



**YASSER GONZALEZ RAMOS**

Formación en Agroecología y la metodología de campesino a campesino: horizontes  
paradigmáticos de la educación del campo y educación popular

São Paulo - SP

2023

YASSER GONZALEZ RAMOS

Formación en Agroecología y la metodología de campesino a campesino: horizontes paradigmáticos de la educación del campo y educación popular

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe (TerritoriAL), do Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais (IPPRI) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), como exigência para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe (área de Geografia), na área de concentração “Desenvolvimento territorial”, na linha de pesquisa “Território, Educação e Cultura”

Disertación presentada al Programa de Posgrado en Desarrollo Territorial de América Latina y el Caribe (TerritoriAL), del Instituto de Políticas Públicas y Relaciones Internacionales (IPPRI) de la Universidad Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), como exigencia para la obtención del título de Maestría en Desarrollo Territorial en América Latina y Caribe (área de Geografía), en el área de concentración “Desarrollo territorial”, en la línea de investigación “Territorio, Educación y Cultura”.

Orientadora: Profa. Dra. Silvia Aparecida de Sousa Fernandes

São Paulo - SP

2023

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"  
Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais – Biblioteca  
Graziela Helena Jackyman de Oliveira – CRB 8/8635

Gonzalez Ramos, Yasser.

G643      Formación en Agroecología y la metodología de campesino a  
campesino : horizontes paradigmáticos de la educación del campo y  
educación popular / Yasser Gonzalez Ramos. – São Paulo, 2023.  
127 f. : il. ; 30 cm.

Orientadora: Silvia Aparecida de Sousa Fernandes.

Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Territorial na América  
Latina e Caribe) – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita  
Filho", Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais,  
Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Territorial na  
América Latina e Caribe, São Paulo, 2023.

1. Educação do campo – América Latina. 2. Desenvolvimento rural  
– América Latina. I. Título.

CDD 379.173

## **IMPACTO POTENCIAL DE LA INVESTIGACIÓN**

Se abordan las experiencias organizativas y políticas de los movimientos campesinos Latinoamericanos con relación a la formación agroecológica, en perspectivas opuestas de los paradigmas de la cuestión agraria y del capitalismo agrario. analizados en marco a los ámbitos de la educación del campo y la educación popular, contrastados con la concepción convencional de la educación rural. Se enfatiza la importancia de la sistematización, la investigación y la alternancia en el proceso de formación agroecológicas, así como, la problematización y la territorialización para fortalecer la identidad y la autonomía de los sujetos del campo en sus territorios.

## **IMPACTO POTENCIAL DA PESQUISA**

Abordam-se as experiências organizativas e políticas dos movimentos camponeses latino-americanos em relação à formação agroecológica, em perspectivas opostas dos paradigmas da questão agrária e do capitalismo agrário. Analisadas no contexto das áreas educação do campo e da educação popular, contrastadas com a concepção convencional da educação rural. Enfatiza-se a importância da sistematização, pesquisa e alternância no processo de formação agroecológica, bem como a problematização e territorialização para fortalecer a identidade e autonomia dos sujeitos rurais em seus territórios.

## **POTENTIAL IMPACT OF THE INVESTIGATION**

The organizational and political experiences of Latin American peasant movements are addressed in relation to agroecological training, in opposing perspectives of the paradigms of agrarian issues and agrarian capitalism. Analyzed within the framework of rural education and popular education, contrasted with the conventional conception of rural education. Emphasis is placed on the importance of systematization, research, and alternation in the process of agroecological training, as well as problematization and territorialization to strengthen the identity and autonomy of rural subjects in their territories.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Unidade Complementar - São Paulo

**ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE YASSER GONZALEZ RAMOS, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL NA AMÉRICA LATINA E CARIBE, DO INSTITUTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E RELAÇÕES INTERNACIONAIS - UNIDADE COMPLEMENTAR - SÃO PAULO.**

Aos 20 dias do mês de março do ano de 2023, às 16:00 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de YASSER GONZALEZ RAMOS, intitulada **Formación en agroecología y la metodología de campesino a campesino: horizontes paradigmáticos de la educación del campo y educación popular**.. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Prof(a). Dr(a). SILVIA APARECIDA DE SOUSA FERNANDES (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Departamento de Ciências Políticas e Econômicas / Unesp, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, Prof(a). Dr(a). NOEMIA RAMOS VIEIRA (Participação Virtual) do(a) Departamento de Ciências Políticas e Econômicas / Unesp, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, Prof.Dr. OSCAR JOSÉ RODRÍGUEZ (Participação Virtual) do(a) . / Universidad Politécnica Territorial del estado Barinas José Felix Ribas. Após a exposição pelo mestrando e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, o discente recebeu o conceito final: APROVADO . Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

Prof(a). Dr(a). SILVIA APARECIDA DE SOUSA FERNANDES

## **AGRADECIMIENTOS**

Especiales agradecimientos, a la familia consanguínea y esa otra familia que se construye, al pasar por este plato objetivo, entrelazando subjetividades por nuestras realidades.

Agradezco A mi madre y a mi padre por sus contribuciones. Gracias a su formación y perspectiva del mundo fuera de los estándares convencionales, abrieron posibilidades para conocer y experimentar más allá de lo habitual.

Agradecer a los procesos alternativos, organizaciones, movimientos sociales y populares y partido, por permitir conocer, participar y colaborar en la lucha por la vida. Este trabajo de investigación, es gracias a esas relaciones. Se espera que el contenido del trabajo pueda contribuir, en la medida de lo posible, a los procesos de transformación de la sociedad, promoviendo el respeto hacia la vida en su totalidad.

Agradecer a la Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” (UNESP), Escuela Florestan Fernandes, Federación Sindical Nacional Agropecuaria, a la Vía Campesina y movimientos campesinos. Gracias al accionar articulado, es posible esta investigación. Esperando contribuya a los procesos dentro de los procesos sociales.

Agradecer a todo el equipo de profesores, a los amigos y compañeros quienes bajo el principio universal de la solidaridad, aportaron enormemente con este trabajo.

Agradecer especialmente a la profesora Silvia Aparecida de Sousa Fernandes por la orientación y guía en la trayectoria de este trabajo.

Agradecer a la Doctora Kelly Montilla, madre de mis hijos Aymara, Yareth por la motivación y apoyo.

Todos gracias, quienes por la emoción de este logro y lo corto del agradecimiento, no se alcanzan a mencionar, pero están presentes en el baúl de los recuerdos y lejos del olvido. A quienes son de esos, de esas luchas serenas que fuimos. En eso que seremos.

