)

_____ *El Capital*, volumen I. 1867. (a), (b), (c)

_____ *El Capital*, volumen II. 1885. (a), (b), (c)

_____ *El Capital*, volumen III. 1894. (a), (b), (c)

_____ *El Capital*. Libro II, Volumen 4. Siglo XXI Editores. Madrid. 1984. (a), (b), (c)

_____ *Grundrisse, 1857-1858*. Vol.2. Siglo XXI Editores. México. 1989. (a), (b), (c)

MAX-NEEF, Manfred; ELIZALDE, Antonio; HOPENHAYN, Martin. *Desarrollo a Escala Humana: Una opción para el futuro*. Santiago de Chile: Cepaur: Foundation Dag Hammarskjold, 1986. (a), (c)

MAX-NEEF, Manfred. *Economía a Escala Humana: Los desafíos a enfrentar*. (a)

_____ *La Economía descalza: Señales desde el mundo invisible*. Chile: Editorial Nordan, 1990. (a), (c)

MEADOWS, D. et al. - *The limits of growth* - Universe Books. Nova York, 1972. (c)

MEDINA ECHAVARRÍA, José. *Panorama de la sociología contemporánea*, El Colegio de México, México, 2008. (b), (c)

_____ *Filosofía, educación y desarrollo*. Siglo XXI, ILPES, México, 1967. (a), (c)

_____ *Aspectos sociales del desarrollo económico*, Santiago, Editorial Andrés Bello, 1959. (c)

_____ *Consideraciones sociológicas sobre el desarrollo económico de América Latina*. Buenos Aires, Solar-Hachette, 1980. (c)

MEIER, Gerald M. y STIGLITZ, Joseph, eds. *Frontiers of Development Economics: The future in perspective*. Back Word, Washington, D.C., 2000. (c)

MCMEEKIN, R.W. "Hacia una comprensión de la accountability educativa y cómo puede aplicarse en los países de América Latina. *Accountability Educativa*, 2006. (a)

MOAV, O. "Cheap children and the persistence of poverty." *The Economic Journal*, vol.115, nº500, Oxford, Reino Unido, Blackwell Publishing, 2005. (a), (c)

MONTSERRAT, Termes Rife. *La nueva política regional. El papel de los gobiernos locales*. Barcelona : UB, 1988. (b)

MONTERO, Maritza. *Acción y discurso: problemas de psicología política en América Latina*. Caracas: Eduven, 1991. (b)

_____ *Relaciones Entre Psicología Social Comunitaria, Psicología Crítica y Psicología de la Liberación: Una Respuesta Latinoamericana*. Universidad Central de Venezuela : SCIELO, 2004. (b)

_____ *Teoría y práctica de la psicología comunitaria: La tensión entre comunidad y sociedad*. Buenos Aires : Paidós Iberica, 2003. 201p. (b)

MULLER, Charles Curt. *Dinâmica, condicionantes e impactos socio-ambientais da evolução da fronteira agrícola no Brasil*. Brasília: ISPN, Caderno n.7, 1992. (c)

MUÑOZ VÁZQUEZ, Marya. Aportaciones de la psicología de comunidad, en Puerto Rico a un marco teórico alternativo sobre el potencial de apoderamiento de las comunidades. *Revista Interamericana de psicología*, 34 (1), 151-172, 2000. (b)

MYRDAL, Gunnar. *El Desafío de la Pobreza Mundial: Un Programa Mundial Anti-Pobreza*. 1970. (c)

_____ *El Drama Asiático: Una investigación sobre la pobreza de las naciones*. 1968. (c)

_____ *Ecological economics: energy, environment and society*. 1987. (c)

_____ *The Political Element in the Development of Economic Theory*, 1930 (c)

_____ *Economic Theory and Underdeveloped Regions*, 1957. (c)

_____ *The Equality Issue in World Development*, 1975, *Les Prix Nobel en 1974*. (c)

N

NACIONES UNIDAS. *Objetivo de Desarrollo del Milenio: Informe de 2011*. Naciones Unidas: 2011. [en línea]. En: Internet <[http://www.un.org/es/millenniumgoals/pdf/11-31342\(S\)MDG_Report_2011_Book_LR.pdf](http://www.un.org/es/millenniumgoals/pdf/11-31342(S)MDG_Report_2011_Book_LR.pdf)> (Consulta, en 30 de junio de 2012) (c), (a), (d)

NAREDO, José Manuel. *Sobre la "Sostenibilidad de los Sistemas"*. Madrid: Fundación Argentaria, 1999. (c)

_____ Raíces Económicas del deterioro ecológico y social en siglo XXI. (c)

NORTH, Douglas C. "The Evolution of Institutions Governing Public Choice in 17th Century England." *Journal of Economic History* 49: 803-832, 1989. (b), (c)

_____ *Estructura y cambio en la historia económica*. Madrid : Alianza, 1981. (c)

NOSSO FUTURO COMUM. *Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento*. 2.ed. Rio de Janeiro : Fundação Getúlio Vargas, 1991. 430 p. (c).

NÚÑES, Carlos Hurtado. "Sobre la metodología de la educación popular." *PSYKHE* 2004, Vol. 13, Nº 2, 17-28. (a)

NUSSBAUM, Martha C.; SEN, Amartya. *La calidad de vida*. México DF. : Fondo de Cultura Económica, 1996. (a), (c)

_____ *The quality of life*. Oxford: Oxford University, 1993. (c)

O

OCDE. *Education at a Glance 2007*. France : OECD, 2007. (a)

_____ *Iniciativa empresarial y desarrollo económico local. Recomendaciones para la aplicación de programas y políticas*. Paris, 2003. (b), (c)

_____ *Human Capital Investment: An International Comparison*. Paris, 1999.(a), (c)

OLIVEIRA, Luiz Antônio Pinto. *Dinâmica Populacional e Social na Região Amazônica*. [en línea]. En: Internet <<http://www.fundaj.gov.br/docs/iesam/L-A-OLIVEIRA.html>> (Consulta, 24 de marzo de 2008) (c) e (f)

ONU. *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Resolución 217 A (III), Paris : diciembre de 1948. (a), (c)

_____ *Los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM)*. Naciones Unidas, 2000. (c)

P

PNUD. *Informe Anual Mundial sobre el Desarrollo Humano Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo*. 2010, 2009, 2007-2008. (a), (b), (c)

_____ *Informe sobre Desarrollo Humano 2005*. PNUD, 2005. . (a), (b), (c)

_____ *Informe sobre Desarrollo Humano 2007-2008*. PNUD, 2008. . (a), (b), (c)

_____ *Informe Anual 2008*. PNUD, 2008. . (a), (b), (c)

PEREIRA, Luis Carlos Bresser. *La Reconstrucción del Estado en América Latina*. *Revista de la CEPAL*, n. S/n, oct.1998.376p. (b), (c)

PEREIRA, Benedito Dias. *Industrialização da Agricultura de Mato Grosso: Efeitos do Nível de Desigualdade na Distribuição de Renda e Pobreza Absoluta em Mato Grosso*. Tese de Doutorado, 1995. (c), (f)

_____ *Mato Grosso: Principais eixos viários e a Modernização da Agricultura*. EDUFMT, 2007. (c), (f)

PEREIRA, Benedito Dias & ZAVALA, Arturo Alejandro Zavala (Orgs.). *Desenvolvimento Regional e a Economia de Mato Grosso*. EDUFMT, 2009. 264p. . (c), (f)

PEREIRA, Benedito Dias & FARIA, Alexandre Magno de Melo (Orgs). *Economia de Mato Grosso em Discussão*. EDUFMT, 2009. (c), (f)

PERROUX, Francois. *L'économie Du XX e Siècle*. Grenoble: PUG, 1991. (a), (c)

_____ *El Desarrollo y La Nueva Concepción de la dinámica económica*.
Barcelona: Serval, 1984. (a), (c)

_____ "Trois outils pour l'analyse du sous-développement", en *Cahiers de l'I.S.E.A.*, Série F, 1958. (a), (c)

PLANO AMAZÔNIA SUSTENTÁVEL (PAS). Brasília : MMI / MMA, 2008. (c), (f)

PINTO, Maria Novaes (Org.). *Cerrado: Caracterização, Ocupação e Perspectivas*. 2.ed.
Brasília : Universidade de Brasília, 1993. 681p. (f)

PNUD. *Informe sobre Desarrollo Humano 1999*. Washington : Mundi Prensa, 1999.(a)

_____ *Informe sobre Desarrollo Humano 2002*. Washington : PNUD, 2002.(a)

_____ *Informe sobre Desarrollo Humano 2005*. Washington : PNUD, 2005.(a)

_____ *Informe sobre Desarrollo Humano 2006*. Washington: PNUD, 2006 (a)

_____ *Informe sobre Desarrollo Humano 2008*. Washington: PNUD, 2008 (a)

PONCE, Aníbal. *Educación y lucha de clases*. Partido comunista obrero español, 1934.
(a)

POPPER, Karl. *Conjecturas e Refutações*. Almedina: Portugal, 2003. (d)

POCHMANN, Marcio & AMORIM, Ricardo (Orgs.). *Atlas da Exclusão Social no Brasil*.
São Paulo : PUC/ UNICAMP - Cortez, 2003. (a) (c)

PRADO JÚNIOR, Caio. *Formação do Brasil Contemporâneo*. São Paulo, 1942. (c)

_____ *História e desenvolvimento*. Brasiliense. Sao Paulo.1972. (c)

PREBISCH, Raúl. *Hacia una dinámica del desarrollo latinoamericano*. 1963. (c)

PUTNAM, R. D., LEONARDI, R., & NANETTI, R. *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy*. Princeton University Press, 1993. (b)

Putnam, R. D. "Bowling Alone: America's Declining Social Capital." *The Journal of Democracy*, 6:1, pages 65-78. 1995. (b)

_____ *Social Capital Community Benchmark Survey*. Public Opinion Archives.

Reserarch. [en línea]. En: Internet

<http://www.ropercenter.uconn.edu/data_access/data/datasets/social_capital_community_survey.html#UDTTcnCUpME> (Consulta, 28 de agosto de 2011) (b)

Q

QUIJANDRIA, B.; MONARES, A & UGARTE, R. *Hacia una región sin pobres rurales*. Fondo de Desarrollo Agrícola (FIDA). División de América Latina y Caribe, 2000. (c)

QUIROGA, Rayén. *Indicadores de sostenibilidad ambiental y de desarrollo sostenible: estado del arte y perspectivas*. Santiago : Serie Manuales n.16, sep.2001.122p. ISBN:92-1-321911-3. (c)

R

RANIS, Gustav; STEWART, Frances. "Crecimiento económico y desarrollo humano en América Latina". *Revista de la CEPAL*, n.78, dez. 2002. 38p.(a), (c)

RAWLS, John. *A Theory of justice*. Cambridge : Harvard University press, 1999.(b), (c)

_____ *La justicia como equidad*. España : Editorial Paidós, 1993. .(b), (c)

RAY, Debraj. *Economía del desarrollo*. Barcelona: Antoni Bosch, 2003. 848p. ISBN: 84-95348-03-9. (c)

RAPPAPORT, Julian. "In praise of paradox: A social policy of empowerment over prevention". *American of Community Psychology*, (9), 1-25, 1981. (b)

REBOLLO, O. (2003). "La participación, resistencia y cómo vencerlas. La participación, resistencia y cómo vencerlas." En *La atención social primaria en debate IV Jornadas de SSAP*. Barcelona, 18, 19 de Abril. 2003. (b)

RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro: A formação e o sentido do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. (a), (c), (g)

_____ *O processo civilizatório – Etapas da evolução socio cultural*. 1968. . (a), (c), (g)

_____ *Os brasileiros – teoria do Brasil*. 1972. . (a), (c), (g)

_____ *Índios e a civilização – a integração das populações indígenas no Brasil moderno*. 1970. (a), (c), (g)

RIFKIN, Jeremy. *El fin del trabajo: Nuevas tecnologías contra puestos de trabajo – El nacimiento de una nueva era*. Barcelona : Paidós Estados y Sociedad, 2005. (c)

RIVERO, José. ¿Equidad en la educación? *Revista Iberoamericana de Educación*. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), mayo-agosto de 2000. (a)

ROCA, Jordi Jusmet. "Fiscalidad ambiental y reforma fiscal ecológica. *Cuadernos Bakeaz*, n.27, 1998. (c)

_____ El debate sobre el crecimiento económico, desde la perspectiva de la sostenibilidad y la equidad. In: DUBOIS, Alfonso; MILLÁN, Juan Luis; ROCA, Jordi. *Capitalismo desigualdades y degradación ambiental*. Barcelona : Icaria Editorial, 2001. pp.17-50.(c)

ROMER, Paul M. "Human Capital and Growth: Theory and Evidence; Working Paper". No. 3173; NBER Working Paper Series; National Bureau of Economic Research; November, 1989. (a)

ROSELL, Jordi Foxà.; VILADOMIU, L.; CORREA, M. "Mejora del medio ambiente y nivel de desarrollo: Las opciones de los programas de desarrollo rural (2007-2013)". *Revista Española de Estudios Agrosociales y pesqueros*, nº 226, 2010. pp. 13-37. (b), (c)

ROSELL, Jordi Foxà.; VILADOMIU, L. Los Programas de Desarrollo Rural (2007-2013) de la Unión Europea y sus enfoques alternativos. In: Moreno, L.; Sanchez, M.; Simoes, O. *Cultura Innovação e Território: O agroalimentar e o rural*. Sociedade Portuguesa de Estudos Rurais, IISBOA, 2009. (b), (c).

ROSELAND, Mark; SOOTS, Lena. Fortalecer las Economías Locales. In: *La situación del mundo 2007. Nuestro Futuro Urbano*. Informe Anual del Worldwatch Institute sobre El progreso hacia una sociedad sostenible. Barcelona :Icarias, 2007. (b)

ROSTOW, W. W. *Stages of Economic Growth. A Non-Communist Manifesto* : Londres, Cambridge University Press, 1970. (c)

S

SABINO, Carlos. *Como hacer una tesis*. Lumen: Buenos Aires, 2007. 240p. (d)

SACHS, Ignacy. *Caminhos para o desenvolvimento sustentável*. Rio de Janeiro: Garamond, 2008. (c)

_____ *Eco desenvolvimento: Crescer sem destruir*. São Paulo: Vértice, 1986.(c)

_____ *Estratégia de transição para o século XXI: Desenvolvimento e meio ambiente*. São Paulo: Estúdio Nobel, FUNDAP, 1993. (c)

SALA-i-MARTIN, Xavier. *The disturbing "Rise" of global income inequality*. [en línea]. En: Internet < <http://www.columbia.edu/~xs23/papers/GlobalIncomeInequality.htm>> (Consulta, 12 de septiembre de 2002) (c)

_____ *Apuntes de crecimiento económico*. Barcelona : Antoni Bosch, 2000. 250p. (c)

SACHS, Jeffrey. *El fin de la pobreza. Cómo conseguirlo en nuestro tiempo*. Editorial Debate. Madrid: 2005. (c)

SARASON, S. B. *The psychological sense of community: prospects for a community psychology*. San Francisco: Jossey Bass, 1974. (b)

SCHULTZ, T. Paul. *Education Investment and Returns. Handbook of Development Economics*, vol 1. cap.13. Elsevier Science Publisher B.V., 2000. (a)

SCHUMPETER, Joseph A. *Capitalismo, socialismo y democracia*. Buenos Aires: Editorial Claridad, 1946. (c)

_____ *Teoría del desarrollo económico: Una investigación sobre ganancias, capital, crédito, interés y ciclo económico*. Fondo de Cultura Económica, USA, 1996. 255p. (c)

SEN, Amartya K. *Sobre Conceptos y medidas de Pobreza*. Comercio Exterior, vol. 42, n.4, México, abril de 1992. (c)

_____ *Desenvolvimento como liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003. (c)

_____ *Romper el ciclo de la pobreza: Invertir en la infancia*. Paris, 14 de marzo de 1999. (a), (b), (c)

_____ *Development as Capability Expansion*. Londres : MacMillan, 1990. (c)

_____ *Nuevo Examen de la desigualdad*. Madrid : Alianza Economía, 1995. 215p.(c)

_____ *Sobre ética y economía*. Madrid : Alianza Editorial, 1999. 105p.(b), (c)

_____ *On Ethics and economics*. Oxford : Basil Blackwell, 1987. (b), (c)

_____ *Proverty and Famines Na Essay on Entitlement and Deprivati6n*. Oxford: Oxford University Press, 1981. (b), (c)

_____ "Pobreza y titularidades." *In Beccaria, L.A. et al. América Latina: el reto de la pobreza. Características, evolución y perspectivas* (pp. 19-26) Bogotá, Colombia: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 1992. (c)

SEERS, Dudley. "The Limitations of the Special Case" en Martin and Knapp. *Teaching of Development Economics*, 1967. (c)

SILVA, Marina. Desafios e perspectivas para o desenvolvimento sustentável. In: MATA, Raimundo Possidônio C. e TADA, Cecília. *Amazônia, desafios e perspectivas para a missão*. São Paulo. Editora Paulinas, 2007. (b), (c) e (f)