## **A la penumbra**

Fuimos, de eso que fuimos  
De luchas que seremos y olvido que somos  
Nosotros de todos...Futuro nuestro andariego  
Caminos de utopías en horizontes distantes  
De unidad dispersa, de unidad latente  
De eso que somos, contradicciones en vida.

Movimiento pensante.  
Memorias llenas de olvido  
Olvidos llenos de memoria  
Presentes difusos, en luchas serenas  
Olvidos vividos, eso que seremos.

Fuimos de esos, seremos de esos  
De luchas serenas y olvidos vividos,  
Olvidos llenos de memoria y viceversa.  
Vida en contradicciones.  
Pensante movimiento en la diversidad.

Somos de esos, diferencia en la unidad,  
Distante horizonte  
fluir de utopías y caminos  
Futuro nuestro... andariego de todos,  
Somos olvido,  
Seremos en las luchas  
Fuimos de esos, y fuimos.

Yasser Gonzalez (2023).

## RESUMEN

Este proyecto de investigación tiene por propósito analizar la experiencia de las escuelas de agroecología, su dinámica formativa en el marco de las luchas sociales por la tierra, las relaciones con el entorno territorial y las disputas entre dos modelos de producción agraria enfrentados históricamente a luz de la educación del campo y la educación popular. Plantea realizar una caracterización de los procesos de formación, definir y reflexionar algunas contribuciones de la metodología de campesino a campesino en el fortalecimiento territorial. Para ello, se realizó un estudio sobre educación popular y educación del campo articuladas a los procesos libertarios de los pueblos, se combinan con los procesos de formación en agroecología analizados en las experiencias de Escuela Nacional de Agroecológica ENA (Ecuador), Escuela de Formación Agroecológica EFA – Federación de Centros Agrícolas y Organizaciones campesinas del Litoral FECAOL (Ecuador), Movimiento Campesino de Santiago del Estero-Vía Campesina – MOCASE-VC (Argentina), Instituto de Educação Josué de Castro – IEJC (Brasil) y Instituto Mayor Campesino IMCA (Colombia). Las cuales impulsan metodologías formativas propias, surgidas de sus experiencias organizativas y de lucha, tales como la metodología de campesino a campesino y la alternancia que priorizan la formación teórica-práctica y el intercambio entre los sujetos del campo. Su enfoque metodológico es cualitativo, y se basa en revisiones bibliográficas y documentos de las experiencias de formación de las 5 escuelas campesinas, mediante la organización y categorización de la información recabada para su análisis

**Palabras clave:** Agroecología; Territorialización; Campesino; Educación Popular; Campo; Lucha.

## RESUMO

Neste projeto de pesquisa tem por objetivo analisar a experiência das escolas de agroecologia, suas dinâmicas de formação no âmbito das lutas sociais pela terra, as relações com o meio territorial e as disputas entre os dois modelos de produção agrícola historicamente confrontados à luz da educação do campo e educação popular. Pretende realizar uma caracterização dos processos de formação, definir e refletir sobre algumas contribuições da metodologia camponesa no fortalecimento territorial. Para isso, foi realizado um estudo sobre educação popular e educação do campo articulada aos processos libertários dos povos, aliada aos processos de formação em agroecologia analisados nas experiências da Escola Nacional Agroecológica ENA (Equador), Escola de Formação Agroecológica EFA – Federação dos Centros Agropecuários e Organizações Camponesas do Litoral FECAOL (Equador), Movimento Camponês de Santiago del Estero-Vía Campesina – MOCASE-VC (Argentina), Instituto de Educação Josué de Castro – IEJC (Brasil) e Instituto Mayor Campesino IMCA (Colômbia). Promovem metodologias próprias de formação, baseadas em suas experiências de organização e luta, como a metodologia camponesa a camponesa e a alternância que priorizam a formação teórico-prática e o intercâmbio entre os sujeitos do campo. Sua abordagem metodológica é qualitativa, e se baseia em revisões bibliográficas e documentais das experiências formativas das 5 escolas rurais, por meio da organização e categorização das informações recebidas para análise

**Palavras-chave:** Agroecologia; Territorialização; Camponês; Educação Popular; Campo; Luta.

## **ABSTRACT**

This research project aims to analyze the experience of agroecology schools, their formative dynamics within the framework of social struggles for land, relationships with the territorial environment and the disputes between two models of agrarian production historically confronted in light of rural education and popular education. It proposes a characterization of the training processes, defining and reflecting on some contributions of the farmer-to-peasant methodology in territorial strengthening. To this end, a study was carried out on popular education and rural education articulated with the libertarian processes of the people, combined with the training processes in agroecology analyzed in the experiences of the ENA National Agroecological School (Ecuador), EFA Agroecological Training School – Federation of Agricultural Centers and Peasant Organizations of the Litoral FECAOL (Ecuador), Peasant Movement of Santiago del Estero-Vía Campesina – MOCASE-VC (Argentina), Instituto de Educação Josué de Castro – IEJC (Brazil) and Instituto Mayor Campesino IMCA (Colombia). Which promote their own training methodologies, arising from their organizational and struggle experiences, such as the farmer-to-peasant methodology and the alternation that prioritize theoretical-practical training and exchange between rural subjects. Its methodological approach is qualitative, and is based on bibliographic reviews and documents of the training experiences of the 5 rural schools, through the organization and categorization of the information collected for analysis

**Keywords:** Agroecology; Territorialization; Farmer; popular education; Field; Struggle

## LISTA DE FIGURAS

|                                                                                                                          |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 1 – Territorialización del territorio.....                                                                        | 39  |
| Mapa 1 – Mapa de estudio de las cinco escuelas de formación en Suramérica.....                                           | 42  |
| Mapa 2 – Territorios en los inicios de la escuela nacional de agroecología (ENA) en Ecuador.....                         | 49  |
| Mapa 3 – Ubicación en la actualidad de la Universidad Campesina: Instituto Mayor Campesino (IMCA).....                   | 53  |
| Mapa 4 – Ubicación de la zona Litoral de Ecuador, en los inicios de la escuela agroecológica de la FECAO.....            | 59  |
| Mapa 5 – Localización provincia de Santiago del Estero, zona de actuación de la escuela agroecológica del MOCASE-VC..... | 61  |
| Mapa 6 – Ubicación Instituto de Educação Josué de Castro – IEJC.....                                                     | 66  |
| Figura 2 – Diagrama formación del currículo.....                                                                         | 80  |
| Figura 3 – Formación en agroecología.....                                                                                | 99  |
| Figura 4 – Enfoque de la metodología de campesino a campesino.....                                                       | 100 |

## LISTA DE TABLAS

|                                                                                       |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabla 1 – Bibliografías consultadas para realizar la descripción de las escuelas..... | 68 |
| Tabla 2 – Comparativo de las escuelas de formación en agroecología.....               | 72 |
| Tabla 3 – Comparativo y semejanzas de la educación del campo y popular...             | 97 |

## LISTA ABREVIATURAS

|           |                                                                         |
|-----------|-------------------------------------------------------------------------|
| EC        | Educación del Campo/ Educação do Campo                                  |
| EFA       | Escuela de Formación Agroecológica                                      |
| ENA       | Escuela Nacional de Agroecológica                                       |
| EP        | Educación Popular                                                       |
| FECAOL    | Federación de Centros Agrícolas y Organizaciones campesinas del litoral |
| FENSUAGRO | Federación Nacional sindical Unitaria Agropecuaria                      |
| FUPOCPS   | Federación Unitaria de Organizaciones campesinas y populares del Sur    |
| IMCA      | Instituto Mayor Campesino                                               |
| IEJC      | Instituto de Educação Josué de Castro                                   |
| ITERRA    | Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária          |
| LVC       | La Vía Campesina Internacional                                          |
| MCaC      | Metodología de Campesino a Campesino                                    |
| MOCASE-VC | Movimiento Campesino de Santiago del Estero-Vía Campesina               |
| MST       | Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra                            |
| PQA       | Paradigma da Questão Agrária                                            |
| PSA       | Programa Social Agropecuario                                            |
| SOCLA     | Sociedad Científica Latinoamericana de Agroecología.                    |
| UNCA      | Universidad Campesina                                                   |
| UNESP     | Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”                |

## SUMARIO

|              |                                                                                                  |           |
|--------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1</b>     | <b>INTRODUCCIÓN.....</b>                                                                         | <b>15</b> |
| <b>2</b>     | <b>EDUCACIÓN, PROCESO SOCIAL E HISTÓRICO DE LUCHA.....</b>                                       | <b>18</b> |
| <b>2.1</b>   | <b>Educación popular.....</b>                                                                    | <b>18</b> |
| <b>2.2</b>   | <b>Educación del Campo: Nuevas, viejas discusiones.....</b>                                      | <b>22</b> |
| <b>2.3</b>   | <b>Educación del campo y educación rural.....</b>                                                | <b>27</b> |
| <b>3</b>     | <b>FORMACIÓN EN AGROECOLOGÍA Y LUCHAS TERRITORIALES.....</b>                                     | <b>30</b> |
| <b>3.1</b>   | <b>Territorio, territorialización y agroecología.....</b>                                        | <b>30</b> |
| <b>3.2</b>   | <b>Paradigmas en disputa.....</b>                                                                | <b>35</b> |
| <b>3.3</b>   | <b>Contexto de la territorialización.....</b>                                                    | <b>38</b> |
| <b>4</b>     | <b>HORIZONTES DE LAS ESCUELAS DE FORMACIÓN EN AGROECOLOGÍA.....</b>                              | <b>42</b> |
| <b>4.1</b>   | <b>Escuelas de formación en agroecología.....</b>                                                | <b>43</b> |
| <b>4.2</b>   | <b>Experiencia de la escuela nacional de agroecología en Ecuador.....</b>                        | <b>45</b> |
| <b>4.2.1</b> | <b>Contexto de la escuela nacional de agroecología.....</b>                                      | <b>47</b> |
| <b>4.2.2</b> | <b>Los principios rectores.....</b>                                                              | <b>49</b> |
| <b>4.2.3</b> | <b>Proceso educativo y formativo.....</b>                                                        | <b>50</b> |
| <b>4.2.4</b> | <b>Modalidad de estudio.....</b>                                                                 | <b>51</b> |
| <b>4.2.5</b> | <b>A modo de cierre.....</b>                                                                     | <b>51</b> |
| <b>4.3</b>   | <b>Experiencia Universidad campesina 1967 en Colombia: Instituto Mayor Campesino (IMCA).....</b> | <b>52</b> |
| <b>4.3.1</b> | <b>Formación en el IMCA.....</b>                                                                 | <b>54</b> |
| <b>4.3.2</b> | <b>Inducción y adaptación.....</b>                                                               | <b>56</b> |
| <b>4.3.3</b> | <b>Modalidad.....</b>                                                                            | <b>56</b> |

|       |                                                                                                                   |            |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 4.3.4 | A modo de cierre.....                                                                                             | 56         |
| 4.3.5 | Requisitos para ser parte de la universidad.....                                                                  | 57         |
| 4.4   | <b>Experiencia de La FECAOL: Federación de Centros<br/>Agrícolas y Organizaciones campesinas del Litoral.....</b> | <b>58</b>  |
| 4.5   | <b>Escuela de Agroecología MOCASE-VC.....</b>                                                                     | <b>61</b>  |
| 4.6   | <b>Instituto de Educação Josué de Castro – IEJC.....</b>                                                          | <b>64</b>  |
| 4.6.1 | Formación.....                                                                                                    | 66         |
| 4.6.2 | Alternancia.....                                                                                                  | 67         |
| 4.7   | <b>Balance de las escuelas en formación en agroecología...</b>                                                    | <b>67</b>  |
| 5     | <b>ENFOQUE EDUCATIVO DE LAS ESCUELAS DE<br/>FORMACIÓN EN AGROECOLOGÍA.....</b>                                    | <b>77</b>  |
| 5.1   | <b>Introducción a la malla curricular.....</b>                                                                    | <b>77</b>  |
| 5.2   | <b>Malla curricular y problematización.....</b>                                                                   | <b>81</b>  |
| 5.2.1 | Organización de los contenidos.....                                                                               | 82         |
| 5.3   | <b>La alternancia.....</b>                                                                                        | <b>83</b>  |
| 5.4   | <b>El Proceso de la Metodología de Campesino a Campesino.</b>                                                     | <b>86</b>  |
| 5.4.1 | Metodología de campesino a campesino y la problematización                                                        | 89         |
| 5.4.2 | Formación en agroecología y Metodología de Campesino a<br>campesino.....                                          | 91         |
| 5.5   | <b>Sistematización de experiencias.....</b>                                                                       | <b>92</b>  |
| 6     | <b>FORMACIÓN EN AGROECOLOGÍA Y NUDOS CRÍTICOS....</b>                                                             | <b>95</b>  |
| 6.1   | <b>Horizontes paradigmáticos de la educación del campo y<br/>popular.....</b>                                     | <b>95</b>  |
| 6.2   | <b>Horizonte de la problematización y la formación en<br/>agroecología.....</b>                                   | <b>98</b>  |
| 6.3   | <b>Dificultades y limitaciones para la expansión de la<br/>agroecología.....</b>                                  | <b>103</b> |