SEPLAN - Secretaria do Estado de Planejamento e Coordenação Geral. *Anuário Estatístico do Estado de Mato Grosso*. Cuiabá : SEPLAN, 1992. (e), (f)

SCHAPER, Marianne. *Impactos ambientales de los cambios en La estructura exportadora en nueve países de América Latina y el Caribe: 1980-1995*. CEPAL, 1999. (a) (c)

STRAUSS, Claud Lèvi. *Tristes Trópicos*. 1955. (c), (g)

STAVENHAGEN, R. *Etno desenvolvimento: uma dimensão ignorada no pensamento desenvolvimentista*. Rio de Janeiro: Anuário Antropológico, 1984. (c)

SOLOW, Robert Merton. "A Contribution to the Theory of Economic Growth." *Quarterly J Growth Theory: An Exposition*. 1956. (c)

_____ *La teoría del crecimiento: una exposición*; Fondo de Cultura Económica; Traducido por José Mendoza, 1976. (c)

_____ *The Labor Market as a Social Institution. El mercado de trabajo como institución social*; Alianza Editorial, 2007. (b)

SUÁREZ-BALCÁZAR, Yolanda [Et al.]. *Investigación acción participativa en psicología comunitari herramienta para entender la diversidad humana*. Sevilla: Departamento de psicología Social – Facultad de Psicología, 1998. (b)

SUDARSKY, John Rosenbaum. *El Capital Social De Colombia*. Departamento Nacional De Planeación, Bogotá, 2001. (b)

SUNKEL, Osvaldo. *La Dimensión Ambiental en los Estilos de Desarrollo de América Latina*. Chile: CEPAL - Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente, 1981. (c)

SVENDSEN, GUNNAR L. H. "Studying social capital in situ: A qualitative approach". University of Southern, Danemark, 2006. (b)

T

TAVARES, Maria da Conceição. *Acumulação de capital e industrialização do Brasil*. Campinas : Unicamp, 1986. (c)

_____ *Ciclo e crise: O movimento recente da industrialização brasileira*. Campinas: Instituto de Economía, 1998. (c)

THEOBALD, Robert; POUND, Adams Erza; WHITING, John. *A economia de energia humana*. Mestrado em Estudos Regionais (Estados Unidos). University of London, 1971. (a)

THEOBALD, Robert. *Um futuro alternativo para terceiro século de América*. 1976. (c)

_____ *Economía Mundial y subdesarrollo*. Barcelona: Hacer, 1985. (c)

TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sergio. *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. Cortez Editora, 1996. 279 p. (a)

TONELLA, Celene. "Capital Social e Redução da Pobreza: O ponto de vista da CEPAL." *Revista de Sociología Política*: nº 21, Curitiba, Nov, 2003. (b)

TORRES, Rosa María. *Una Década de la Educación*. UNESCO, 2000. (a)

TOURAINE, Alain. *La mirada social*. Paidós: Barcelona, 2009. (c), (g)

TUGORES, Juan. *Economía Internacional: Globalización e integración regional*. 4. ed. Madrid: McGraw-Hill, 1999. 268p. ISBN: 84-481-2454-5. (c).

_____ *Economía Internacional Globalización e Integración Regional*: McGraw-Hill, 2005. (c)

_____ *El lado oscuro de la Economía: Lo que no quieren que sepas sobre la crisis*. Ediciones Gestión 2000: 2009. 224p. (c)

U

UNESCO. *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y Caribe*. Santiago: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO, 2008. (a)

_____ Institute for Statistics (UIS) is the statistical office of UNESCO. 2010. (a)

_____ *Science Report 2010. Europe, Japan and the USA.* 2010. (a)

_____ *Education for All Global Monitoring Report 2010.* UNESCO, 2010. (a)

_____ *Declaración de Hamburgo.* ONU, 1997. (c)

UNITED NATIONS. *Sustainable agriculture and rural development.* New York: United Nations, 2000. (c)

_____ *Agricultural and Rural Extension Worldwide: Options for Institutional Reform in the Developing Countries.* University of Maryland: United Nations, 2001. (c)

UNICEF. *Progreso para la Infancia: Un abalance sobre la nutrición.* N.4. 2006. (a), (c)

_____ *Estado Mundial de la Infancia.* UNICEF, 2006. (a), (c)

_____ *El costo del Hambre: Impacto económico y social de la Desnutrición Infantil: República Dominicana.* Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL); Programa Mundial de Alimentos, 2006. (a), (c)

UNCTAD. *Trade and Development Report 2005.* New York and Geneva, 2005. (c) (a)

_____ *Crecimiento y Desarrollo en los años noventa: Las enseñanzas de un decenio enigmático.* Ginebra: ONU – UNCTAD, 2005. [en línea] En: Internet <<http://unctad.org/es/>> (Consulta: 12 de septiembre de 2011). (c)

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA (UCV). *Manual para elaboración de Tesis Doctorales.* UCV: Caracas, 2004. (e)

V

VEIGA, José Eli da. *A Emergência Socioambiental*. São Paulo: SENAC, 2007. (b), (c)

_____ *Cidades Imaginárias: O Brasil é menos urbano do que calcula*. São Paulo: Editores Associados, 2008. (c), (f)

_____ *O que é reforma agrária*. São Paulo: Brasiliense, 1998. (c), (f)

VEIGA, José Eli da & ZATZ, Lia. *Desenvolvimento sustentável, que bicho é esse?*. São Paulo: Autores Associados, 2008. (c)

VICENS, Jesús. "Experiencias ecológicas en La India". A: *Revista Internacional de Sociología (RIS)*. 21 (1998). (c)

_____ "Análisis intercultural de Desenvolupament" (IDEES, 2005). (b), (c)

_____ *Tiempo tecnológico y tiempo natural*. A: *Tiempo y cambio social*. Alzira: Germania, cop.2004. (c)

_____ *El valor de la salud: Una reflexión sociológica sobre la calidad de vida*. 2005. (c)

VICENS, Jesús, CANADELL, Àngels. *La tecnología desde una perspectiva intercultural*. Documenta Universitaria, 2006. (b), (c)

_____ *Habitar la Ciudad*. Miragueno Ediciones, 2010. (c)

VIEIRA, Sonia. *Como escrever uma tese*. Pioneira: São Paulo, 2008. (d)

VIRGILI, María Teresa; BASTIDA, Benjamín. *Efectos de la globalización sobre el tejido productivo local: Referencia a la integración de los Países del antiguo bloque del Este en la economía mundial*, Debats, n.3, Valencia, 1999. (b), (c)

VITTAS, D. y Y. J. Cho. *Credit Lessons from Japan and Korea*. The World Bank Research Observer, vol 11, n°2, Washington, D.C. 2005. (a), (b), (c)

W

WARD, Bárbara. *La morada del hombre*. México: Fondo de Cultura Económica, 1976. 502p. (c)

WATKINS, Kevin. *Crecimiento Económico con Equidad*. Barcelona: Intermon, 1999. ISBN: 84-89970-34-3. (c)

WIESENFELD, Esther. *Paradigmas de la Psicología Social Comunitaria*. En *Psicología Social Comunitaria*. Montero, M. (Comp.). 1ª Ed., Universidad de Guadalajara, México, 1994. (b)

WILLIAMSON, John. *What Washington Means by Policy Reform: Chapter 2: Latin American Adjustment: How Much Has Happened?* Published, April, 1990. (a) (c)

Y

YU, W. *A Survey of Existing Indicators for Human Capital*. Ottawa, National Round Table on the Environment and the Economy, 2002. (a), (c)

YÁÑEZ, César & MATUS, Mario. "Analfabetismo y Desarrollo en América Latina durante el Siglo XX". *Revista Institución y Desarrollo*, n°03, 1999. P.09-55. (a) (c)

Z

ZABALO, Patxi. *La Organización Mundial de Comercio, Paradigma de la Globalización Neoliberal*. Cuadernos de Trabajo de Hegoa, n.28, 2000.(c)

ZAMBRANO, Alba Constanzo. "Participación y empoderamiento comunitario: rol de las metodologías implicativas". X Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Santiago, Chile, 18 - 21 Oct. 2005. (b)

ZIMMERMAN, M. "Empowerment Theory: Psychological, Organizational and Community Levels of Analysis". En Rapaport, J. & Seidman (Eds.) *Handbook of Community Psychology*. New York, NY: Kluwer. 2000. p. 43 – 63. (b)

6. ■ **ANEXOS**

CAPÍTULO VI - ANEXOS

6.1 - INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN 1: Investigación de campo, guión de las entrevistas

Estimado(a),

Sus respuestas, confidenciales y anónimas, tienen por objeto recoger su importante opinión como ciudadano. El objetivo de este estudio es la comprensión y evaluación del proceso de desarrollo en la provincia de Mato Grosso. Agradezco su tiempo y colaboración.

Datos del entrevistado:

Identificación:

Mujer () Hombre ()

Edad: () 18 a 29 años () 30 a 45 años () 46 a 60 años () + de 60 años

Grado de Escolaridad:

() Sin estudios () Estudios primarios () Estudios Secundarios () Estudios Superiores
() Estudios de pos-grado

Investigación de Campo (1): Entrevista En Profundidad – Guión

1. PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y ECONOMIA SOCIAL – ECONOMÍA SOLIDARIA - COOPERATIVAS

1.1 ¿Conoce usted alguna cooperativa en la ciudad?

() Sí () No

1.2 ¿Cuál?

Nombre de la Cooperativa:

Actividad de la cooperativa _____

Página Web: _____

1.3? Participa usted en alguna cooperativa de la localidad?

() Sí () No () Otros

1.3.1 ¿Cuál es el grado de participación?

() Participa activamente () Participa poco () Es cooperativista y no participa

1.4. ¿Y de alguna asociación en su localidad?

() Sí () No () Otros

1.4.1 ¿Cuál es el grado de participación?

() Participa activamente () Participa poco () Es asociado y no participa

1,5 ?Participa usted de alguna cooperativa o de alguna asociación fuera de la localidad en la que vive?

() Sí () No () Otros

1.5.1. ¿Cuál es el grado de participación?

() Participa activamente () Participa poco () No participa

1.5.2 ¿Cuál? Nombre y página web:

2. LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y LA COMUNIDAD

2.1 ¿Cree usted que es importante la participación ciudadana en la comunidad?
() Muy importante () Poco importante (limitado) () No sabe

2.2 ¿De qué manera participa usted?

2.3 Las siguientes frases escoja la que considere más adecuada:

- a) La acción en comunidad es interesante;
- b) La acción gubernamental (estatal) puede ser más importante;
- c) Las iniciativas y acciones individuales son los que más inciden en la sociedad.

3. DEMOCRACIA

3.1. ¿Considera que vive en una sociedad **democrática**?

() Sí, muy democrática () Poco democrática () No () No sabe

3.2 ¿Podría escoger de las siguientes frases, la que consideras más adecuada?

- a) ¿Conoce cómo se llama el alcalde de su localidad?
- b) ¿Conoce el presupuesto participativo de una forma clara y directa?
- c) Los ciudadanos deben participar haciendo propuestas de concretas.
- d) El gobierno debe trabajar junto con la comunidad.
- e) Los ciudadanos deben conocer los documentos oficiales del gobierno federal, estatal y municipal que hablan sobre su municipio (o, localidad).

4. SOCIEDAD Y EDUCACIÓN

4.1 ¿Está integrada la educación en la sociedad en la que vive?

() Sí, mucho () Sí, poco () No () No sabe (neutro)

4.2

¿Cómo?

4.3 – **INTEGRACIÓN:** ¿Podría escoger de las siguientes frases la que considera más adecuada?:

- a) Los niños participan de actividades complementarias en la escuela.
- b) Los padres participan en actividades de la escuela.
- c) Hay integración entre profesores y padres a fin de mejorar la enseñanza.

4.4 – **PROMOCIÓN:** ¿Podría escoger de las siguientes frases la que considera más adecuada?:

- a) Sabe decir el nombre del director de la escuela de su localidad?
- b) ¿Reconoce la escuela como un centro de promoción de la cultura local?
- c) Acude a reuniones en la escuela para debatir problemas locales de la comunidad (ejemplo: ¿cómo escolarizar los niños, cómo buscar alternativas de renta para las familias, cursos de capacitación para los padres y etc.?)

4.5 – **FINANCIACIÓN:** ¿Podría escoger, de las siguientes frases, la que considera más adecuada?

- a) ¿Sabe si hay financiación gubernamental para los estudios en su localidad?
- b) En su familia ¿alguien ha recibido alguna financiación? (beca escuela, beca familia, otros).
- c) Es necesaria la financiación para los estudios.

4.6. ¿La sociedad en la que vive piensa en los grandes problemas de la localidad, a la luz de los requerimientos actuales y futuros?

Sí, muchos Sí, pocos No No sabe (neutro)

4.6.1 ¿Cuáles? _____

4.7 ¿Cree usted que la educación que ha recibido ha influenciado en su participación en la comunidad?

Sí, ha influenciado mucho Sí, ha influenciado poco (limitado) No ha influenciado
 No sabe decir (Neutro)

4.8 ¿Cómo?

5. LIDERAZGO LOCAL

5.1? Conoce algún líder local que haya hecho algún cambio positivo en su comunidad?

Sí, mucho Sí, poco No No sabe (neutro)

5.2 ¿Qué líder cree que ha aportado algo significativo para la comunidad?

5.3. ¿Reconoce la importancia de algún líder (Chico Mendes, Pere Casaldàliga) para el desarrollo actual de la comunidad?

Cuadro 1: RESUMÉN

Número de Orden del Entrevistado	TIPO DE LIDERAZGO				SEXO		EDAD (años)	FORMACIÓN (profesión)
	Líder Social	Maestro	Director	Administrador Público	Hombre (H)	Mujer (M)		
1	x				x		83	Teólogo (obispo) Doctor honoris causa UNICAMP
2	x				x		80	No alfabetizado – Doctor honoris causa UFMT
3				X		x	55	Doctora en

								Antropología
4				X		x	49	Máster en Pedagogía / Asistente Social
5			x			x	75	Pedagoga
6	x				x		46	Historiador
7				X	x		42	Matemático
8		x				x	43	Pedagoga
9	x				x		40	Economista
10			x		x		50	Pedagogo
11	x				x		25	Estudiante
12			x		x		55	Pedagogo
13		x			x		35	Pedagogo
14		x				x	35	Filóloga de la lengua portuguesa
15		x			x		57	Pedagogo

SOCIEDAD Y EDUCACIÓN – LA IMPORTANCIA DE LA ESCUELA - Respuestas a la pregunta 4.3 – ¿Los padres participan de actividades en la escuela?

Todos responden que la familia es la primera escuela.

Cuadro 3: DEMOCRACIA - ¿Considera que vive en una sociedad democrática?

Número de Orden del Entrevistado	RESPUESTA: Sí	No lo cree	Camino de la democracia
1			X
2			X

3		X	
4			X
5			
6		X	
7		X	
8			X
9			X
10			X
11			X
12			X
13			X
14			X
15			X

Cuadro 3: DEMOCRACIA - ¿Considera que vive en una sociedad democrática?

6.1.1 – TRANSCRIPCIÓN DE LAS ENTREVISTAS: RESUMEN POR APARTADO

1. PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y ECONOMIA SOCIAL – ECONOMÍA SOLIDARIA – COOPERATIVAS:

Hay pocas cooperativas en la región, abundan más las asociaciones. Las pocas cooperativas que hay son cooperativas de bancos para los terratenientes. Se esperaba que el modelo de cooperativas estuviese para apoyar el desarrollo local de las

pequeñas comunidades. La participación es aún limitada en la cooperación económica. Esto podría apoyar al desarrollo local proporcionando mayor capacidad ciudadana de autonomía económica a la gente. Ya se sabe que las cooperativas de créditos, pueden ser una ayuda a una economía solidaria y desarrollar la economía local para la población de menos renta y para los pequeños productores

LAS IDEAS SOBRE EL TEMA QUE SON MÁS IMPORTANTES EN LAS ENTREVISTAS: 34, 39, 57

2. PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y LA COMUNIDAD:

Algunos entrevistados han contestado que hay poca participación, principalmente en el período de la dictadura militar de 1964-1985 en el país, que ha sacado la participación ciudadana de la gente, incluso utilizando una educación que no hiciera reflexionar. Pero, en los últimos 25 años el país vive una democracia que se consolida poco a poco. Hay que tener presente que los cambios sociales y de comportamiento son lentos después de 21 años de dictadura y de no participación social.

LAS IDEAS SOBRE EL TEMA QUE SON MÁS IMPORTANTES EN LAS ENTREVISTAS: 6, 7, 8, 9, 18, 30, 53, 59, 76

3. DEMOCRACIA:

La mayoría de los entrevistados consideran que viven en un país que está camino a la democracia y que aún no se ha consolidado el proceso de participación.