|          |                                                                                                                  |            |
|----------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 6.3.1    | Constituyentes discursivos.....                                                                                  | 103        |
| 6.3.2    | Éxodo del campo a la ciudad.....                                                                                 | 104        |
| 6.3.3    | Carencia de investigación enfocada con principios agroecológicos.....                                            | 105        |
| 6.3.4    | Aspectos políticas y organizativas: Incipiente apoyo gubernamental: políticas públicas y mercados adecuados..... | 107        |
| 6.3.4.1  | Incipientes políticas públicas.....                                                                              | 107        |
| 6.3.4.2  | Mercados adecuados para la producción agroecológica.....                                                         | 108        |
| 6.3.4.3  | Organización social y redes.....                                                                                 | 108        |
| 6.3.5    | Problemas de tenencia de la tierra.....                                                                          | 109        |
| <b>7</b> | <b>ENFOQUE METODOLÓGICO.....</b>                                                                                 | <b>110</b> |
| <b>8</b> | <b>DISPOSICIONES FINALES.....</b>                                                                                | <b>112</b> |
|          | <b>REFERENCIAS .....</b>                                                                                         | <b>117</b> |

## 1 INTRODUCCIÓN

Este trabajo de investigación surge de una profunda motivación por comprender los procesos organizativos y formativos que emergen desde las comunidades populares en América Latina y el Caribe. Con el propósito de contribuir al debate y aportar al diálogo de saberes. Se propone un análisis crítico de las experiencias formativas desarrolladas por escuela agroecológicas y/o universidades campesinas. Se reconoce la importancia de estas iniciativas en el contexto actual y su direccionamiento por los principios de las organizaciones campesinas, destacando su papel innovador en marco de las formas y herramientas de lucha. Centrada en las metodologías y pedagogías surgidas de las luchas territoriales en combinación de los paradigmas educativos propios de América Latina y el Caribe.

El trabajo ofrece una descripción analítica que invita a indagar y contextualizar sobre los procesos de formación agroecológicos organizados por los movimientos campesinos y alternativos en Latinoamérica. Se examina el desarrollo de los paradigmas educativos del campo y educación popular, en sinergias estrecha con la territorialización agroecológica, la metodología de campesino a campesino y la problematización, para reflexionar sobre las contribuciones en el fortalecimiento territorial de los pueblos y, su constante lucha contra el paradigma del capitalismo agrario.

Para la ejecución de la investigación se adoptó un enfoque investigativo de corte cualitativo mediante la selección, organización y análisis documental de la información bibliográfica recabada en repositorios, como: Scielo, Dialnet, Redalyc, Google académico, páginas web de los movimientos y la Biblioteca Digital Brasileira de teses e dissertações. El estudio se centra en considerar la educación agroecológica a través de cinco organizaciones campesinas con énfasis en sus escuelas de formación en agroecología. Las escuelas fueron analizadas críticamente en marco de las luchas sociales por la tierra, en la relación con el territorio, visto como un espacio de disputa por dos paradigmas del capitalismo agrario y la cuestión agraria o el problema agrario.

Por tanto, el trabajo se fundamenta en las experiencias de los movimientos campesinos y alternativos en la elaboración y reelaboración de las escuelas de formación agroecología de la mano con la educación popular y del campo, para

reflexionar sobre posibles contribuciones en articulación con la metodología de campesino a campesino y la territorialización de la agroecología, para comprender el papel de dicha formación en el fortalecimiento territorial, a través de un proceso de problematización y análisis crítico.

Asimismo, de manera incipiente, se mencionan rasgos de la educación popular afines con la conformación de las repúblicas en América Latina, en ligazón con las luchas por la emancipación de los pueblos en contraste con las pedagogías liberadoras. Caracterizadas por recrear el diálogo en un constituyente de las relaciones humanas potenciadas con la interpretación del hecho social con perspectiva histórica de formación y construcción integral de democracias, junto a las organizaciones sociales y populares.

Estas disputas por la liberación de los territorios siempre están presentes en las dinámicas dialécticas entre quienes detentan el poder, quiénes resisten y luchan por romper la hegemonía. Luchas vigentes hoy por hoy, y más aún en las regiones campesinas, en la lucha por la territorialización, que puede ser dirigida tanto hacia el agronegocio como hacia la agroecología. En este contexto, la pugna por el territorio se enmarca en la confrontación entre los paradigmas de la cuestión agraria y el capitalismo agrario

En estas disputas paradigmáticas, la formación tiene gran preeminencia, al presentarse la confrontación en planos inmateriales y materiales para hacer frente a los poderes hegemónicos, forjando estrategias de educación agroecológicas alternativa a las convencionales, con metodologías propias articuladas a los territorios, para transformar el pensar y la realidad de quienes habitan el campo. Por tanto, las estrategias alternativas de educación configuradas a los territorios se fortalecen junto al embrión de la educación del campo, enmarcadas en las luchas históricas entre los sujetos del campo y el gran capital latifundista. dichas estrategias se presentan como propuesta en construcción y elaboración participativa, diferente a la educación convencional, con el objetivo de transformar el territorio para la agricultura campesina agroecológica.

En esta configuración emergen las escuelas de formación agroecológica producto del acumulado de las experiencias, para edificar y deconstruir conocimientos y saberes a raíz de las luchas históricas, principios organizativos, metodologías y

pedagogías. Las escuelas fomentan la permanencia en los territorios y afrontar la descampesinización, con propuestas formativas de carácter holístico, orgánicas e integrales, derivada de las acciones de las organizaciones de base y comunidades, vinculadas a los movimientos populares y campesinos. Por la contienda de la soberanía alimentaria y la agroecología acompañada de La Vía Campesina Internacional, que aboga por un proyecto mayor de nueva sociedad con intercambio en el hacer, saber hacer y el ser.