LAS IDEAS SOBRE EL TEMA QUE SON MÁS IMPORTANTES EN LAS ENTREVISTAS:

1, 2, 3, 4, 5, 12, 16, 20, 22, 24, 31, 38, 40, 41, 46, 52, 58, 60, 62, 65, 73, 79

4. SOCIEDAD Y EDUCACIÓN:

Se ha podido verificar en las entrevistas que la sociedad hoy en día interviene y está más involucrada en la educación. Se considera fundamental la participación de las familias en la educación de los niños. Esta participación refuerza la educación en la escuela. La educación ha sido uno de los aspectos que más ha sufrido en el período de no democracia (dictadura militar) porque ha privado a la población la oportunidad de reflexionar sobre su realidad. Ha proporcionado una educación no inclusiva, no reflexiva (y que no induce a la gente a pensar en el desarrollo local). Hay todo un aparato que no permite el acceso a la educación para todos ya que excluye la población de menos renta del proceso de reflexionar sobre su realidad. Esta situación se refleja en las poblaciones excluidas hoy de la sociedad como son los indígenas y los afro descendientes. Y acrecienta cuando hablamos de una región como es la Amazonía Brasileña donde la población en su mayoría desciende de estas etnias.

LAS IDEAS SOBRE EL TEMA QUE SON MÁS IMPORTANTES EN LAS ENTREVISTAS:

4, 15, 19, 23, 25, 27, 28, 29, 32, 33, 35, 37, 42, 43, 44, 47, 48, 50, 51, 54, 55, 56, 63, 64, 71, 72, 74, 77, 78, 80, 81, 82, 83, 84.

5. LIDERAZGO LOCAL:

Los entrevistados presentan líderes locales como responsables de los cambios en la sociedad. Reconocen que la educación ayuda a formar líderes. Una educación que haga reflexionar sobre la realidad circundante puede hacer líderes y una comunidad más involucrada con el desarrollo local de la propia comunidad.

LAS IDEAS SOBRE EL TEMA QUE SON MÁS IMPORTANTES EN LAS ENTREVISTAS:

13, 14, 17, 21, 26, 36, 45, 49, 61, 66, 67, 68, 69, 70, 75.

LISTA DE IDEAS MÁS IMPORTANTES DE LAS ENTREVISTAS:

1 – Las grandes explotaciones agrarias, los grandes latifundios de la Amazonía. *Entrevistado (1) Casaldàliga, p. 282. APARTADO: 03 - DEMOCRACIA*

2 – La importancia de Paulo Freire para la educación: diferente y no excluyente. *Entrevistado (1) Casaldàliga, p. 282. APARTADO: 03 - DEMOCRACIA*

3 – La creación de complejos hidroeléctricos en los ríos de la región significa la oficialización de la depredación. *Entrevistado (1) Casaldàliga, p.282-283. APARTADO: 03 - DEMOCRACIA*

4 - Antes de fomentar la creación de cooperativas se debe socializar el acceso a las políticas de educación. *Entrevistado (1) Casaldàliga, p.283. APARTADO: 03 - DEMOCRACIA*

5 – Vivimos en una sociedad donde todo se consume se vuelve producto y se orienta a la aparición de trabajos sin derechos que es igual al trabajo esclavo. *Entrevistado (1) Casaldàliga, p.283. APARTADO: 03 - DEMOCRACIA*

6 – La cuestión indígena está mal reflejada en las estadísticas. *Entrevistado (1) Casaldàliga, p.284. APARTADO 2 – PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y LA COMUNIDAD*

7 – Los indígenas viven en comunidad. *Entrevistado (1) Casaldàliga, p.284. APARTADO 2 – PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y LA COMUNIDAD*

8 – Hay una diversidad de culturas, se arrancó el idioma y la religión de este pueblo. Entrevistado (1) Casaldàliga, p.284. APARTADO 2 – PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y LA COMUNIDAD

9 – La primera reivindicación de un pueblo es la tierra. Tierra para vivir y tierra para trabajar. *Entrevistado (1) Casaldàliga, p.284-285. APARTADO 2 – PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y LA COMUNIDAD*

10 – Se perciben mejoras sociales en los últimos años en la región. Entrevistado (1) Casaldàliga, p.285. APARTADO 05: LIDERAZGO LOCAL

11 – La primera escuela es la familia. Entrevistado (1) Casaldàliga p. 286. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN

12 – Escuelas para niños, y la universidad indígena de la comunidad, permite que la educación llegue a todos los estratos de la sociedad. *Entrevistado (1) Casaldàliga p. 286. APARTADO: 03 – DEMOCRACIA.*

13. Chico Mendes, Dorothy Stang , son líderes que combatieron el latifundio y las oligarquías agrarias y políticas. *Entrevistado (1) Casaldàliga p. 287 APARTADO 05: LIDERAZGO LOCAL .*

14 – La Amazonía es indispensable para el planeta Tierra. Entrevistado (1) Casaldàliga p. 287. APARTADO 05: LIDERAZGO LOCAL

15 – No tienen una sola cultura, tienen varias culturas. Los indígenas son 49 etnias. *Entrevistado (1) Casaldàliga p. 287. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

16 - La escuela es un derecho de todo hombre. Deberíamos trabajar en la democratización del Estado, las asociaciones las cooperativas y de cualquier

asociación humana. *Entrevistado (1) Casaldàliga p. 288. APARTADO: 03 - DEMOCRACIA*

17 – Pido a los jóvenes que no destruyan la Amazonía más de lo que ya está y que no se mantengan alejados de ésta. El prójimo es estar cercano, estar próximo del otro ser humano. *Entrevistado (1) Casaldàliga p. 288. APARTADO 05: LIDERAZGO LOCAL*

18 – La dificultad está cuando el alumno sale de la comunidad para estudiar y muy frecuentemente estos jóvenes tienen problemas con el alcoholismo. *Entrevistado (2) Raoni, p.289. APARTADO 2 – PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y LA COMUNIDAD*

19 - Quieren sentirse como una persona de la ciudad y se cortan el cabello, quieren vivir como personas de la ciudad, no como indios. *(2) Raoni, p. 290. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

20 – Para mejorar la vida de los indígenas es importante aprender el idioma y a comunicarse. En Brasil nadie nos pregunta qué necesidades tiene mi comunidad. *Entrevistado (2) Raoni, p.291. APARTADO: 03 - DEMOCRACIA*

21 - Los “blancos” (no indígenas) no respetan las tierras indígenas. *Entrevistado (2) Raoni, p. 291. APARTADO 05: LIDERAZGO LOCAL*

22 – En Mato Grosso es contradictorio ser el 2º estado en etnias indígenas y no tener esta población incluida en las políticas públicas. *Entrevistado (3) Carmen, p.293. APARTADO: 03 - DEMOCRACIA*

23 – La falta de financiación es una amenaza a existencia del programa indígena en la universidad. *Entrevistado (3) Carmen, p.294. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

24 – La educación tanto puede construir como puede destruir a un pueblo. *Entrevistado (3) Carmen p.295. APARTADO: 03 - DEMOCRACIA*

25 – Los indígenas tienen conciencia de su propia identidad. Se reconocen como etnia, y se identifican en su propia diversidad. *Entrevistado (3) Carmen, p.295. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

26 – Esperan que se defiendan las causas indígenas y la causa de su pueblo. *Entrevistado (3) Carmen, p.295-296. APARTADO 05: LIDERAZGO LOCAL*

27 – Se percibe en los alumnos una gran dificultad para reconciliar el conocimiento tradicional con el científico. *Entrevistado (3) Carmen, p.295-296. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

28 – Siempre ha habido dificultad en integrar los alumnos con problemas de drogas, los que tienen deficiencias y los alumnos indígenas con la escuela. *Entrevistado (4) Vera Lucia p.296. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

29 – La integración se ha trabajado como algo aparte. *Entrevistado (4) Vera Lucia p.296. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

30 – Los indígenas tienen un contacto directo con la naturaleza. *Entrevistado (4) Vera Lucia p.296. APARTADO 2 - SOCIEDAD Y LA COMUNIDAD*

31 – Un profesor diferente, que esté preparado para trabajar con la diversidad. Se necesitan profesores con mayor formación en sociología, en psicología. Estos alumnos tienen necesidad de una inclusión en la sociedad en la que viven. *Entrevistado (4) Vera Lucia p.296-297. APARTADO: 03 - DEMOCRACIA*

32 –Existen en la escuela problemas con alumnos drogodependientes, con lo que tienen deficiencias y con los alumnos indígenas. *Entrevistado (4) Vera Lucia p.296. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

33 – En el 2001 empezó un curso de pedagogía con una disciplina orientada en discutir la inclusión. *Entrevistado (4) Vera Lucia p.297-298. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

34 – Cree que la participación del ciudadano es de mayor importancia y una forma de hacer algo para que este mundo sea mejor. El ciudadano tiene que ser participativo. *Entrevistado (4) Vera Lucia p.298. APARTADO: 01 – PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y ECONOMIA SOCIAL*

35 – La escuela consigue hacer algo cuando la comunidad participa. *Entrevistado (4) Vera Lucia p.298. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

36 – Desde niña estudiaba idiomas (inglés, francés) y también música. *Entrevistado (4) Vera Lucia p.299. APARTADO 05: LIDERAZGO LOCAL*

37 – La ayuda escolar es fundamental para que los niños tengan acceso a la educación. *Entrevistado (4) Vera Lucia p.299. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

38 – La dictadura militar retiró la sociología y filosofía de las escuelas, retirando así la capacidad crítica de la población en general y de la escuela. *Entrevistado (4) Vera Lucia p.299. APARTADO: 03 - DEMOCRACIA*

39 – Participar en una asociación tiene la ventaja de hacer que las personas se sientan en familia. Mejora el ánimo cuando se pertenece a un grupo. *Entrevistado (5) Antonieta p.300. APARTADO: 01- PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y ECONOMIA SOCIAL*

40 – El presupuesto está aún distante del ciudadano. Entrevistado (5) Antonieta p.301. APARTADO: 03 - DEMOCRACIA

41 – El ciudadano debería participar; sin embargo, no interviene en la elaboración del presupuesto. *Entrevistado (5) Antonieta p.301. APARTADO: 03 - DEMOCRACIA*

42 – Es importante la participación de los padres en la escuela. Entrevistado (5) Antonieta p.302. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN

43 – Había padres con interés para apoyar la formación de los hijos y esto es muy importante. *Entrevistado (5) Antonieta p.302. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

44 – La ayuda escolar es fundamental para mantener el niño en la escuela. Sin embargo, el exceso de becas también puede perjudicarlo ya que puede generar dependencia. *Entrevistado (5) Antonieta p.302. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

45 – Casaldáliga y Chico Mendes fueron y aún son referencia y contribución para reflexión de la comunidad local. *Entrevistado (5) Antonieta p.303. APARTADO 05: LIDERAZGO LOCAL*

46 – El gobierno federal tiene una frase: “Brasil para todos”. Para que las políticas lleguen a todos, se exige participación. *Entrevistado (6) Edvande p.304. APARTADO: 03 - DEMOCRACIA*

47 – La educación formal no ayuda a comprender la burocracia del sector público. Desafortunadamente, la educación sobre las políticas públicas aún no forma parte del currículo escolar. *Entrevistado (6) Edvande p.304. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

48 – Sería importante que la escuela forme futuros profesionales con el fin de promover la profesionalización de los alumnos. *Entrevistado (6) Edvande p.304. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

49 – Chico Mendes y Casaldáliga son personas que colaboraron con la reflexión. Pedro Casaldáliga combatió la concentración de tierras y estuvo en contra del genocidio de indios en la región. Chico Mendes ayudó a la reflexión y en el aspecto del medio ambiental. *Entrevistado (6) Edvande p.305. APARTADO 05: LIDERAZGO LOCAL*

50 – Todos los profesores deberían combatir por la ley 10.099 que incluye las desigualdades étnicas y sociales. *Entrevistado (6) Edvande p.305. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

51 – Es importante la educación familiar, ya que es la base de la educación tradicional. *Entrevistado (7) Felix p.306. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

52 – En la sociedad en general se percibe poca participación. *Entrevistado (8) Severia p.307. APARTADO: 03 - DEMOCRACIA*

53 – A pesar de que se incluyeron a los indígenas en la sociedad, aún hay invisibilidad. *Entrevistado (8) Severia p.307. PARTADO 2 – PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y LA COMUNIDAD*

54 – El tipo de formación siempre ha considerado la sociedad brasileña uniforme, como único modelo. Sin tener presente la diversidad existente. En el 2006 se consiguió tener una formación distinta. *Entrevistado (8) Severia p.307. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

55 – Lo importante es que el alumno pueda estudiar y que después permanezca en la comunidad. *Entrevistado (8) Severia p.308. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

56 – Las mujeres tienen siempre la responsabilidad de ocuparse de la familia y de los hijos. *Entrevistado (8) Severia p.308. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

57 – Fue difícil formar los técnicos para la asociación. Entrevistado (9) Korobi p.309
APARTADO: 01 – PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y ECONOMIA SOCIAL

58 – Siempre busca las instituciones públicas para participar de los debates.
Entrevistado (9) Korobi p.309. APARTADO: 03 - DEMOCRACIA

59 – La educación es importante tanto para la comunidad como a nivel mundial.
Entrevistado (9) Korobi p.310. APARTADO 2 – PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y LA
COMUNIDAD

60 – Considero fundamental el acceso a la educación y a la salud. Que haya un mayor intercambio entre las culturas. *Entrevistado (9) Korobi p.310. APARTADO: 03 - DEMOCRACIA*

61 – Que la población indígena deba ser respetada y por ende su cultura valorada.
Entrevistado (9) Korobi p.310. APARTADO 05: LIDERAZGO LOCAL

62 – Los jefes indígenas siempre están en la comunidad y viven en ella. El político no indígena, habla con la comunidad solamente en el tiempo de las elecciones, pero no vive en ésta. *Entrevistado (9) Korobi p.310. APARTADO: 03 - DEMOCRACIA*

63 – Aún no se ha conseguido el 100% de la educación falta mucho por mejorar.
Entrevistado (10) Raimundo p.310 APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN

64 – Existe el problema de adaptación de los jóvenes que marchan a la ciudad para estudiar. *Entrevistado (10) Raimundo p.311. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

65 – Ser jefe indígena es de herencia. Sin embargo, estudié para ejercer la dirección de la comunidad con el fin de poder ayudarla mejor. *Entrevistado (10) Raimundo p.311*
APARTADO: 03 - DEMOCRACIA

66 – Capacitar a los jóvenes en liderazgo para que trabajen por el futuro de la comunidad y así puedan tener educación, salud y mantener la cultura de nuestro pueblo. *Entrevistado (10) Raimundo p.311. APARTADO 05: LIDERAZGO LOCAL*

67 – Los indígenas podrían ayudar a la sociedad no indígena a preservar la Naturaleza. *Entrevistado (10) Raimundo p.312. APARTADO 05: LIDERAZGO LOCAL*

68 – Considero que los estudios son una forma de ayudar en el liderazgo de la comunidad. *Entrevistado (11) Elenildo. p. 312. APARTADO 05: LIDERAZGO LOCAL*

69 – Intento tener una visión del futuro y animo a algunos jóvenes para que realicen una carrera universitaria. *Entrevistado (11) Elenildo p. 312. APARTADO 05: LIDERAZGO LOCAL*

70 – A los jóvenes indígenas les digo que debemos trabajar para el colectivo. También esperamos que los jóvenes no indígenas luchen y ayuden a las causas indígenas. *Entrevistado (11) Elenildo p. 313. APARTADO 05: LIDERAZGO LOCAL*

71 – Sí, hay integración entre los profesores, los alumnos y la dirección. *Entrevistado (12) José p. 313 . APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN.*

72 – La escuela es fundamental para la formación. *Entrevistado (12) José p. 313. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

73 – La sociedad no se interesa demasiado por lo que pasa en la comunidad indígena. Hay “invisibilidad”. *Entrevistado (12) José p.314. APARTADO: 03 - DEMOCRACIA*

74 – Veo la educación como algo importante no solamente para aprender a leer y escribir, sino también una forma de aprender a valorar un pueblo. *Entrevistado (12) José p.314. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

75 – Ser líder ha sido por herencia; esto ocurre siempre con los jefes indígenas. *Entrevistado (13) Nivaldo p. 314. APARTADO 05: LIDERAZGO LOCAL*

76 – La comunidad es importante pues con ella nace todo. *Entrevistado (13) Nivaldo p.314-315. APARTADO: 02 – PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y COMUNIDAD*

77 – Considero que es más fácil transmitir el conocimiento por la cercanía con la cultura. *Entrevistado (13) Nivaldo p.315. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

78 – Cuando llegó la energía eléctrica empecé a organizar la escuela en el año 2002 y hasta el 2005 no conseguimos que se estructurará mejor. *Entrevistado (14) Valdete p.315. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

79 – Antes no existía la inclusión, hoy la enseñanza es mejor. *Entrevistado (14) Valdete p.315. APARTADO: 03 - DEMOCRACIA*

80 – Los padres participan más, principalmente los menos instruidos. *Entrevistado (14) Valdete p.315-316. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

81 – La escuela es un espacio de debate para la comunidad, en la escuela se realizan las reuniones. *Entrevistado (14) Valdete p.316. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

82 – Cuando veo mi comunidad observo la diferencia que hay ahora, la educación la mejoro, esto es un ejemplo para la comunidad. *Entrevistado (14) Valdete p.316. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

83 – A través de la escuela se está conociendo mejor cómo la sociedad no indígena ve a la sociedad indígena. *Entrevistado (15) Yanama p.317. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

84 – Aún tienen la preocupación de buscar una educación diferenciada que intente ser compatible con el trabajo y la educación. Se busca implicar a los padres en la educación de sus hijos. *Entrevistado (15) Yanama p.317. APARTADO 4 - SOCIEDAD Y EDUCACIÓN*

6.1.2 - TRANSCRIPCIONES DE LAS ENTREVISTAS COMPLETAS:

Entrevistado 1: Pere Maria Casaldàliga i Pla

¿Cómo encontró la Amazonía en la década de los 70?

Respuesta:

Encontré distancias geográficas y culturales, de un lado los indígenas y los sin tierra y de otro los terratenientes en la Amazonía con grandes explotaciones agrarias, los grandes latifundios.

¿Algo cambió en la ocupación de la Amazonía desde entonces?

Respuesta:

Mejóro con la participación de ONG'S y de las personas como Paulo Freire quien trabajó para una educación diferente y no excluyente.

¿Sobrevivir a las amenazas de asesinos como “boca caliente” ha sido cuestión de suerte?

Respuesta:

Ante todo es cuestión de fe. Tienen que tener una fe realista sin mediación, según desde mi punto de vista, todo latifundio es un crimen puesto que todo latifundio es una expropiación, una depredación, en éste se expulsan todos los indígenas, a todos los “*posseiros*” sin tierras. Toda la lucha en la mayor parte de la América Latina se debe a los latifundios. La formación de “*favelas*” barrios de chabolas, ocurre por un crimen secular de acumulación de tierras y especulación inmobiliaria. Hace tiempo, se podía cruzar el Río Araguaia a pie, ahora hay grandes inundaciones. La creación de complejos hidroeléctricos en los ríos de la región significa la oficialización de la depredación, de la destrucción. Esta región está condenada a la depredación de grandes cultivos de “plantación”, o la cultura especulativa que se organiza para el mercado externo, tales como el plantío de la soja. Es una región de gran deforestación, ahora aquí no hay bosques con arbustos y mucho menos con arbustos gruesos (ahora el bosque tiene poco de “Arbusto Grueso”).

¿La formación de cooperativas, es una solución para la Amazonía?

Respuesta:

Antes de fomentar la creación de cooperativas se debe socializar el acceso a las políticas de educación como hizo Paulo Freire. Después sí, crear cooperativas con carácter social que equilibren las oportunidades. En la región se fomenta el “*vivir bien*”,

“mutirões” – la ayuda mutua, la reciprocidad. Los indígenas dicen: “vosotros tenéis los relojes y nosotros el tiempo”. Vivimos en una sociedad donde todo lo que se consume se vuelve producto y conduce a la aparición de trabajos sin derechos que es igual al trabajo esclavo.

Según el Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE), la región Amazónica tiene el porcentaje más alto de la población en condición laboral de “esclavitud”.

Respuesta:

Todo trabajo que deteriora es esclavo. El trabajo burocrático, el trabajo del banquero y otros trabajos lo son.

Sin embargo, ¿hay trabajos que deterioran más que otros?

Respuesta:

Sí, el jefe de la Policía Federal para la región, Francisco Vaz Lemes ya presentaba hace tiempo esta región como la de mayor porcentaje de mano de obra sin registro (o trabajo esclavo).

Entrando en la cuestión étnica. Las encuestas del IBGE 2010, indica que el 60% de la población de la Amazonía es la mezcla de las poblaciones indígena, africana y europea, el 1% de indígenas y el 39% blanca.

Respuesta:

La cuestión indígena está mal reflejada en las estadísticas. Cuando llegué en 1968 decían que los indígenas en Brasil eran 150.000, diez años después, decían ser 2

millones. ¿Cómo puede ser esto? Hay una diversidad de culturas. Se arrancó el idioma y la religión a este pueblo. Así se formó mano de obra esclava. Ahora se inicia un proceso de reconocimiento del pueblo indígena. Se aboga por el derecho a la tierra, a su lengua y a una política propia. No se está pidiendo la independencia pero sí autonomía para que ellos sobrevivan. Durante la visita del Papa Juan Pablo II a la región amazónica un indígena de Manaus con el nombre de Marsau “banguela” - comentó que lo matarían por defender las causas de su pueblo, y días después lo asesinaron. Papa Juan Pablo II comentaba que cada pueblo indígena en la región debería ser respetado como tal. Días más tarde en una conversación un general militar, todavía en la dictadura, me comentó: “No se puede hablar de los pueblos indígenas así, sería causar una revolución”. Existe un enemigo en común. Una única demanda de un pueblo que es: “tierra para vivir, tierra para trabajar”. Los indígenas son los más comunitarios en el sentido del colectivo. La tierra es muy importante para la formación de su identidad. Un pueblo sin tierra permanece sin identidad y sin futuro, lo pierde todo. Una cultura no puede imponerse, sería una violencia cultural. Solamente en Mato Grosso son 49 etnias y de difícil reconocimiento. La reivindicación de ellos es la tierra. Un funcionario de Secretaria Nacional de la Salud, me comentó: “No se puede discutir antes la salud, sin discutir de las tierras”. La primera reivindicación de un pueblo es la tierra. Tierra para vivir y tierra para trabajar. Le comentaba un indígena de la región: “De día la muerte del cuerpo, en la noche matan el alma”...

¿Las ciencias (sociología, antropología, economía, etc.) Cooperan con la visión de igualdad de la sociedad?

Respuesta:

Sí, la ciencia coopera para una sola visión de la sociedad. No existiría el primer mundo sí no hubiera tercer mundo.

¿Y la formación de la comunidad?

Respuesta:

Personas venían de distintos sitios del país, había dificultades para formar una comunidad. En tiempos de la dictadura militar, la palabra comunidad era peligrosa.

Crear un club de madres era difícil y complejo. A veces se formaron varias asociaciones solamente para crear trabajo para las personas.

¿Desde 1968 la región presenta un gran número de trabajadores sin registro, hoy persiste tal situación?

Respuesta:

Sí, aún persiste un pensamiento que resulta eficaz para la existencia de trabajo sin registro (trabajo-esclavo). Como decía un agricultor portugués: “Las calzadas romanas se construyeron con trabajo esclavo ¿Por qué mi riqueza no puede formarse así?”... Sin embargo, se perciben mejoras sociales en los últimos años. (...) Las fronteras son importantes, hay que respetar las fronteras territoriales. La globalización es sensible a la pérdida de la lengua. Dice: “conserva la lengua, se conserva la identidad... Para el hambre no hay fronteras”.

¿Qué valores se perciben de los indígenas que se podrían transmitir a los no indígenas?

Respuesta: El pueblo indígena en sí mismo ya es ecologista. Cuando llegué a la región, mire una vez a un pescador con 45 tortugas y le pedí que no hiciera eso. Poco a poco los pescadores entendieron que no podía ser así... Los indígenas poseen fuertes valores humanos. Prefieren que la escuela esté en la comunidad, defienden la escuela bi-cultural, primero en el idioma indígena y después en el portugués.

¿Son importantes las universidades indígenas en la región como la Universidad Federal de Mato Grosso (UFMT) y la Universidad del Estado de Mato Grosso (UNEMAT)?

Respuesta: Sí, ha sido importante para que los indígenas se sentan integrados, junto con los no indígenas, era una necesidad. Sin embargo, debemos recordar que la

primera escuela es la familia. Las maestras, mujeres, se aplican siempre más a la enseñanza.

¿Cómo percibe la ayuda de la familia para que los hijos estudien?

Respuesta:

Antes era algo difícil, hoy se nota más la ayuda a las familias para que sus hijos puedan estudiar. Experiencias como “Pájaro azul” (arara azul) - escuela para niños y la universidades indígenas de la comunidad permiten que la educación llegue a todos los estratos de la sociedad.

¿Su formación le ayudó a ser líder hoy en esta región?

Respuesta: Sí, la formación de “misionero” en el seminario fue de gran ayuda. A los 11 años ya estudiaba desde la 6 de la mañana hasta la 6 de la tarde. Las lenguas clásicas eran una práctica común en los estudios universitarios. Estudie en un centro de formación intercultural (4 meses de formación), de Portugués y de auto-culturación. Si no hubiera tenido esta formación, no hubiera comprendido la realidad que encontré.

¿Qué le ha hecho persistir en la misión propuesta?

Respuesta: Lo que me mantuvo fue mi perspectiva religiosa y la fe, mi creencia en Dios. “Todo en la vida es relativo, menos Dios y el hambre”...

¿A cuántos líderes conoció en la comunidad?

Respuesta: A muchos. Pero lo que más me llamó la atención fueron las mujeres. “Mujeres líderes y con capacidad de organización, con capacidad de resistencia”. Mujeres, madres solteras, muchachas sin padre, abriéndose paso en una sociedad machista. Otros líderes como Chico Mendes, Dorothy Stang son líderes que combatieron el latifundio, las oligarquías agrarias.

¿Cómo ve el futuro de la Amazonía?

Respuesta: El futuro de la Amazonía va a depender de la integración de los países amazónicos: Ecuador, Perú, Brasil y el respeto a las fronteras de cada uno. Tiene que pensar que la Amazonía es indispensable para el planeta Tierra. Me preguntaban en los encuentros con otros obispos lo que es la cultura de la región. Y les respondía, que no tiene una sola cultura, tiene varias culturas. Existe una diversidad de 49 etnias indígenas. La Tía Irene (una monja) quien formó el más grande archivo de la región desde 1978, comenta sobre el Poema suyo relacionado con el latifundio que por donde ha pasado ha destruido todo.

¿Cree que los dueños de los latifundios tienen conciencia de lo que hacen?

Respuesta:

Primero tendríamos que preguntarnos si tienen conciencia de ellos mismos. Da la impresión que son personas que tienen conciencia sobre los demás o renuncian a su propia consciencia.

¿Qué piensa sobre las becas para que los niños y los jóvenes puedan asistir a la escuela y a la universidad: beca familiar, Programa Universidad para todos (PROUNI)?

Respuesta:

Los Estados se deberían concienciar que ellos son administradores del bien público. La escuela es un derecho del pueblo. Deberíamos buscar una democratización del

Estado para las familias de los niños, de las asociaciones, de las cooperativas y de toda la sociedad humana.

¿Cuál es su mensaje a los jóvenes?

Respuesta:

Que los jóvenes no tengan fecha de caducidad, que no expiren, que sean siempre jóvenes, quienes luchan en la juventud, son los que luchan para toda la vida. Más adelante es difícil tener nuevos ideales. La acción social (ONG) ya está sustituyendo al Estado. Éstas enseñan a pescar y no a dar el pescado. Así, es necesario que los jóvenes busquen ser independientes, incluso siendo del tercer mundo. Pido a los jóvenes que no depreden la Amazonía más de lo que ya está y que no se mantengan alejados de ésta. El prójimo es estar cercano, estar próximo del otro ser humano.

Al terminar la entrevista (...) nos enseñó en su casa, la capilla ecológica. Nos mostró una caja donde guarda algunos recuerdos: un pedazo de un cráneo de un filósofo jesuita y Director de la Universidad que asesinó la dictadura militar: “estallaron el cráneo del director porque se pensaba en la dictadura que tenían que hacer esto con los líderes porque los consideraban las cabezas de la revolución”. Es necesario tener una religión cultural, prometedora y comprometida con el pueblo.

2) Entrevistado 2: Cacique Raoni Metuktire

¿Cómo es ser un líder indígena?

Respuesta:

Es siempre un regalo poder ayudar en el desarrollo de mejoras para la población indígena de Brasil y del mundo.

¿Cómo percibe el jefe *Raoni* la educación actual de la población indígena?

Respuesta: Percibe la educación (el aprender a escribir y leer) como algo importante y bueno para la población indígena. La dificultad está cuando el alumno sale de la comunidad para estudiar y muy frecuentemente estos jóvenes tienen problemas con el alcoholismo. Por eso, considero importante que la escuela esté dentro de la comunidad, cerca de la familia.

¿Los alumnos indígenas recibieron ayuda del Gobierno para poder estudiar en las ciudades?

Respuesta: Sí recibieron ayuda, sin embargo, aún falta apoyo. Esta ayuda es insuficiente para la cantidad de estudiantes que tienen necesidad de becas. Hay que añadir también el problema del joven que se va a la ciudad y no quiere después volver a su comunidad. Los alumnos que presentan algún problema tienen que volver al pueblo (comunidad) para estar más cerca de la familia.

¿Las políticas públicas del Gobierno contribuyeron a mejorar las condiciones de vida de las comunidades indígenas?

Respuesta: Nos han hecho muchas promesas; sin embargo, las políticas no llegan donde deben llegar, por ejemplo, la política de salud bajo la Fundación Nacional de Salud Indígenas (FUNASA) no funciona como nos gustaría.

¿Existe democracia en las políticas públicas?

Respuesta: No se observa demasiado, muchas de las exigencias de la comunidad no son aceptadas, como en el caso de la educación, particularmente de ampliar las escuelas en los pueblos.

¿Existe ayuda para los estudiantes en la comunidad como PROUNI (Programa Universidad para Todos), Beca Familia?

Respuesta: Hay muchas promesas; sin embargo aún no han llegado a la comunidad. Es muy importante que los jóvenes tengan ayuda en sus estudios.

¿Considera que la educación ayuda al joven a pensar en el futuro?

Respuesta: No, porque la enseñanza no contempla nuestra cultura, las pinturas en el cuerpo, las danzas. A los niños de hoy no les gusta cultivar nuestra cultura. Quieren sentirse como una persona de la ciudad y se cortan el cabello, quieren vivir como personas de ciudad, no como indios.

¿Reconoce la educación que recibió como importante?

Respuesta: Nunca he estudiado en una escuela tradicional, la educación que recibí fue en mi propia familia. Pero me gusta estar en las escuelas de la comunidad y le pido a los niños que estudien, que vean cuán importante es la formación, que aprendan a leer y a escribir.

¿Cuál es la solución para el mejoramiento de la vida de las sociedades indígenas en Brasil?

Respuesta: Aprender a comunicarse mejor con la sociedad no indígena. La comunicación es fundamental.

¿Qué mensaje quisiera transmitir?

Respuesta: Que las personas que no son indígenas también nos ayuden en nuestros esfuerzos. Que la gente que está en otro país (exterior) valore nuestras causas. En

Brasil nadie nos pregunta qué necesidades tiene mi comunidad. Se habla de democracia, sin embargo, es poco democrático.

¿Qué quisiera mostrar de la cultura indígena al resto de la sociedad?

Respuesta: Enseñar la lengua (idioma), los aspectos culturales, la artesanía. En cuanto a valores el respeto a las relaciones familiares, la cercanía con los padres, los abuelos, los tíos. Hoy estas prácticas no son tan comunes. En una comunidad indígena la palabra de un jefe (cacique) era muy importante, era él la persona que controlaba, hoy ya no es así.

¿Cree que un mundo mejor es posible? ¿Sin desigualdad social y donde los indígenas vivan con igualdad de oportunidades que los no indígenas?

Respuesta: Los “blancos” (los no indígenas) no respetan las tierras indígenas. Les hemos pedido que no deforesten la región. El hombre blanco cría animales (ganado, gallinas). Nosotros no, salimos para pescar en el río, cazar el animal en el bosque; la floresta depende directamente de la naturaleza, y todo lo que recogemos se distribuye en la comunidad, no hay individualismo.

¿Qué diferencia hay entre los jefes indígenas y los políticos?

Respuesta: El jefe indígena habla y vive en la comunidad, se ocupa de la comunidad donde vive y le preocupa su bienestar. El político, por el contrario, no vive en la comunidad, está condicionado por las elecciones y no vuelve a la comunidad. La preocupación del jefe es el bienestar de la comunidad.

¿El programa que es desarrollado por la UFMT tiene la participación de todos indígenas?

Respuesta:

Aún no hay participación de todos. Sin embargo, los alumnos están en distintos cursos de bachillerato en la universidad. Estas plazas se originaron mediante la reivindicación de las comunidades indígenas.

¿Cómo acceden los estudiantes indígenas a la universidad?

Respuesta:

Entran por exámenes diferenciados, solo para indígenas.

¿Cómo se inicia el proceso de integración?

Respuesta: Se inició con los estudios de Derecho, Medicina y de otros cursos de Humanidades. Desde septiembre del 2007, la Fundación Nacional del Indígena. (FUNASA) ya ha conseguido tres plazas para medicina y tres para nutricionista. Más adelante las mismas asociaciones indígenas solicitaron plazas a la Universidad Federal de Mato Grosso (UFMT), y se ha creado el Programa Indígena (PROIND).

¿Los profesores recibieron una formación adecuada para trabajar en esta nueva exigencia de la universidad?