Se trata, entonces, de una educación cuyos contenidos se elaboran y reelaboran, partiendo de la sistematización de experiencias, de la problematización y la territorialización con el propósito de vivir el campo y facilitar la formación agroecológica. Conjugada con la metodología de campesino a campesino y sus procesos teórico-práctico, en interrelación con la trilogía comunidad-escuela-organización, mediante la modalidad de la alternancia, para interrelacionar los contenidos de las escuelas con los objetivos de los movimientos populares y las labores productivas del campo. Estas escuelas poseen dinámicas propias con metas comunes que parten de la singularidad para el accionar colectivo de carácter y compromiso social, sin dejar de lado lo y la política en la disputa por el territorio y la agroecología.

Es decir, esta configuración de la educación con el territorio y la agroecología moviliza al sujeto del campo para hacer frente al capital agrario con la metodología campesino a campesino y la problematización, avanzando con la territorialización agroecológica. En otras palabras, se trata de la sistematización de procesos dentro de un mismo proceso estratégico, articulado en las escuelas de formación agroecológicas. En virtud de la campesinización, recampesinización del campo, con los sujetos del campo en la construcción territorial, a partir de prácticas derivadas de sus propias experiencias, para enriquecer la conciencia cónsona con sus realidades, deconstruir sistemas preestablecidos, desaprender y aprender para estructurar contenidos formativos del hecho social.

## 2 EDUCACIÓN, PROCESO SOCIAL E HISTÓRICO DE LUCHA

En este enunciado inicial, hace alusión los procesos de liberación muy ligados a la historia Latinoamérica y a las estrategias educativas y formativas surgidas en marco de los conflictos por la emancipación, en relación directa a la instrucción pública promovida por Simón Rodríguez, como una educación para toda la sociedad, que, en reseña de algunos autores, es vestigio histórico de la educación popular en el continente.

También, aborda parte de la historia de los paradigmas de la educación popular y la educación del campo como herramientas formativas contrahegemónicas construidas desde las experiencias de los movimientos sociales en lucha, por la liberación de las clases subalternas, en respuesta a la estructura socioeconómica del capital. Y se establecen balances a razón de la creación o innovación del proceso educativo de la realidad del campesino en el campo, frente a la educación rural como factor externo de los sujetos del campo. Por tanto, la educación del campo emerge en contraposición a la educación rural que es para el campo, más no del campo.

### 2.1 Educación popular

La educación popular en la actualidad, es una estrategia de formación que gana estatus y respeto en las esferas políticas, educativas, sociales y culturales, pero no siempre fue así. Al explorar su desarrollo en el acontecer histórico, se percibe que es una actividad reciente con raíces Latinoamericanas y Caribeñas. De hecho, al indagar las raíces a profundidad de la Educación Popular se puede rastrear algunos vestigios preliminares,

[...] por ejemplo, en el siglo XIX cuando se hablaba de educación popular, se entendía como “instrucción pública” y se planteó la noción de que la educación no sólo debía ser un privilegio, como era para los nobles de la colonia, sino que debería ser un derecho para toda la población [...]. (Jara, 2020, p. 7).

Estas ideas encontraron eco en las reflexiones del pensamiento de Simón Rodríguez, quien vivió en los tiempos de la independencia y formación de las repúblicas y, “[...] practicó la educación popular en las sociedades americanas, y

luego, de 1830 a 1851, escribió sobre ella [...]” (Torres, 2020, p. 74). A ello, refuerza (Torres, 2020, p. 69), cuando plantea,

[...] reconocemos que existe esta matriz histórica de la educación popular, que incluso podemos remontarla a Don Simón Rodríguez en los albores de la independencia hispanoamericana, que planteó la educación popular como una necesidad de la construcción de una democracia en la medida que fuera una educación que iba a construir el pueblo como actor político [...]. (Torres, 2020, p. 69).

Tales postulados históricos sobre la educación popular son interesantes, al situar sus inicios en los tiempos de independencia y abrazando las causas históricas de liberación en América. En ese sentido, (Simón Rodríguez, 1988 apud Cappellacci et al., 2018, p. 28), afirma: “[...] No nos alucinemos: sin Educación Popular, no habrá verdadera sociedad” [...]. “En él, la idea de Educación popular conlleva la idea de igualdad y no deja a nadie afuera de esa idea”, Con esto, se pone de manifiesto que la educación popular se desarrolla de diversas maneras, de una forma u otra, con el objetivo de contribuir a la liberación de los pueblos. Esto ofrece una mezcla fascinante en su origen, y contribuye a la construcción del acontecer social, histórico y político, producto de la realidad de los pueblos.

En este orden, (Torres, 2001, p. 36), expresa “la Educación Popular surge de un análisis político y social de las condiciones de vida [...] e intenta gestar el esclarecimiento, a nivel de la conciencia individual y colectiva, de estas condiciones [...]”. Es decir, es una “[...] relación social, una relación entre personas, una manera de manifestar su vida [...] es el efecto de relaciones entre los hombres [...]” (Carvajal, 2017, p. 4). Este enfoque estimula la creación de procesos críticos en la praxis transformadora, con carácter e intención pedagógica liberadora en perspectiva de “propuestas pedagógicas que buscan hacer emerger la historia y la cultura de las comunidades, reconociendo sus diferencias, promoviendo la participación, desarrollando procesos de constitución de sujetos y construcción de democracias” (Ortega, 2018, p. 129). La educación popular se manifiesta como parte de grandes procesos para romper las cadenas de las desigualdades sociales hasta nuestros días.

Siguiendo la línea histórica y la evolución de la educación popular, se destacan los acontecimientos de la época de los 60’s y 70’s, fundamentales para su impulso de la “[...] mano de las luchas populares que atravesaron el continente latinoamericano, se puso énfasis en las exclusiones sociales y las explotaciones económicas, en el

carácter de clase de estas luchas, enfatizando las de los trabajadores y las de los campesinos [...]” (Torres, 2020, p. 71).

En este contexto de lucha con carácter de clase, Paulo Freire realiza ejercicios de alfabetización con jóvenes y adultos en zonas campesinas de Brasil, con postulados teóricos-históricos ligados a procesos de formación y educativos con las experiencias de vida, articulados a lo político, pedagógico liberador, concientizador, problematizador y participativo en la enseñanza, priorizada en la “praxis humana que coloca en un plano dialógico relaciones sociales en permanente interlocución conectando la vida social y cultural a los procesos educativos” (Mejía; Awad, 2003 apud Ortega, 2018, p. 129), “[...] asociado a una concepción emancipadora que busca la transformación del orden social [...]” (Cappellacci et al., 2018, p. 29), “[...] para dialogar con las comunidades, renovar las prácticas, fortalecer la autonomía [...]” (Areyuna et al., 2018, p. 75). Con intención pedagógica con miras a la educación liberadora, (Barbosa, 2015. p, 44 apud Saura, 2018, p. 10), a ello, Freire resaltan tres aspectos,

1) la participación activa, como sujetos del cambio, tanto de las personas educadoras como educandas; 2) el diálogo como herramienta fundamental para la enseñanza-aprendizaje; y 3) el desvelamiento del mundo como requerimiento para poder problematizarlo y transformarlo (Barbosa, 2015. p, 44 apud Saura, 2018, p. 10).