Respuesta: Se fueron adaptando. En el 2008 se garantizaron 100 plazas para los alumnos. Estamos en el cuarto año de la experiencia. Desafortunadamente aún no existe una política pública por parte del Gobierno brasileño para una universidad indígena.

¿Cómo se explica UFMT que siendo Universidad de la Amazonía, que cumple 40 años desde su fundación, hasta el 2007 no incluyera a los indígenas, dado que Mato Grosso tiene 49 etnias en su región?

Respuesta: Solamente en el 2006 se creó la posibilidad de tener un curso en ciencias sociales las cuales incluyen la antropología, la sociología y las ciencias políticas. En Mato Grosso es contradictorio ser el segundo estado en etnias indígenas y que esta población no sea incluida en las políticas públicas actualmente. Solamente 12 etnias están hoy en la universidad: Xavante, Bakairi, Bororo. Existe poca participación

¿Cree que la no inclusión indígena pueda dar una invisibilidad en las políticas públicas?

Respuesta: Las poblaciones indígenas tienen mayores dificultades, mayores que la población que vive en la zona rural, pues es más rural aún. A partir del momento que se dominan los instrumentos, éstos nos ayudan a dar voz y mejorar las políticas. Sin duda que la formación de los autóctonos contribuiría a mejorar las políticas públicas. UFMT trabaja en la formación de profesionales, como médicos, nutricionistas, economistas y otras áreas de humanidades. La Universidad Estatal de Mato Grosso (UNEMAT), trabaja en la formación de profesores.

¿Qué ayuda financiera existe para que los alumnos indígenas puedan cursar la universidad? Respuesta: La ayuda existente es una ayuda – estancia que proviene de la Fundación Nacional del Indio (FUNAI); sin embargo, resulta insuficiente. Cuando vienen estudiantes hombres a la ciudad, éstos llegan solos, sin embargo, cuando vienen estudiantes mujer, ésta atrae a toda familia hacia la ciudad. La universidad

proporciona plaza gratuita para los estudiantes. La falta de financiación es una amenaza a la existencia del programa. En, el año 2012 tendremos un primer grupo formado y se podrá hacer la primera evaluación de la inclusión. Las distancias geográficas son grandes para venir a la ciudad a estudiar y muchos de ellos tienen que coger barcos o transitar carreteras de gran dificultad. El 68% de los alumnos indígenas son bilingües. Faltan leyes y programas que contemplen la permanencia de este tipo de alumnos en la universidad. El Programa “Universidad para todos” (PROUNI) no incluye las diferencias del alumno indígena que tiene otra realidad y necesidad.

¿La sociedad que vivimos es democrática?

Respuesta: No sé qué decirle. Ellos adaptan la realidad existente. La situación indígena es difícil, teniendo en cuenta que existe una garantía constitucional; sin embargo, se percibe en las políticas públicas una ausencia del mecanismo de ayuda por parte del estado a esta población que tiene sus derechos en la constitución.

¿Sin embargo, hay líderes?

Respuesta: Compruebe en el diario de la comunidad que algunos líderes que luchan por los derechos de la población indígena. Francisca (la Presidente del Consejo escolar indígena) y Filadelfio, son consejeros de educación.

¿Pedro Casaldáliga y Chico Mendes? Respuesta: No solo en el pueblo indígena encontramos líderes, sino también entre la población no indígena. Sin embargo, existen distintas posibilidades. Nosotros todavía no hemos hecho evaluaciones de los cambios proporcionados por la educación propuesta. No sabemos aún este nuevo profesional a su regreso a la comunidad cómo será. La educación tanto puede construir como puede destruir a un pueblo. La realidad del mundo no indígena, es compleja, incluso para los que han nacido en esta sociedad. Existe una identidad bien definida para los indígenas,

pues ellos se reconocen como etnia. Hay una diversidad y se reconocen en la misma diversidad.

¿Cómo fue la integración?

Respuesta: En el primer momento hay una resistencia, pero ahora después de 3 años, empieza la integración. Hay un intento de incluirse en la realidad de los alumnos, es una nueva exigencia, los demás alumnos y profesores técnicos intentan comprenderla.

¿Cómo se imagina el futuro de la educación en la Amazonía? Hay un perfil para los alumnos y la universidad UNISELVA, Universidad de la Amazonía?

Respuesta: Una de las cosas que se busca, es la perspectiva que cuando estos alumnos vuelvan a sus comunidades, puedan ocupar posiciones públicas o de representatividad, que defiendan la causa indígena, la causa de su pueblo. No sólo decir soy un indio abogado, también soy un abogado indígena, y así, en otras profesiones como médico, nutricionista, enfermero, economista, etc. Se percibe en los alumnos una gran dificultad de reconciliar el conocimiento tradicional con el científico. Una gran preocupación para ellos es cómo utilizar el conocimiento científico, sin perder el conocimiento tradicional y sin perder la cultura. Esto es un reto para el futuro.

En los 40 años de existencia de la UFMT se comprueba cuán importante ha sido la universidad para formar a la población local y en los últimos 3 años incluida la población indígena; esto amplía la mirada y mejora sin duda alguna la inclusión y las políticas públicas.

Entrevista 4: Vera Lucia

¿Cuál es la experiencia con la educación no excluyente?

Respuesta: Siempre ha habido resistencia a hablar de este tema. Existen en la escuela problemas con alumnos drogodependientes, con alumnos con deficiencia y con alumnos indígenas. Estos alumnos estaban separados de los otros. Fue en la provincia de Mato Grosso en donde se trabajaba en forma separada, la “no exclusión” y después se incluían a estos alumnos en los estudios.

En la década de los 80, los profesores no estaban preparados para trabajar la diversidad existente, no conocían los idiomas indígenas, sus prácticas, su forma de contar, que es diferente; los indígenas tienen un contacto directo con la naturaleza. Todo esto dificultó la no inclusión.

Con la educación no excluyente se espera que un o alumno pueda ser participativo en la sociedad en la que vive. ¿Qué tipo de profesor se necesita?

Respuesta: Un profesor diferente, que esté preparado para trabajar con la diversidad. Un profesor con mayor formación en sociología, en psicología. Estos alumnos tienen necesidad de una inclusión en la sociedad en la que viven. Aún existen personas que preguntan si comerán en los mismos espacios que ellos, quedando manifestó un prejuicio respecto a estos alumnos.

¿Qué colectivo es el más difícil para trabajar la no exclusión?

Respuesta:

El colectivo más difícil es la persona minusválida mental, el síndrome de Down y las personas con problemas de drogas.

¿Qué es necesario para que esta inclusión se produzca?

Respuesta: La inclusión depende de la dirección de la escuela, de los coordinadores pedagógicos y de los profesores.

¿Y cómo la escuela recibe la inclusión?

Respuesta: La escuela tiene limitaciones. Dice la historia de una niña de una familia con buena situación económica, que la niña tenía un tumor y quedó ciega. Más adelante siguió los estudios de nuevo. Los demás alumnos empezaron a llegar a casa con los ojos cerrados, como si fueran ciegos también. Los niños estaban imitando a la compañera ciega, se colocaban bien en el lugar de su amiga. Los padres se quejaron y tuvieron que participar en una reunión para que aceptaran a la niña ciega en la escuela. Estos días en una competencia de danza participaron dos bailarinas una de color blanca y otra negra. Aunque la bailarina negra ha bailado mejor, se ha elegido a la blanca. Muchos hablaron de esto en los resultados finales. Otro caso que recuerdo, es de un amigo de color negro que estaba en casa lavando el coche, y el cartero llegó y le preguntó dónde estaba el dueño, después de varias explicaciones el cartero vió que el dueño era él. El niño no prejuzga, y sí lo hace el adulto que vuelve a pasar esta información parcial, esta mirada diferenciada. La Universidad de Cuiabá (UNIC) fue la primera universidad de la región que ha trabajado la cuestión de la no exclusión desde el 2001, en los estudios de pedagogía hay una disciplina para discutir la inclusión.

¿Participa de alguna asociación?

Respuesta: Sí, en tres. 1. Asociación de padres y amigos de la persona minusválida; 2. Asociación de niños con cáncer; 3. Asociación de Padres y Amigos de niños especiales (APAE).

¿Cómo participa?

Respuesta:

Activamente como asociada y también es la Presidenta de la Asociación. Participa en el movimiento nacional y en el de la provincia (estado).

¿Cree en la participación ciudadana?

Respuesta:

Creo que la participación del ciudadano es de gran importancia y una forma de hacer algo para que este mundo sea mejor. El ciudadano tiene que ser participativo.

¿La comunidad es importante?

Respuesta: La comunidad es la que dice lo que se debe hacer. Una sola persona no triunfa. La escuela consigue hacer algo, cuando la comunidad participa.

¿Considera a la sociedad democrática?

Respuesta: No siempre los gobernantes quieren escuchar. Creo que es poco democrática la sociedad.

¿Conoce el presupuesto del municipio?

Respuesta: El presupuesto está disponible en Internet. Ya existen ciudades en la región en las cuales tienen placas en las calles de la ciudad con los destinos de los gastos y su cuantía. Un 25% se destina a la educación.

¿Le ayudó la escuela en el liderazgo que tiene hoy?

Respuesta: Sí, pero aún más diría la familia. En la escuela la maestra y pedagoga me enseñaba artes y a participar en teatro y a hablar en público. Desde niña estudiaba idiomas (inglés, francés) y también música.

¿La ayuda financiera en las escuelas es importante?

Respuesta: Es fundamental para que los niños tengan acceso a la educación.

¿La educación que recibe le ayudó a proyectar su futuro?

Respuesta: Desafortunadamente no. La dictadura militar retiró la sociología y filosofía de las escuelas, se disminuye así la capacidad crítica de la población en general y de la escuela. En estos últimos 20 años se está en un proceso de redemocratización y todo esto ayudó a formar a un ciudadano no participativo.

Entrevistado 5: María Antonieta Cintra

¿Conoce a alguna cooperativa?

Respuesta: No conozco.

¿Participa de alguna asociación?

Respuesta: Sí, participo en una asociación para personas mayores y de una asociación del hospital del cáncer.

¿Es importante la participación de cada ciudadano en la asociación?

Respuesta:

Sí. Mejora el ánimo de las personas cuando se está en un grupo, las personas se sienten en familia.

¿Participan los ciudadanos?

Respuesta:

Es importante que los ciudadanos participen, pero es fundamental también la presencia del Estado sosteniendo, pues es el Estado quien consolida la acción.

¿La sociedad es democrática?

Respuesta:

La sociedad es poco democrática. Hay poca participación y en muchos temas no se consulta a la gente.

¿Conoce el alcalde local?

Respuesta:

Sí.

¿Conoce el presupuesto de la ciudad?

Respuesta:

No. Esta información aún es distante del ciudadano.

¿El ciudadano participa para elaborar el presupuesto?

Respuesta:

Debería participar; sin embargo no participa. Las políticas públicas podrían ser más cercanas. Espero que esto cambie.

¿Los documentos oficiales de planificación Plano Plurianuales (PPA), Ley de Presupuesto Anual (LOA) son accesibles al ciudadano?

Respuesta:

No, aún resultan distantes.

¿Las personas les dan importancia a la educación?

Respuesta:

No lo suficiente.

Participación. ¿Es importante que los padres e hijos participen de las actividades de la escuela?

Respuesta:

La participación de los padres en la escuela es fundamental, para tener así la seguridad de que los niños van a escuela. Como directora de una escuela, tuve que hacer el trabajo de asistente social y de psicóloga y pude darme cuenta que había padres con interés para apoyar la formación de los hijos y esto es muy importante.

¿Cuán importante es la financiación para la educación: Las becas escuelas, ahora beca familia, el programa del Gobierno federal Programa Universidad para todos (PROUNI).

Respuesta:

Son importantes estos instrumentos para sostener la educación. Sin embargo, el exceso de beca también puede hacer daño ya que puede producir dependencia (como la Bolsa familia). La ayuda escolar es fundamental para mantener el niño en la escuela.

¿La sociedad actual piensa en su futuro?

Respuesta:

Sí, hoy más que antes. Esto va cambiando, poquito a poquito en el proceso democrático.

¿La educación que ha recibido, contribuyó para ser la líder que es hoy?

Respuesta:

Sí, fue muy importante la base familiar ya que me facilitó los estudios. Conté siempre con el apoyo familiar.

¿Qué líderes has conocido?

Respuesta:

Al pianista que le enseñó la maestra Dunga Rodrigues y al maestro Filogoneo Correa (profesor).

¿Reconoce a Chico Mendes y Don Pedro Casaldáliga?

Respuesta:

Sí, los dos fueron y aún son referencia y contribución para una reflexión sobre la comunidad local.

Entrevista 6: Edvande Pinto de França

Participó de la creación en 1982 del Centro de Consciencia Negra (CNEG), hoy es Presidente del CNEG. El movimiento tiene como objetivo la regularización de tierras, de mejoras en la educación y en la salud.

¿Cómo ve la participación de su comunidad en la escuela?

Respuesta: Se pretende incluir en el *currículum* escolar, la historia de África para la formación de la sociedad brasileña. Se sabe que el continente africano tiene 54 países. Hay un interés creciente en que el continente Africano estudié.

¿En cuanto a la participación?

Respuesta: La acción en la comunidad es importante.

¿La sociedad que vivimos es democrática?

Respuesta: Sí. A partir del momento en que participamos de una forma concreta, por ejemplo, teniendo una en cuenta la etnia en las universidades. El gobierno federal tienen una frase: "Brasil para todos"... Para que las políticas públicas lleguen a todos, se exige participación.

¿Conoce el alcalde y el presupuesto de la ciudad?

Respuesta: Sí, aunque el presupuesto público no está detallado. Si la comunidad participará más, se conocería mejor. Sin embargo, la aprobación de la ley de directivas presupuestarias aprobada por la cámara de concejales y diputados podría ser mejor, más participativa.

La educación que la población recibe ¿ayuda a la participación?

Respuesta: No. La educación formal no ayuda a comprender la burocracia del sector público. Desafortunadamente la educación sobre políticas públicas aún no forma parte del currículo escolar.

En cuanto a la participación de los padres en la escuela, ¿qué opina?

Respuesta: Los padres transfirieron a la escuela la responsabilidad de la educación de los hijos.

¿Y sobre la participación de los profesores?

Respuesta: Es importante que los profesores se comprometan. Es importante que la escuela forme futuros profesionales con el fin de promover la profesionalización de los alumnos.

¿La educación que recibió fue importante?

Respuesta: Sí. La familia hizo posible mis estudios. Vinimos a la ciudad, donde las oportunidades son mayores. La formación escolar fue una referencia. Hoy soy licenciado en historia. Los colegas que permanecieron en el campo, en la zona rural no siguieron los estudios.

¿Los estudios que recibió, le ayudaron a ser el líder que es hoy?

Respuesta: Sí, pero principalmente me ayudó el haber participado desde joven en la asociación de la comunidad.

¿Cuál es la importancia de Chico Mendes y de Casaldáliga?

Respuesta: Son personas que ayudaron a la reflexión. Pedro combatiendo la concentración de tierras y en contra del genocidio de indios en la región. Chico Mendes por medio de la reflexión y la lucha por el medio ambiental de la Amazonía que hoy se discute a nivel global. También influyó Geraldo Costa, ex presidente del movimiento negro quien renovó el debate sobre el prejuicio y la discriminación, además demostró que aún persisten estas situaciones en la sociedad y Teresa de Benguela, una mujer jefe que combatió la esclavitud, en Mato Grosso, en Vila Bela da Santísima Trinidad.

¿Mensaje para el futuro?

Respuesta: Todos los profesores deben combatir por la ley 10.099 que ayuda a incluir las desigualdades étnicas y sociales.

Entrevista 7: Félix Juvenal Rondon

¿Fue importante la educación para usted?

Respuesta: La educación que recibí me ayudó a influir en el liderazgo que desempeño hoy.

¿Y la participación de la familia?

Respuesta:

Es importante la educación familiar, ya que es la base de la educación tradicional. Con ella se contribuye a mantener la propia identidad y es importante para que la comunidad siga un camino.

¿Cómo ve la importancia de la educación de los indígenas?

Respuesta: Veo la educación como instrumento de defensa, considero que primero se debería impartir en el idioma indígena y más tarde, en portugués.

¿Qué valores destacaría como importantes?

Respuesta: Toda la tradición familiar y el respeto existente.

¿Cómo piensa que ha de ser la labor de los profesores?

Respuesta: Es importante que se comprometan con la enseñanza de los niños.

¿Cuál es la importancia de los líderes en la comunidad?

Respuesta: Observar la comunidad y hacer lo mejor para que siga adelante.

Entrevista 8: Severia Idioriê

¿La educación le ayudó a ser líder?

Respuesta: Sí. Principalmente en la familia, que me proporcionó la posibilidad de estudiar y elegir mis estudios.

¿Participa en alguna asociación?

Respuesta: Sí. Participo en una asociación, que trabaja sobre la calidad de vida y del medio ambiente a través de la Fundación Nacional del Indígena (FUNAI) y del pueblo Xavantes.

¿Cree que vive en una sociedad democrática?