Así como, la educación popular estimula la necesidad de trabajar con procesos participativos, (no unidireccionales), que tomen y se reinventen del acumulado histórico de las especificidades culturales en cada territorio, con énfasis en la “[...] pedagogía para la transición social, por tanto, define su actividad educativa como una acción cultural cuyo objetivo central puede resumirse en el término concientización [...]” (Torres, 2001, p. 36). Para avanzar en suprimir la bancarización de la educación, entendida en palabras de (Bengoa, 1994, p. 37) en los siguientes términos en relación Paulo Freire,

[...] proceso educativo como la visita a un banco por parte de un cliente: se deposita conocimiento previamente establecido y valorizado. [...] Postula, por el contrario, un proceso de educación en el cual el educando pase a ser sujeto y no sólo depositario de conocimientos [...] (Bengoa, 1994, p. 37).

Esta comparación sugiere que los educandos, son percibidos igual a un recipiente vacío, para ser llenados de información sin procesamiento y sin generar debates fundamentales que incentiven la crítica al hecho social, que apunten a inventar otras relaciones ser humano-educación-naturaleza.

De esta forma, se concibe la educación en un traspaso de información sin dar lugar a la interpretación, reproducción y confrontación con la realidad. Es decir, sin problematizar, sin considerar que el

“[...] conocimiento se produce desde la relación dialéctica entre “el ser”, “el medio” y “la historia”; por naturaleza es construcción social y debe ser socializado a niveles, capas y alcances diversos. Al ser social y compatible, es por tanto enriquecible siempre [...]”. (Nuñez, 2005, p. 10).

Y no se distancia de la pedagogía crítica, que según (Brito, 2008, p. 29), está “[...] inserta en las corrientes pedagógicas y significa un punto de partida para problematizar y convertir la educación en una herramienta al servicio del cambio y la transformación de las sociedades latinoamericanas [...]”.

En este sentido, (Nuñez, 2005, p. 9) con relación a “[...] la educación popular sostiene que el conocimiento, elemento esencial del hecho educativo, es un fenómeno humano, social, histórico y contextual. En consecuencia, asume una teoría del conocimiento acorde con sus principios y valores [...]” y se asume como “[...] procesos que se llevan a cabo en todos los niveles y espacios, creando capacidades que significan contribuciones esenciales para los espacios de democratización, para formar espacios de participación efectiva [...]” (Jara, 2020, p. 7). Es decir, reflexionada junto con las pedagogías críticas del sur, no sólo productora de conocimiento, sino también, de sujetos políticos comprometidos en acción con las luchas emancipadoras.

Ahora bien, la educación popular está correlacionada y unida a la “[...] corriente pedagógica latinoamericana que surgió en la década de 1979 a partir de la recepción de la pedagogía concientizadora de Paulo Freire, en un contexto de ascenso de las luchas y las ideas emancipadoras [...]” (Torres, 2018, p. 4), cuya “[...] principal pretensión es lograr que los sectores populares puedan desarrollar una conciencia crítica y capacidades políticas para alcanzar y mantener la organización popular” (INCEP [...], 2002, p. 17).

Se entiende así, la educación popular como un acontecimiento en movimiento al ser “[...] una propuesta teórico-práctica, siempre en construcción desde cientos de prácticas presentes en muy diversos escenarios de nuestra América (y más allá). Su visión es integral, comprometida social y políticamente [...]” (Nuñez, 2005, p. 7, 8). Analizada por los sujetos del campo y la ciudad al fragor de las luchas sociales, mismos que toman sus “[...] propios problemas y aplican las lecciones de los éxitos y

los fracasos a sus propias situaciones, ellos/ellas aprenden a reflexionar e interpretar críticamente sus propias formas de vida. Parten de la realidad para reflexionarla, entenderla y volver a ella". (Kolmans, 2008, p. 1), produciendo propuestas de transformación social desde la educación con metodologías del campo y para el campo surgidas del "[...] análisis político y social de las condiciones de vida de los pobres y de sus problemas más visibles [...]" (Torres, 2001, p. 36).

En tal sentido, expresa (Zúñiga, 2018, p. 2) "la educación popular, en el contexto actual nos exige partir desde los territorios, cuerpos–tierra para sentir–pensar nuestras prácticas y experiencias [...]" entrelazada con los elementos culturales para la construcción social en relación al desarrollo de la formación y la educación de los sujetos vivos y activos de su aprendizaje; agentes partícipes de su educación con "[...] el diálogo y la investigación como soportes fundamentales del proceso educativo [...]". (Sánchez et al., 2018, p. 3), a partir de sus experiencias para recrear el saber y los conocimientos con una visión de proceso "[...] sistemático de participación y formación mediante la instrumentación de prácticas populares y culturales tanto en los ámbitos públicos como privados" (Brito, 2008, p. 34).

## **2.2 Educación del Campo: Nuevas, viejas discusiones**

Históricamente, el campo ha sido un territorio en disputa, situación conocida como el problema agrario o la cuestión agraria. Problemática agudiza con la invasión europea en América, que persiste hasta el día de hoy, caracterizada por grandes desigualdades sociales, el escaso acceso a bienes y servicios básicos, trabajar la tierra sin garantías para la subsistencia, profundizada por políticas de despojo y desmedro del campesino, y exacerbada por el "agronegócio-latifundiário-exportador que "[...] tem sido considerado como símbolo da modernidade no campo, mas esconde por trás da aparência moderna, a barbárie da exclusão social e expropriação dos povos camponeses" (Lima; Fernades, 2018, p. 52). Estas políticas de precarización de la vida campesina son causantes del éxodo hacia las ciudades y, en consecuencia, se tiene un campo envejecido y alejado de posibilidades para el desarrollo.