Respuesta: Los Xavantes tienen la intención de trabajar en talleres de elaboración de proyectos participativos. Donde se puede, dar voz a las mujeres y a los jóvenes. En la sociedad en general se percibe poca participación a pesar de que se incluyeron a los indígenas en la sociedad, aún hay invisibilidad. Fuera del país la comunicación es mayor que localmente. Posiblemente está vinculado en el aspecto de la posesión de la tierra.

¿Qué piensa de la formación, la calificación de los profesores?

Respuesta: El tipo de formación siempre se ha considerado en la sociedad brasileña uniforme, como único modelo. Sin tener presente la diversidad existente. En el 2006 se consiguió tener una formación diferenciada. El pueblo busca conocer su historia, para tener una formación más crítica y más operativa, con el fin de defender los pueblos indígenas, los profesores indígenas se están capacitando "*Haio*" (*formación de profesores*).

¿La financiación de los estudios es importante?

Respuesta: Lo importante es que el alumno pueda estudiar y que después permanezca en la comunidad. Existe el problema sobre quién va financiar a este alumno en la ciudad.

¿Qué líder ha influido más en su formación?

Respuesta: El profesor “Apoema” quien siempre me hizo reflexionar sobre el planteamiento “Se tú misma”, si sabes qué eres, sabes estar. Esto mantiene una coherencia con el lugar en que se vive.

¿Conoce los líderes Pedro Casaldáliga y Chico Mendes?

Respuesta: Fueron personas que combatieron por la justicia social trabajando con las poblaciones. Como Gandhi, usando la no violencia. Personas como ellos son las que marcaran la diferencia.

¿Hay diferencia cuando el liderazgo lo asume una mujer?

Respuesta: Sí, las mujeres tienen siempre la responsabilidad de ocuparse de la familia y de los hijos. Cada vez, se observa mayor participación de la mujer. La mujer tiene un papel importante en los consejos familiares.

Mensaje: Respuesta: Cada uno es responsable del barco en que navega. Si cada uno retira un pedazo del barco para hacer fuego, para calentarse, todos pierden dado que vivimos con todos.

Entrevista 9: Korobi Kaiabi

¿Cuál es la importancia de las asociaciones?

Respuesta:

La importancia de organizar la comunidad. Fue difícil formar los técnicos para la asociación.

¿Por qué fue tan difícil?

Respuesta: Porque no había nada. Han sido 9 años para montar la infraestructura, los equipos como el ordenador, la Internet, etc. Ahora la asociación pertenece a la federación nacional.

¿Qué tipo de participación considera importante?

Respuesta: La sociedad, el estado, la persona, todo es importante.

¿La sociedad es democrática?

Respuesta: Creo que la sociedad está hoy más abierta a la participación, es suficientemente democrática. Siempre busca la prefectura para participar de los debates.

¿Conoce los recursos públicos que están previstos para la comunidad?

Respuesta: Consulto principalmente el Impuesto de Circulación de Mercancías que busca cuidar el medio ambiente (ICMS ecológico).

¿Considera que es fácil tener acceso a la información?

Respuesta: No. Es necesario un curso de gestión y liderazgo, de este modo se obtiene información sobre cómo acceder a esta información.

¿Para usted cuál es la relevancia de la educación?

Respuesta: Es fundamental para mejorar la participación.

¿La educación que usted recibió fue importante para ser líder?

Respuesta: Sí, la familia me apoyó desde niño cuando dije que quería ser líder. La educación es importante, tanto para la comunidad como a nivel mundial. Mucha personas quisieran estudiar, pero no tienen las oportunidades para hacerlo.

¿Qué mensaje le gustaría dejar?

Respuesta: Que la población indígena debe ser respetada y su cultura valorada. Considero fundamental el acceso de esta comunidad a la educación y a la salud. Que haya un mayor intercambio entre las culturas.

¿Cómo ve la política no indígena frente a la indígena?

Respuesta: El jefe indígena siempre está en la comunidad y viven en ella. El político no indígena habla con la comunidad solamente en tiempo de las elecciones, pero no vive con la comunidad.

Entrevista 10: Raimundo Konassori

¿Es importante la educación en la comunidad?

Respuesta: Sí. Aún no se ha conseguido el 100%, falta mucho por mejorar.

¿La sociedad es democrática?

Respuesta: Sí.

¿Conoce el alcalde de la ciudad?

Respuesta: Sí, lo conozco.

¿Conoce el presupuesto de la ciudad?

Respuesta: No.

¿La educación se integra en la realidad de la comunidad en la que vive?

Respuesta: Sí. Creo, que está integrada.

¿La escuela es un espacio de integración?

Respuesta: Sí, allí se hacen reuniones y se enseña artesanía.

¿Es importante la ayuda o la financiación para los estudiantes?

Respuesta: Sí, es importante, sin embargo, aún no ha llegado a la comunidad. Existe el problema de adaptación de los jóvenes que marchan a la ciudad para estudiar. Procuramos que los que no se adaptan, vuelvan a la comunidad de origen.

¿Ayudó la formación que recibió a ser el líder que es hoy en la comunidad?

Respuesta: ser jefe indígena es por herencia. Sin embargo, estudié para ejercer el liderazgo de la comunidad para poder ayudarla mejor. Fui primero profesor y después director de escuela.

¿Considera que la educación ayuda a la comunidad?

Respuesta: Sí. Los alumnos participan más, buscan ser líderes.

¿Se comprometen los líderes con las causas indígenas?

Respuesta: El jefe político Rauni, sí.

¿El líder en qué podría ayudar a la comunidad?

Respuesta: Capacitar a los jóvenes en liderazgo para que trabajen por el futuro de la comunidad y así puedan tener educación, salud y mantener la cultura de nuestro pueblo.

¿La población indígena qué podría enseñar a los no indígenas?

Respuesta: A preservar la naturaleza.

¿Qué podrían aprender los políticos de los jefes indígenas?

Respuesta: Aprenderían a estar más cerca a la comunidad.

Entrevista 11: Elenildo Kaiabi

¿Considera importante los estudios?

Respuesta: Considero que los estudios son una forma de ayudar en el liderazgo de la comunidad.

¿Participa de la asociación?

Respuesta: Sí, considero importante la participación en una asociación. Intento tener una visión de futuro y animo a algunos jóvenes para que realicen una carrera universitaria.

¿Cree que la educación que recibe ayuda a pensar en el futuro de su comunidad?

Respuesta: Sí, con la educación y el tiempo la comunidad se ha integrado más.

¿Existe integración en la escuela?

Respuesta: Sí, en la escuela hay integración entre los profesores, alumnos y leal liderazgo

¿Participa de una asociación?

Respuesta: Sí.

¿Cuál es la preocupación que existe al crearse una asociación?

Respuesta: La preocupación es organizarse.

¿Qué mensaje quisiera dejar?

Respuesta: A los jóvenes indígenas que debemos trabajar para el colectivo. También esperamos que los jóvenes no indígenas luchen y ayuden a las causas indígenas.

Entrevista 12: José Kaiabi

¿Existe integración en la escuela?

Respuesta: Sí, hay integración entre los profesores, alumnos y dirección.

¿Participa de una asociación?

Respuesta: Sí.

¿Cuál es preocupación que existe al crearse una asociación?

Respuesta: La preocupación es organizarse.

¿Cuál es la importancia de la escuela?

Respuesta: La escuela es fundamental para la formación.

¿Qué es lo más importante?

Respuesta: La comunidad es lo más importante.

¿Cree que la sociedad es democrática?

Respuesta: Aún no. La sociedad no se interesa demasiado por lo que pasa en la comunidad indígena. Hay invisibilidad.

¿Cuál es la importancia de la Financiación de los estudios?

Respuesta: La beca familia resulta insuficiente.

¿Para usted, cuál es la importancia de la educación?

Respuesta: Veo la educación como algo importante no solamente para aprender a leer y a escribir, sino también una forma de aprender a valorar a un pueblo.

Entrevista 13: Nivaldo Korirai

¿Participa usted en alguna asociación?

Respuesta: Sí, pertenezco al Consejo de educación y de salud.

¿La escuela le ayudó a formarse como líder?

Respuesta: Ser líder ha sido por herencia, esto ocurre siempre con los jefes indígenas. Siempre he querido ser un líder, un profesor, siempre he estudiado para eso.

¿La comunidad es importante?

Respuesta: La comunidad es lo más importante pues en ella nace todo.

¿Piensa que puede resultar ventajoso para los alumnos indígenas que el profesor también sea?

Respuesta: Sí, pienso que es más fácil transmitir el conocimiento debido a la cercanía con la cultura.

Entrevista 14: Valdete Rondon

¿Qué dificultades ha encontrado en la escuela?

Respuesta: Empecé a organizar la escuela en el año 2002, y hasta el 2005 no conseguimos que se estructurará mejor cuando llegó la energía eléctrica.

¿Pensó alguna vez ser profesora?

Respuesta: Sí, siempre pensé serlo, para poder ayudar a mi pueblo.

¿Cuándo cursó sus estudios, tuvo dificultades en adaptarse a la escuela tradicional?

Respuesta: Sí, no existía aún la inclusión. Hoy la enseñanza está mejor.

¿Pertenece a alguna asociación?

Respuesta: Sí, pertenezco a la asociación indígena.

¿Cómo ve la participación de alumnos y padres en la escuela?

Respuesta: Los padres participan más, principalmente los menos instruidos, mientras que los que tienen estudios, parece que le dan menos valor.

¿Conoce al perfecto de la localidad?

Respuesta: Sí, participa con la comunidad.

¿La sociedad es democrática?

Respuesta: La escuela es un espacio de debate de la comunidad, en la escuela se realizan las reuniones.

¿Piensa usted que la escuela le ayuda a pensar en el futuro de la comunidad?

Respuesta: Sí, la escuela ayuda a la comunidad a pensar en el futuro y posibilita el acceso de los alumnos a la universidad. Ahora hay universidades que forman los profesores indígenas, como la Universidad de Mato Grosso (UNEMAT) y enseñan la cultura indígena. Al principio, los propios alumnos indígenas sintieron dificultades para aprender de la propia cultura, que antes no se enseñaba en las escuelas.

¿Conoce algún líder que haya influido en su formación?

Respuesta: Sí, un abogado indígena de Goiás, Samuel Carajá, que defendía la necesidad de estudiar y mantener nuestra propia identidad.

¿La educación que recibió le ayudó a ser la líder de hoy?

Respuesta: Sí, fue fundamental.

¿Qué mensaje nos dejaría?

Respuesta: Cuando veo mi comunidad observo la diferencia que hay ahora. La educación la mejoro, esto es un ejemplo para la comunidad. En ella se reflejan las mejoras proporcionadas por la educación y se percibe que son posibles los cambios a trabajar.

Entrevista 15: Yanama Kuikuru

¿Cómo ve la escuela y la ciudadanía?

Respuesta: A través de la escuela se está conociendo mejor cómo la sociedad no indígena ve a la indígena.

¿La sociedad, la escuela es democrática y es participativa?

Respuesta: Sí, la escuela es un espacio de reunión donde participa la comunidad. Los alumnos van a las universidades y vuelven con la formación para poder enseñar después aquí.

¿Existe ayuda a los padres para sostener a los alumnos?

Respuesta: Aún tienen la preocupación de buscar una educación diferenciada, que intente hacer compatible el trabajo con la educación. Se busca implicar a los padres en la educación de los hijos.

¿Y la financiación de los estudios?

Respuesta: La financiación es un ideal que se busca, es lamentable que no llegue aún a toda la comunidad. Cuando van a la ciudad a estudiar no todos cuentan con la colaboración del Programa de la Universidad para Todos (PROUNI), sino que estudian con la ayuda de la Fundación Nacional del Indígena (FUNAI).

¿Cómo se forma al profesor?

Respuesta: El profesor se forma adaptándose a la realidad de la comunidad.

¿La educación que recibió le ayudó a ser líder local?

Respuesta: Sí, la formación fue importante para llegar a ser el presidente de la asociación, el jefe político indígena y el director de la escuela de mi comunidad.

¿Qué futuro se imagina para su comunidad?

Respuesta: Que los jóvenes se ocupen y piensen en la comunidad y en su territorio y que puedan defenderla.

6.1.3 – Grabación en video de las entrevistas en USB - Pen Drive (en adjunto)

6.2 – INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN 2: METODOLOGIA DE LAS ESTADISTICA DEL METODO DE LOS COMPONENTES PRINCIPALES (ACP)

SELECCION DE VARIABLES

En este estudio serán seleccionadas 30 variables para la Sostenibilidad (variable dependiente) y 30 para la Educación (variable independiente) como indicadores para cada provincia de la Amazonía Brasileña.

El ACP puede usarse para elegir una variable que represente a un componente. La razón para hacerlo es que en el estudio sea costoso medir todas las variables o no se pueda interpretar claramente el componente.

Se puede hacer si las variables del componente están fuertemente correlacionadas entre sí. Para elegir una variable, debe tener la mayor correlación con el componente y con las correlaciones bajas con los demás componentes. Si lo segundo no se da, se puede elegir la variable con la siguiente correlación, Además, es posible también elegir dos variables para representar a un componente. El procedimiento tiene riesgos y es más conveniente en componentes con pocas variables relacionadas.

Variable para Sostenibilidad

Las dimensiones: Económica, social, ambiental, cultural e institucional (o, político).

Variable para la sostenibilidad Ambiental:

X1 = Deforestación por provincia;

X2 = Deforestación en Km² adicionado entre el 2000 y el 2007;

X3 = % saneamiento inadecuado: provincia sin tratamiento sanitario;

X4 = % de domicilio con abastecimiento de agua con tratamiento;

X5 = domicilio atendido con alcantarilla y sumidero sanitario;

Variable para la sostenibilidad Económica:

X6 = Ocupación de la Población Económicamente Activa (PEA) en el año del 2004 (%);

X7 = Empleo formal – empleados de 10 años, o más de edad con documentación firmada;

X8 = Tasa de desempleo de la población con 10 años o más en paro en el 2005 (%);

X9 = Tasa de crecimiento del Producto Interno Bruto (PIB) entre 1985 y el 2003;

X10 = Producto Interno Bruto (PIB) *per cápita* - 2005 R\$

Variable para la sostenibilidad Social:

X11 = Indicador de pobreza – personas con renta domicilio *per cápita* abajo la línea de pobreza en el 2005 (%)

X12 = Índice de Exclusión Social (IES);

X13 = Mortalidad proporcional por Enfermedad Diarreicas Agudas DDA en menores de 5 años – óbitos en relación al total de menores;

X14 = Mortalidad proporcional a Infección Respiratoria Aguda (IRA) en menores de 5 años;

X15 = Índice de Desarrollo Humano Municipal (IDHM);

X16 = Coeficiente de Mortalidad infantil;

X17 = (%) de Óbitos por causas mal definidas;

Variable para la sostenibilidad Cultural:

X18 = Distribución porcentual por la color, o, raza, etnia % - parda;

X19 = Distribución porcentual por la color, o, raza, etnia % - branca;

X20 = Distribución porcentual por la color, o, raza, etnia % - negro;

X21 = Distribución porcentual por la color, o, raza, etnia % - amarilla, o, indígena;

Variable para la sostenibilidad Institucional (política):

X22 = Población total;

X23 = Densidad demográfica;

X24 = Población urbana IBGE 2009 (%);

X25 = Población cubierta por programas de atención básica de salud – Programa de Agentes Comunitarios de Salud (PACS) y Programa de Salud de la Familia (PSF) en el 2002%;

X26 = Representación de los Estados en la Cámara Federal de Diputados entre el 2003 y el 2006 (número de diputados);

X27 = Número de municipios en los Estados (provincias);

X28 = Tasa de crecimiento poblacional entre 1991 y el 2007;

X29 = Área en 1.000 de Km2 Instituto Brasileño de Geografía y Estadísticas (IBGE) – 2008;

X30 = Tierras Indígenas (%);

Variable para la Educación – Variables por nivel de escolaridad

Y1 = Población no alfabetizada (analfabeta) %

Y2 = Estudiante de 18 a los 24 años nivel de enseñanza fundamental

Y3 = Estudiante de 18 a los 24 años nivel de enseñanza medio

Y4 = Estudiante de 18 a los 24 años de enseñanza superior

Y5 = Tasa de frecuencia líquida al establecimiento de enseñanza de la población – enseñanza media de 7 a los 14 años – población urbana

Y6 = Tasa de frecuencia al establecimiento de enseñanza de la población – enseñanza fundamental de 15 a los 17 años – población urbana

Y7 = Escuela pública de educación básica sin energía eléctrica de la red pública

Y8 = Escuela pública de educación básica con generación propia de energía

Y9 = Escuela pública de educación básica con generación de energía solar

Y10 = Escuela pública de educación básica con energía eléctrica de la red pública

Y11 = Tasa de frecuencia bruta (%) establecimiento de enseñanza de la población residente por situación de domicilio y agrupación de 0 a 6 años de edad

Y12 = Tasa de frecuencia bruta (%) establecimiento de enseñanza de la población residente por situación de domicilio y agrupación de 7 a 14 años de edad

Y13 = Tasa de frecuencia bruta (%) establecimiento de enseñanza de la población residente por situación de domicilio y grupos de 15 a 17 años de edad;

Y14 = Tasa de frecuencia bruta (%) establecimiento de enseñanza de la población residente por situación de domicilio y grupos de 18 a 24 años de edad

Y15 = Tasa de frecuencia bruta (%) establecimiento de enseñanza de la población residente por situación de domicilio y grupos 25 años o más de edad

VARIÁVEL EDUCACIÓN – AÑOS DE ESTUDIOS DE LA POBLACIÓN

Y16 = Tasa de analfabetismo de las personas con 15 años o de más de edad

Y17 = Tasa de analfabetismo funcional de las personas con 15 años o de más de edad

Y18 = Media de años de estudio de la población por grupos de edad, 15 años o más por situación de domicilio – Urbana

Y19 = Media de años de estudio de la población por grupos de 10 años o más edad – Hombres

Y20 = Media de años de estudio de la población por grupos de 10 años o más edad – Mujeres

Y21 = Tasa de analfabetismo de las personas con 15 años o más edad – por género – Hombres

Y22 = Tasa de analfabetismo de las personas con 15 años o más edad – por género – Mujeres;

Y23 = Tasa de analfabetismo de las personas con 15 años o más edad por situación de domicilio - Urbana

Y24 = Tasa de analfabetismo funcional de las personas con 15 años o más de edad por situación de domicilio - Urbana

LA VARIABLE DE EDUCACIÓN – NIVEL DE EDAD ESCOLAR DE LOS ALUMNOS

Y25 = Personas de 25 años o más edad – total

Y26 = Personas de 25 años o más edad agrupadas por años de estudios – sin instrucción o menos de 1 año de estudio

Y27 = Personas de 25 años o más edad agrupadas por años de estudios – con 11 años de estudios

Y28 = Personas de 25 años o más edad, por grupos de años de estudios – con 15 años o más de estudios

Y29 = Media de años de estudio de la población de 10 años o más edad – 10 años de estudios

Y30 = Media de años de estudio de la población de 10 años o más edad – 16 años de estudios

Los datos presentados son de las instituciones gubernamentales en Brasil.