En este contexto de lucha, “[...] os processos pelos quais os sujeitos subjugados aos capitalismos, patriarcado e colonialismo, transformam o mínimo de liberdade que têm num impulso de libertação [...]”, (Santos B, 2018 apud Zimmermann et al., 2021, p. 2). Esto puede ser sustento de los movimientos campesinos, los cuales se articulan con la educación popular para promover propuestas transformadoras de la realidad, en contraste con las prácticas del agronegocio latifundistas cuyas,

[...] contradições desse modelo de desenvolvimento, está, por um lado, a crise do emprego e a migração campo-cidade e, por outro, a reação da população do campo que, diante do processo de exclusão, organiza-se e luta por políticas públicas, construindo alternativas de resistência econômica, política e cultural que também inclui iniciativas no setor da educação (Governo do Estado do Paraná [...], 2002, p. 24).

En razón a este contexto, en América Latina, la educación del campo surge de las luchas históricas de los pueblos, de la sistematización y la investigación social con epicentro en Brasil; es una “[...] educación en construcción que a pesar de su existencia relativamente corta como concepto y política pública tiene algunas experiencias materializadas en territorios de resistencia y configuraciones sociohistóricas concretos como son las Escuelas Itinerantes de los campamentos del MST”. (Jungemann; Guimaraes, 2014, p. 197).

Tales factores de lucha, resistencia y organización son aliciente para la educación del campo, que “nasceu tomando/precisando tomar posição no confronto de projetos de campo: contra a lógica do campo como lugar de negócio, que expulsa as famílias, que não precisa de educação nem de escolas porque precisa cada vez menos de gente [...]” (Caldart, 2008, p. 71). Nace como proyecto colectivo histórico vigente, es decir, en un proceso de construcción social donde “a educação está sempre marcada por várias mudanças em nosso contexto atual, pois ela possui uma qualidade de prática social [...]” (Friedrich et al., 2019, p. 77), por tanto,

[...] A educação do campo se constitui como um projeto de educação e sociedade que defende que as perspectivas para o campesinato são construídas como alternativas distintas do capital, como uma possibilidade de formação para a emancipação humana e do trabalhador camponês onde as lutas se intensificam e se internacionalizam, adquirindo novos significados. E demonstrando que o agronegócio não é a totalidade, e que o campesinato constrói estratégias para sua permanência, pois, a agricultura camponesa representa resistência frente aos modelos hegemônicos de produção (Lima; Fernandes, 2018, p. 52).

En este sentido, la Educación del Campo nace desde las prácticas de lucha por la tierra y los derechos sociales y económicos no dirigida hacia la inclusión social a la sociedad capitalista existente —enfoque representado por la concepción oficial de la Educación Rural de las instituciones del Estado— sino

orientada hacia la transformación de los sujetos sociales del campo en un horizonte de cambio del modelo de capitalismo agrario [...]. (Jungemann; Guimaraes, 2014, p. 200).

Ahora bien, al analizar el contexto de la realidad del campo, este aporta un abanico amplio a la resistencia innovando activamente mediante la combinación de todas las formas y herramientas de lucha, para confrontar el paradigma del capital en sus múltiples facetas. Por tanto, la educación del campo se desarrolla con identidad territorial enarbolada en los debates por la construcción de un sujeto para el campo, con garantías del uso y usufructo de la tierra, con producción agroecológica para la soberanía alimentaria; que parte de una revisión juiciosa de las pedagogías críticas y de las construcciones colectivas surgidas del análisis y sistematización de las experiencias Latinoamericanas y caribeña campesinas, indígenas y afros, con síntesis novedosas que permiten marchar con más claridad a los objetivos de una educación de la praxis, que valore el campo como un

lugar de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural. O campo não é só o lugar da produção agropecuária e agroindustrial, do latifúndio e da grilagem de terra. O campo é espaço e território dos camponeses e dos quilombolas. (Fernandes et al., 2004, p. 137 apud Souza, 2008, p. 1094).

Es así como,

A Educação do Campo nasceu como mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas: nasceu da combinação das lutas dos Sem Terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de Reforma Agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade (Caldart, 2008, p. 71).

“[...] o conceito de Educação do Campo tem raiz na sua materialidade de origem e no movimento histórico da realidade a que se refere. Essa é a base concreta para discutirmos o que é ou não é a Educação do Campo [...]” (Caldart, 2008, p. 70-71), que “[...] expressa a ideologia e força dos movimentos sociais do campo, na busca por uma educação pública que valorize a identidade e a cultura dos povos do campo, numa perspectiva de formação humana e de desenvolvimento local sustentável. (SOUZA, 2006 apud Souza, 2008, p. 1098).

En tal sentido, la educación del campo es,

[...] um conceito novo e em construção na última década. Mas já está em disputa, e é um conceito próprio do nosso tempo histórico que expressa e concebe a realidade em suas mas forte. E que somente pode ser compreendido/discutido no contexto de seu surgimento: a sociedade brasileira atual e a dinâmica específica que envolve os sujeitos sociais do campo. (Caldart, 2008, p. 69).

La educación del campo, toma forma en los contextos de lucha de los sujetos del campo, se arma contra el agronegocio con dimensiones pedagógicas críticas en la búsqueda de rasgar la lógica de la explotación del gran capital latifundista y su injerencia histórica. En sí, es un proyecto político-educativo vinculado a las realidades, surgido en las fluctuaciones históricas y más aún anclado al territorio, visto esté, más allá de un espacio físico, tal como plantea (HAESBAERT, 1997, p 61-2 apud Fernandes , 2016, p. 319),

o território é um espaço sobre/por meio do qual: se exerce um controle, um poder, politicamente estruturado/estruturante (daí o papel fundamental de um de seus elementos, a fronteira); estabelece-se uma apropriação simbólica, ou seja, relações sociais produzem ou fortalecem uma identidade utilizando como referência fundamental o espaço (HAESBAERT, 1997, p 61-2 apud Fernandes, 2016, p. 319).