6.2.1 - RESULTADOS ESTADÍSTICOS:

Con el análisis de los componentes principales (ACP) y su clasificación jerárquica se evalúa estadísticamente la relación entre sostenibilidad y educación en los nueve Estados de la Amazonía Legal: Acre, Amapá, Amazonas, Maranhão, Mato Grosso, Pará, Rondônia, Roraima y Tocantins. Se observa que los primeros componentes principales explican el 63% de la variación total de los datos. Además, ha sido posible a través de este modelo identificar claramente los indicadores que explican la sostenibilidad y la educación y que tiene por objeto mejorar las condiciones de vida de la población de la Amazonía Brasileña.

VARIABLE	Coefficiente de Correlación X (CCX)	VARIABLE	Coefficiente de Correlación Y (CCY)
X1	,253	Y1	0,538
X2	-,451	Y2	0,432
X3	,625	Y3	0,083
X4	,215	Y4	-,104
X5	,063	Y5	-,787

X6	-,684	Y6	,008
X7	,511	Y7	,269
X8	,849	Y8	-,820
X9	,001	Y9	,026
X10	,329	Y10	-,079
X11	,019	Y11	,442
X12	-,761	Y12	-,098
X13	-,082	Y13	-,383
X14	,215	Y14	-,247
X15	,594	Y15	-,158
X16	,315	Y16	,813
X17	-,456	Y17	,940
X18	,144	Y18	-,847
X19	-,094	Y19	-,896
X20	-,293	Y20	-,675
X21	,089	Y21	,915
X22	-,649	Y22	,959
X23	-,731	Y23	,947
X24	,828	Y24	,913
X25	-,105	Y25	,259
X26	-,659	Y26	,950
X27	-,854	Y27	-,872
X28	,791	Y28	-,502
X29	-,056	Y29	-,638
X30	,492	Y30	-,056

Fuente: Resultados de la *Estadística del Análisis de los Componentes Principales (ACP)*

Así, por medio del método estadístico de los componentes principales (ACP) las variables de la educación y la sostenibilidad presentan los siguientes resultados, según los criterios utilizados: se tiene en cuenta los valores mayores de 0,5 para las variables más explicativas y -0,5 para las menos explicativas. Con este criterio se buscan las variables más fuertes para el modelo de componentes principales ACP. Por otro lado, con respecto a las variables de la educación, los componentes extraídos de los principales y más explicativos son: **Y22, Y26, Y23, Y17, Y21, Y24, Y16 e Y1.**

Y22= Tasa de analfabetismo de las personas con 15 años o de más edad – por género – Mujeres = 0,959
Y26= Personas de 25 años o de más edad agrupadas por años de estudios – sin instrucción, o menos que 1 año de estudio = 0,950
Y23= Tasa de analfabetismo de las personas con 15 años o de edad por situación de domicilio – Urbana = 0,947
Y17= Tasa de analfabetismo funcional de las personas con 15 años o de más edad = 0,940
Y21= Tasa de analfabetismo de las personas con 15 años o de más edad – por género – Hombres = 0,915
Y24= Tasa de analfabetismo funcional de las personas con 15 años o de más edad por situación de domicilio – Urbana = 0,913
Y16= Tasa de analfabetismo de las personas con 15 años o de más edad = 0,813
Y1= Población no alfabetizada (%) analfabeta = 0,538

Estas variables presentan la importancia de la educación para la sostenibilidad, esto confirma la relación del analfabetismo como un problema clave en la Amazonía Legal. Las variables Y22, Y26, Y23, Y17, Y21, Y24, Y16, Y1 lo presentan como el factor común en los resultados. El punto básico de la educación es la alfabetización y si la mayor parte de la población no tiene acceso a la política pública básica, la sostenibilidad queda comprometida.

El factor que más afecta directamente a la educación es el analfabetismo en sus distintas realidades: la variable Y22 = (0.959) - tipo de analfabetismo de las personas de 15 años o de más edad y mujer. Además, la variable que influye directamente en mayor grado en la educación es la Y26 = (0.950), grupos de personas de 25 años o más edad, sin instrucción, se presenta la variable, Y23 = (0.947) tipo de analfabetismo por situación de domicilio; la Y17 = (0.940) tipo de analfabetismo funcional, la variable Y21 = (0.915) de analfabetismo 15 años o más, hombres, asimismo la variable Y24 = (0.913) la tasa de analfabetismo, la Y16 = (0.813) el tipo de analfabetismo 15 años y finalmente la variable Y1 = 0.538 que corresponde a la población no alfabetizada.

Está claro que las ocho variables que influyen directamente en la educación en la Amazonía Brasileña, señalan en distintos grados el analfabetismo como el mayor problema de la educación en la región, esto demuestra que es una variable importante del modelo de enseñanza actual en la Amazonía Brasileña, que se acentúa en la mujer. De las variables de la sostenibilidad, los componentes más explicativos son: **X8, X24, X28, X3 y X15.**

X8 = Tasa de desempleo de la población de con 10 años o más en paro 2005 (%) = 0,849
X24= Población urbana IBGE 2009 (%) = 0,828
X28 = Tasa de crecimiento poblacional 1991-2007 = 0,791
X3= % saneamiento inadecuado: provincia sin tratamiento de alcantarilla sanitario = 0,625
X15 = Índice de Desarrollo Humano Municipal (IDHM) = 0,594

Las consecuencias de la falta de acceso a la educación se pueden verificar en las estadísticas tales como la migración de poblaciones al no tener acceso a las oportunidades de empleo y a la utilización de la tierra. El éxodo agrícola es consecuencia del modelo de crecimiento económico que busca la mayor producción agrícola para ampliar las exportaciones del país. La población agrícola emigra hacia las ciudades en busca de mayores oportunidades de empleo y de mejores condiciones de vida (como el acceso a la escuela y a la salud) no disponibles en la zona rural. En este trajo se presenta un ejemplo de cómo los índices de analfabetismo se asocian en mayor grado con las zonas rurales. La mayor concentración de población en las ciudades debido a la inmigración de la zona rural a la urbana, implica mayores exigencias de políticas públicas para las ciudades, eso exige planificación urbana.

Otro indicador que demuestra el impacto directo e intenso sobre la sostenibilidad y la calidad de vida de la población en la región amazónica es el Índice de Desarrollo Humano (IDH). El IDH es una medida comparativa utilizada para clasificar los países por su grado de desarrollo humano, y la Organización de las Naciones Unidas (ONU) lo utiliza para comparar el grado de desarrollo entre los países miembros. Los

Economistas Amartya Sen y Mahbub ul Haq propusieron este índice, y en Brasil se adoptó para las provincias y las ciudades con el objetivo de medir el grado de desarrollo en el país. El índice de desarrollo municipal (IDH-M) presenta una relación directa con la sostenibilidad en la región, y por lo tanto expresa los esfuerzos y las políticas públicas para garantizar la calidad de vida. Cuanto mayor es el índice (cercano a 1) más cerca se estará del desarrollo humano en la región, esto se señala en la variable X15 - Índice de Desarrollo Municipal (IDHM), con el valor 0.594. De esta manera, se comprueba que los indicadores sociales de la región son importantes para garantizar la sostenibilidad ideal en la región de la Amazonía Legal, según los conceptos teóricos de la ONU. Es necesario recordar que la educación es un componente importante del IDH que demuestra la dependencia de una mejora de los indicadores de educación con el fin de alcanzar la sostenibilidad deseada por la ONU. Todo esto viene a confirmar la hipótesis principal en cuanto a la relevancia de la educación para el modelo.

Las variables de Educación menos explicativas son: **Y19, Y27, Y18, Y5, Y20, Y29, Y28.**

Y19= Media de años de estudios de la población por grupos de edad 10 años o, más – Hombres = - 0,896
Y27= Personas de 25 años o más de edad agrupadas por años de estudios – con 11 años de estudios = -0,872
Y18= Media de años de estudios de la población por grupos de edad, 15 años o, más por situación de domicilio – Urbana = -0,847
Y5= Tasa de frecuencia líquida al establecimiento de enseñanza de la población - enseñanza media de 7 a los 14 años – población urbana = -0,787
Y20= Media de años de estudio de la población por grupos de edad 10 años o, más – Mujeres = -0,675
Y29= Media de años de estudio de la población de 10 años o, más de edad – 10 años de estudios = -0,638
Y28= Personas de 25 años o más de edad por grupos de años de estudios – con 15 años o, más de estudios = -0,502

La variable que menos explica la educación es Y19 = (- 0.896) es decir, la media de estudios de la población por grupos de edad de 10 años o más - hombres. La media de estudios de la población amazónica está debajo de la media nacional. A pesar de ser la variable que menos explica la educación que se muestra en la región, la misma podría contribuir a la mejora de la educación en la región de la Amazonía Legal. Otra variable

que poco explica la educación es: $Y27 = (- 0.872)$ personas de 25 años o más con 11 años o más de estudio ya que viene a reforzar la primera variable encontrada. No es la variable que más problemas aporta a la educación actual de la Amazonía Brasileña, dado que el analfabetismo es considerable en la región y es el primer problema. Sin embargo, es otra variable que podría mejorar a partir de sus resultados puesto que podrían impactar positivamente en la educación.

Además, otra variable poco explicativa para la educación es $Y18 = (- 0,847)$ años de estudio de la población por grupos de edad 15 años o más, por eso los resultados de la dimensión de educación para la región Amazónica no son favorables con una media por debajo de la nacional. Por otra parte, la variable $Y5 = (- 0.787)$, frecuencia en establecimiento de enseñanza de la población fundamental; la $Y20 = (- 0.675)$ años de estudio de la población 10 años - mujeres; en sexto, la variable $Y29 (- 0.638)$ media de estudios de la población con 10 años o de más de edad con 10 años de estudio y finalmente la variable $Y28 (- 0.502)$ personas con 25 años o más con 15 años o más de estudio.

En resumen, las variables menos explicativas para la educación están relacionadas con los años de estudio de la población, aún muy reducidos en la región amazónica, pero son relevantes para la sostenibilidad en general. De esta forma, debido al aumento del analfabetismo en la región y a las dificultades para suprimirlo, la prioridad es promover políticas públicas que puedan sacar a la población del mismo ya que esto demuestra que el analfabetismo es un gran problema social en la región amazónica actualmente.

Se concluye, también que el analfabetismo es mayor en la población femenina, si bien alcanza a todas las dimensiones su influencia es menor en la educación en la región de la Amazonía legal, esto exige una política pública urgente que pueda mejorar el resultado de la educación y de la sostenibilidad. Otro factor que debe tenerse en cuenta se asocia con la población que ha tenido acceso al modelo escolar proporcionado en la región amazónica (dirigido al crecimiento económico y al modelo agro-exportador) ya que tampoco consiguió dar la vuelta

al cuadro y que es incompatible con el concepto de sostenibilidad propuesto por las Naciones Unidas en el informe de la Comisión Mundial del Medio ambiente y del Desarrollo - *Informe de Brundtlan*, que busca el equilibrio en las dimensiones Social, Medioambiental, Económico, Cultural e Institucional.

Las variables que afectan la sostenibilidad en forma menos explicativa son **X27, X12, X23, X6, X22**.

X27=Número de municipios en los Estados (provincias) = -0,854
X12= Índice de exclusión social (IES) = -0,761
X23= Densidad demográfica = -0,731
X6=Ocupación de la población económicamente activa (PEA) año 2004 (%) = -0,684
X22= Población total = -0,649

Otro aspecto a destacar es el el número de ciudades en la región: X27 (- 0,854), es la variable que menos ha tenido importancia para su sostenibilidad, esto demuestra que no se contribuye a mejorar la sostenibilidad en caso de aumentar su número. La división del territorio con la creación de nuevas ciudades no mejora la eficacia de la administración para dirigir las políticas públicas con mayor éxito.

Por otra parte, la variable X12 con el valor (- 0,761), presenta los índices de exclusión social existentes, también se cuestiona la sostenibilidad en la región, es decir cuanto mayor es el índice peor son los resultados. Los índices de exclusión social se ajustan a un modelo que busca la sostenibilidad, pero la forma como este índice de exclusión es calculado modifica la percepción del resultado, pues se observa que seis de sus componentes no se expresan con la misma vehemencia. Al contrario en el IDH-M posee mayor número de componentes para llegar al índice de educación, renta, salud (longevidad), indicadores que engloban cuestiones de la calidad de vida y que se relacionan con el modelo que influye directamente y en cierta medida en el desarrollo humano. El Índice de Exclusión Social (IES) tiene solamente seis componentes: 1) Tipo

de empleo formal en la población en edad activa; 2) desigualdad de renta; 3) Tipos de alfabetización de personas mayores de 5 años; 4) número medio de años de estudio de persona cabeza de familia; 5) Porcentaje de jóvenes en la población, y, 6) Número de homicidios por 100.000. El IES utiliza parcialmente la metodología empleada para el cálculo del IDH.

De los indicadores presentados arriba se utilizan los siguientes pesos para la obtención de los índices que juntos forman IES: El Índice de Pobreza conjuntamente con el Índice de Empleo Formal que tiene un peso del 51%; el Índice de desigualdad y el de juventud de un 17%, mientras que el índice de violencia tiene el 15%; y el de escolaridad el 11,3% y por último el índice de alfabetización que es del 5,7%.

Todos los resultados estadísticos de los Componentes Principales contradicen esta variable. Otro factor que llama la atención es que el Índice de Exclusión Social (IES) solicita algunos indicadores que no son tan importantes en los resultados del modelo presentado, por ejemplo se solicita alfabetización de las personas y no el analfabetismo (que es la variable que más influye en la educación en la regresión de los componentes principales). La regresión demuestra que la tasa de desempleo es el factor que más contribuyó directamente a la sostenibilidad existente en la región y no la capacidad de empleo. El modelo de IES presenta un número determinado de empleados; sin embargo, es el desempleo el factor relevante en el modelo económico existente. Así como el analfabetismo y los años de estudio de la población son los datos que intervienen más en la educación de la región, el índice de analfabetismo explica claramente que existe un gran número de analfabetos que declaran solamente su nombre como garantía de alfabetización (analfabetismo funcional).

El Índice de Exclusión Social (IES) muestra una explicación breve sobre la sostenibilidad, o sea, éste no es importante para el modelo estadístico presentado en la regresión. Los autores que crearon el índice presentan algunas de las deformaciones del IES, como Pochmann y Amorim (2007) que exponen una gran desigualdad entre

las regiones incluso en una ciudad, en particular en las monumentales metrópolis, esta desigualdad termina encubriendo los resultados encontrados, aunque como lo garantiza el autor, los índices como IES no buscan definir una línea que separe entre incluidos y excluidos socialmente, sino que son solamente unos indicadores comparativos de las condiciones sociales en las distintas unidades estudiadas. Pochmann y Amorim (2007) comentan que siendo la ciudad la unidad básica del estudio, ésta permanece invisible de las desigualdades y los problemas existentes en su interior. Otro inconveniente citado, es referente a la dimensión de las ciudades y al total de la población de cada una de ellas, pues ciudades territorialmente amplias presentan con más facilidad su realidad, esto ocurre en forma contraria con las pequeñas ciudades. Además, queda de manifiesto que a lo largo del territorio, siendo el quinto mayor país del mundo (Brasil), se puede observar algunos “espacios” de inclusión en medio de un “bosque” de exclusión que parece especialmente clara en algunos sectores o regiones, como es el caso del Norte y Nordeste de Brasil. En estos sectores se configura la “vieja” exclusión social, con bajos niveles de renta y escolaridad, que alcanza con más frecuencia a emigrantes, analfabetos, mujeres, familias numerosas y población negra e indígena.

Asimismo, la sostenibilidad presenta la variable $X6 = (-0.684)$, el porcentaje de la población ocupada que indica los bajos índices de empleo de la población, esto demuestra que es un factor que presenta una breve explicación en cuanto a la sostenibilidad. También, la variable $X22 = (-0.649)$ de la población total es poco explicativa con respecto a la sostenibilidad en la región de la Amazonía Legal, esto evidencia que el factor poblacional es uno de los temas que influye poco en el modelo existente en la Amazonía, que es una región de baja densidad demográfica. Un mejor ordenamiento territorial para una mejor ocupación del territorio, o un planeamiento socio económico, técnico y científico que preste atención a la diversidad de la región es condición esencial para garantizar la sostenibilidad de la misma.

CORRELACIÓN X e Y

La correlación entre las variables X e Y presentan la tasa de desempleo de la población de 10 años o más, desocupada (X8), el analfabetismo de las personas de 15 años o

más edad y la mujer (Y22). Estas dos variables muestran que el desempleo está relacionado con el analfabetismo en la región amazónica.

El porcentaje de la población urbana (X24) y el grupo de personas de 25 años o de más edad, sin instrucción (Y26). Estas variables evidencian cómo la población urbana está relacionada con la población de 25 años o más sin instrucción.

El índice de crecimiento poblacional (X28) en conjunto con el analfabetismo (Y23) contribuyen en la no sostenibilidad de la región.

Además, el saneamiento inadecuado de los residuos (X3) y el analfabetismo funcional (Y17) influyen en la no sostenibilidad.

El índice de desarrollo municipal (X15), el analfabetismo de los hombres de 15 años o más (Y21), la tasa de analfabetismo (Y24), el tipo de analfabetismo de 15 años (Y16), la población no alfabetizada (Y1).

La sostenibilidad y la educación están fuertemente relacionadas con todas las variables que influyen directamente en las dimensiones. De esta forma, buscar sostenibilidad es la búsqueda de mejoras en la educación en la región amazónica.

6.2.2 – Testes econométricos realizados (resumen):

```

GET
  FILE='C:\Documents and Settings\usuario\Meus documentos\SuelyYfinal.sav'
.
REGRESSION
  /MISSING LISTWISE
  /STATISTICS COEFF OUTS CI(95) R ANOVA
  /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
  /NOORIGIN
  /DEPENDENT VAR00001
  /METHOD=ENTER FAC1_1
  /RESIDUALS DURBIN HIST(ZRESID) NORM(ZRESID).

```

Regression

[DataSet2] C:\Documents and Settings\usuario\Meus documentos\SuelyYfinal.sav

Variables Entered/Removed^b

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	REGR factor score 1 for analysis 1 ^a		Enter

a. All requested variables entered.

b. Dependent Variable: VAR00001

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	,668 ^a	,446	,367	,795738042	1,373

a. Predictors: (Constant), REGR factor score 1 for analysis 1

b. Dependent Variable: VAR00001

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	3,568	1	3,568	5,634	,049 ^a
	Residual	4,432	7	,633		
	Total	8,000	8			

a. Predictors: (Constant), REGR factor score 1 for analysis 1

b. Dependent Variable: VAR00001

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients	
		B	Std. Error
1	(Constant)	7,620E-16	,265

a. Dependent Variable: VAR00001

Coefficients^a

Model		t	Sig.	95,0% Confidence Interval for B	
				Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	,000	1,000	-,627	,627

a. Dependent Variable: VAR00001

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients
		B	Std. Error	Beta
1	REGR factor score 1 for analysis 1	-,668	,281	-,668

a. Dependent Variable: VAR00001

Coefficients^a

Model		t	Sig.	95,0% Confidence Interval for B	
				Lower Bound	Upper Bound
1	REGR factor score 1 for analysis 1	-,2,374	,049	-,1,333	-,003

a. Dependent Variable: VAR00001

Residuals Statistics^a

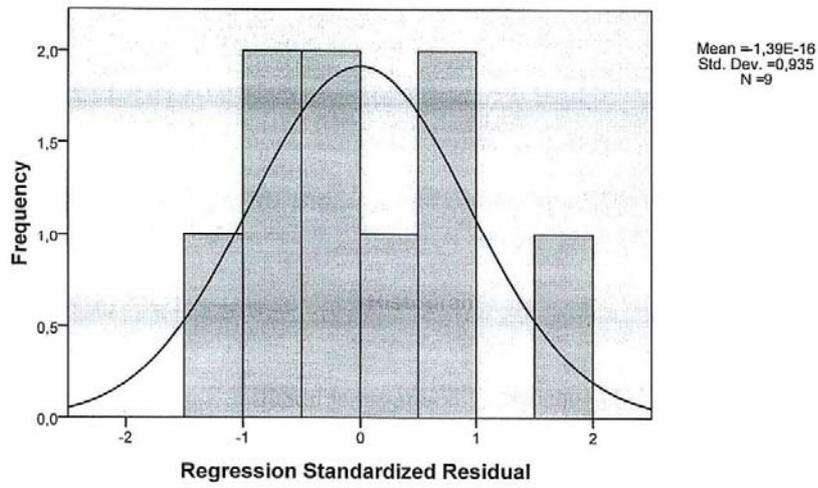
	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	N
Predicted Value	-1,14497280	1,06679285	,00000000	,667795513	9
Residual	-1,174780965	1,402204633	,000000000	,744344781	9
Std. Predicted Value	-1,715	1,597	,000	1,000	9
Std. Residual	-1,476	1,762	,000	,935	9

a. Dependent Variable: VAR00001

Charts

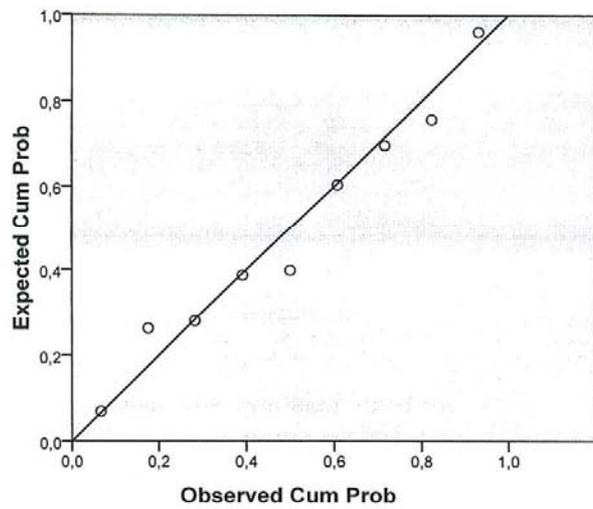
Histogram

Dependent Variable: VAR00001



Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual

Dependent Variable: VAR00001



```

GET
  FILE='C:\Documents and Settings\usuario\Meus documentos\SuelyYfinal.sav'

FACTOR
  /VARIABLES Y1 Y2 Y3 Y4 Y5 Y6 Y7 X8 Y9 Y10 Y11 Y12 Y13 Y14 Y15 Y16 Y17 Y1
8 Y19 Y20 Y21 Y22 Y23 Y24 Y25 Y26 Y27 Y28 Y29 Y30
  /MISSING LISTWISE
  /ANALYSIS Y1 Y2 Y3 Y4 Y5 Y6 Y7 X8 Y9 Y10 Y11 Y12 Y13 Y14 Y15 Y16 Y17 Y18
Y19 Y20 Y21 Y22 Y23 Y24 Y25 Y26 Y27 Y28 Y29 Y30
  /PRINT INITIAL CORRELATION KMO EXTRACTION ROTATION FSCORE
  /CRITERIA FACTORS(3) ITERATE(25)
  /EXTRACTION PC
  /CRITERIA ITERATE(25)
  /ROTATION VARIMAX
  /METHOD=CORRELATION.

```

Factor Analysis

[DataSet1] C:\Documents and Settings\usuario\Meus documentos\SuelyYfinal.s
av

Correlation Matrix^a

	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6	Y7
Correlation Y1	1,000	,549	,704	-,615	-,682	-,329	,487
Y2	,549	1,000	,517	-,745	-,687	-,420	,056
Y3	,704	,517	1,000	-,593	-,408	-,469	,470
Y4	-,615	-,745	-,593	1,000	,410	,488	-,018
Y5	-,682	-,687	-,408	,410	1,000	,556	-,513
Y6	-,329	-,420	-,469	,488	,556	1,000	-,644
Y7	,487	,056	,470	-,018	-,513	-,644	1,000
X8	-,261	-,380	-,040	,124	,532	-,221	,161
Y9	,263	-,647	-,031	,384	,150	,217	,388
Y10	-,413	,088	-,414	-,045	,341	,605	-,973
Y11	,165	,749	,041	-,521	-,453	-,100	-,249
Y12	-,523	-,191	-,369	,258	,514	,545	-,378
Y13	-,229	-,021	-,022	-,024	,549	,635	-,733
Y14	,298	,002	,333	-,410	,014	-,209	-,106
Y15	,030	-,652	,082	,407	,429	,511	-,025
Y16	,792	,540	,300	-,353	-,920	-,413	,544
Y17	,613	,684	,208	-,391	-,869	-,200	,252
Y18	-,616	-,426	-,189	,276	,869	,448	-,606
Y19	-,468	-,693	-,174	,372	,862	,250	-,193
Y20	-,738	-,864	-,402	,628	,852	,450	-,321
Y21	,729	,640	,367	-,437	-,800	-,053	,181
Y22	,682	,619	,291	-,298	-,820	-,032	,243

a. This matrix is not positive definite.

Correlation Matrix^a

	X8	Y9	Y10	Y11	Y12	Y13	Y14
Correlation Y1	-,261	,263	-,413	,165	-,523	-,229	,298
Y2	-,380	-,647	,088	,749	-,191	-,021	,002
Y3	-,040	-,031	-,414	,041	-,369	-,022	,333
Y4	,124	,384	-,045	-,521	,258	-,024	-,410
Y5	,532	,150	,341	-,453	,514	,549	,014
Y6	-,221	,217	,605	-,100	,545	,635	-,209
Y7	,161	,388	-,973	-,249	-,378	-,733	-,106
X8	1,000	,224	-,369	-,460	-,072	,091	,043
Y9	,224	1,000	-,491	-,727	-,280	-,212	,204
Y10	-,369	-,491	1,000	,388	,383	,663	,067
Y11	-,460	-,727	,388	1,000	,287	,198	-,406
Y12	-,072	-,280	,383	,287	1,000	,418	-,661
Y13	,091	-,212	,663	,198	,418	1,000	-,058
Y14	,043	,204	,067	-,406	-,661	-,058	1,000
Y15	,018	,745	-,053	-,766	-,078	,182	,395
Y16	-,440	,147	-,416	,302	-,541	-,578	,024
Y17	-,769	-,208	-,052	,620	-,143	-,392	-,169
Y18	,528	-,085	,447	-,319	,304	,747	,114
Y19	,803	,369	-,025	-,709	,079	,363	,229
Y20	,417	,279	,179	-,563	,373	,376	-,023
Y21	-,811	-,084	,009	,564	-,159	-,175	-,052
Y22	-,788	-,066	-,053	,536	-,138	-,238	-,183

a. This matrix is not positive definite.

Rotated Component Matrix^a

	Component		
	1	2	3
Y1	,538	-,284	-,603
Y2	,432	-,837	-,079
Y3	,083	-,403	-,576
Y4	-,104	,868	,288
Y5	-,787	,337	,420
Y6	,008	,471	,737
Y7	,269	,152	-,821
X8	-,820	,068	-,342
Y9	,026	,758	-,445
Y10	-,079	-,223	,853
Y11	,442	-,745	,403
Y12	-,098	,033	,738
Y13	-,383	-,158	,620
Y14	-,247	-,096	-,423
Y15	-,158	,725	-,088
Y16	,813	-,166	-,493
Y17	,940	-,324	-,060
Y18	-,847	,111	,411
Y19	-,896	,386	-,035
Y20	-,675	,570	,316
Y21	,915	-,281	-,049
Y22	,959	-,191	-,037
Y23	,947	-,058	-,160
Y24	,913	-,146	-,277
Y25	,259	-,848	-,199
Y26	,950	-,093	-,070
Y27	-,872	,118	-,018
Y28	-,502	,777	-,065
Y29	-,638	,424	,488
Y30	-,056	,848	,204

Extraction Method: Principal Component Analysis.
 Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 5 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2	3
1	,836	-,470	-,283
2	,090	,627	-,774
3	,541	,622	,566

Extraction Method: Principal Component Analysis.
 Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues	Extraction Sums of Squared Loadings		
	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	29,112	8,734	29,112	29,112
2	48,741	5,889	19,629	48,741
3	61,902	3,948	13,160	61,902

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %
1	7,370	24,568	24,568
2	7,030	23,432	48,000
3	4,170	13,902	61,902

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component		
	1	2	3
X1	,634	-,128	,578
X2	,084	-,632	,509
X3	,388	,457	-,219
X4	,217	-,082	-,407
X5	-,034	,021	-,303
X6	-,263	-,677	,290
X7	,537	,222	,111
X8	,613	,659	,056
X9	,191	-,524	-,709
X10	,735	-,343	,051
X11	-,529	,692	,029
X12	-,943	-,090	-,006
X13	-,420	,482	,247
X14	,169	,327	,448
X15	,907	-,181	-,095
X16	,176	,262	-,090
X17	-,770	,330	,315
X18	-,484	,776	-,134
X19	,521	-,732	,151
X20	,256	-,821	-,063
X21	,469	-,204	,552
X22	-,590	-,149	,457
X23	-,791	-,184	,099
X24	,654	,409	-,349

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 3 components extracted.

Component Matrix^a

	Component		
	1	2	3
X25	-,372	-,053	-,823
X26	-,709	-,032	,429
X27	-,613	-,614	,073
X28	,728	,486	,209
X29	-,024	,067	,319
X30	,505	,433	,603

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 3 components extracted.

Rotated Component Matrix^a

	Component		
	1	2	3
X1	,253	,506	,657
X2	-,451	,548	,403
X3	,625	-,110	-,063
X4	,215	,197	-,367
X5	,063	-,041	-,297
X6	-,684	,360	,119
X7	,511	,169	,245
X8	,849	-,121	,279
X9	,001	,519	-,738
X10	,329	,731	,130
X11	,019	-,870	,044
X12	-,761	-,528	-,197
X13	-,082	-,637	,240
X14	,215	-,141	,520
X15	,594	,714	,048
X16	,315	-,092	-,010
X17	-,456	-,740	,216
X18	,144	-,908	-,092
X19	-,094	,898	,122
X20	-,293	,797	-,150
X21	,089	,461	,589
X22	-,649	-,254	,307
X23	-,731	-,358	-,084
X24	,828	,094	-,148
X25	-,105	-,203	-,875
X26	-,659	-,420	,277
X27	-,854	,088	-,147

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 4 iterations.

Rotated Component Matrix^a

	Component		
	1	2	3
X28	,791	,087	,420
X29	-,056	-,064	,315
X30	,492	-,009	,751

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 4 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2	3
1	,751	,633	,188
2	,611	-,774	,167
3	-,251	,010	,968

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Component Score Coefficient Matrix

	Component		
	1	2	3
X1	,005	,064	,152
X2	-,091	,091	,109
X3	,095	-,032	-,032
X4	,036	,025	-,097
X5	,018	-,006	-,075
X6	-,111	,071	,046
X7	,062	,010	,045
X8	,117	-,042	,046
X9	,007	,081	-,185
X10	,024	,098	,019
X11	,025	-,129	,015
X12	-,090	-,057	-,024
X13	-,002	-,093	,065
X14	,020	-,029	,123
X15	,065	,089	-,009
X16	,048	-,022	-,011
X17	-,052	-,098	,070
X18	,047	-,137	-,021
X19	-,041	,134	,027
X20	-,059	,126	-,033

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
Component Scores.

Component Score Coefficient Matrix

	Component		
	1	2	3
X21	-,016	,062	,140
X22	-,095	-,022	,095
X23	-,093	-,033	,002
X24	,121	-,007	-,060
X25	,015	-,022	-,211
X26	-,091	-,046	,089
X27	-,121	,036	-,013
X28	,100	-,011	,081
X29	-,015	-,010	,080
X30	,050	-,019	,171

Extraction Method: Principal
Component Analysis.
Rotation Method: Varimax with
Kaiser Normalization.
Component Scores.