Es decir, en los contextos donde [la tendencia de] las fuerzas favorece a las organizaciones del campo, se materializa la educación del campo, al estar estructurada en función de las relaciones sociales y al interés de los sujetos del campo. Ella aprovecha el flujo o avance en la lucha para articular las transformaciones del territorio, movidas en línea de su identidad político-organizativa en los aspectos materiales como inmateriales. Así la esencia de la educación del campo, se configura con el territorio con toda su carga subjetiva y objetiva de construcción histórica-cultural dentro de un marco complejo común; para el surgimiento material de la educación del campo, en torno a las organizaciones populares, la lucha campesina y la educación. En tanto, (Caldart, 2008, p. 71), sugiere en referencia a la educación del campo y su surgimiento se,

Precisa de ter cuidado: pensar os termos separados [educação e campo] significa na prática promover uma desconfiguração política e pedagógica de fundo da Educação do Campo. E mais: se queremos ajudar a construir uma concepção que seja fiel à sua materialidade de origem, além de pensar as relações é preciso pensar em uma determinação primeira: foi o campo, sua dinâmica histórica, que produziu a Educação do Campo. Ou seja, o campo é mesmo o primeiro termo da tríade. E não uma “idéia” de campo, mas o campo real, das lutas sociais, da luta pela terra, pelo trabalho, de sujeitos humanos e sociais concretos; campo das contradições de classe efetivamente sangrando (Caldart, 2008, p. 71).

Ahora bien, dichos análisis conllevan debates en el proceso de desaprender para nuevas construcciones surgidas de las realidades históricas, y allí,

É importante fazer uma distinção dos termos “rural” e “campo”. A concepção de rural representa uma perspectiva política presente nos documentos oficiais, que historicamente fizeram referência aos povos do campo como pessoas que necessitam de assistência e proteção, na defesa de que o rural é o lugar do atraso. Trata-se do rural pensado a partir de uma lógica

economicista, e não como um lugar de vida, de trabalho, de construção de significados, saberes e culturas (Governo do Estado do Paraná [...], 2002, p. 24).

Es decir, una visión meramente economicista, que sólo responde al interés del mercado para la maximización de la competencia por la competencia. Con una perspectiva histórica marcada a la razón de ser del sistema operante explotador en la educación rural, que hace juego con el gran capital enquistado en la ruralidad. Como expresa Lia Pinheiro Barbosa en su texto, *Educação do Campo, movimentos sociais e a luta pela democratização da Educação Superior: os desafios da universidade pública no Brasil*; (Barbosa, 2015. p. 157).

- Um projeto da educação rural como instrumento de perpetuação da exploração produtiva no campo.
- Educação rural, uma paulatina expropriação e alienação do território camponês pelos grandes latifundiários em favor de sua exploração pelo capital transnacional.
- Implicava uma paulatina adequação das sociedades urbanas e rurais à racionalidade capitalista.

Para ampliar el debate y marcar diferencia entre Educación del Campo y Educación Rural, Leite al tema aporta,

[...] Leite (1999) nos auxilia a entender a diferença no uso das terminologias. Ele destaca o papel do Estado no desenvolvimento da extensão rural e das preocupações com o atraso educacional que permeava o meio rural no início do século XX, no Brasil. [...] Na trajetória da educação rural, o homem do campo foi concebido como exemplo do atraso, e a política educacional se organizava em conformidade com os interesses capitalistas predominantes em cada conjuntura. Nos anos de 1960, Freire "revolucionou a prática educativa, criando os métodos de educação popular, tendo por suporte filosófico-ideológico os valores e o universo sociolinguístico-cultural desses mesmos grupos" (Leite, 1999, p. 43 apud Souza, 2008, p. 1093).

De esta realidad,

[...] O movimento social questiona o paradigma da educação rural e propõe a educação do campo como um novo paradigma para orientar as políticas e práticas pedagógicas ligadas aos trabalhadores do campo. Questiona, em essência, os interesses da classe dominante expressos no paradigma da educação rural e as contradições do modo de produção capitalista. (Souza, 2008, p. 1094).

A ello, la educación del campo se fundamenta por los intereses de paradigmas cuyo desarrollo se orienta al ser humano en el foco de la naturaleza, como afirma Fernandes (2005 apud Governo do Estado do Paraná [...], 2002, p. 27), en el documento *Diretrizes Curriculares da Educação do Campo*,

[...] que seja um debate da questão agrária mediante o princípio da superação, portanto, da luta contra o capital e da perspectiva de construção de experiências para a transformação da sociedade. Na educação do campo, devem emergir conteúdos e debates, entre outros, sobre; (Fernandes, 2005 apud Governo do Estado do Paraná [...], 2002, p. 27).

- A diversificação de produtos relativos à agricultura e o uso de recursos naturais;
- A agroecologia e o uso das sementes crioulas;
- Questão agrária e as demandas históricas por reforma agrária;
- Os trabalhadores assalariados rurais e suas demandas por melhores condições de trabalho;
- A pesca ecologicamente sustentável;
- O preparo do solo. (Fernandes, 2005 apud (Governo do Estado do Paraná [...], 2002, p. 27).

Essas diferenças entre educação rural e educação do campo, define, também, uma diferença na apropriação do território, ou seja, na luta e territorialização dos movimentos sociais em defesa da educação do campo. Neste sentido, consideramos que o conceito de território adquire centralidade na discussão sobre as políticas de educação do campo no Brasil (Fernandes, 2016).

“EC está o entendimento do ambiente rural como um território em que o sistema de produção é a policultura, fundamentado na agricultura de origem familiar na sustentabilidade” (Friedrich et al., 2019, p. 77).

## 2.3 Educación del campo y educación rural

Se ha mencionado en el avance de este escrito que, la educación del campo surge en perspectiva a la forma de vida de los sujetos del campo, en la construcción de alternativas concretas contrapuesta a la visión del agronegocio (de las sociedades capitalistas), atribuidas como única opción viable para los del campo, ante tal aseveración exagerada y atrevida (Lima; Fernandes, 2018, p. 54). Exponente sobre la,

[...] crescente resistência por parte de diversos setores organizados da classe trabalhadora, especialmente pelos movimentos sociais, no sentido de pensar a educação e consequentemente a vida no campo de uma nova maneira, reagindo e lutando pela construção de políticas públicas que garantam uma vida de qualidade no campo, atrelada a uma nova forma de produzir em harmonia com a natureza e o acesso à uma educação diferenciada. Uma educação que represente uma identidade própria do campo e que ao mesmo tempo se configure como um projeto de sociedade. (Lima; De Sousa Fernandes, 2018, p. 54).

Por tanto,

Essa educação tem que ser diferenciada a depender de questões peculiares que fazem parte de certos povos, como a cultura e o modo de vida, por exemplo. Nesse sentido, a educação quando aplicada para os povos do campo, é necessário que esta leve em consideração, desde o seu planejamento, os aspectos que norteiam a vida no campo para que estes aprendam não apenas conteúdos didáticos, como também aprendam a valorizar sua cultura, sua história, e aprendam novos manejos e técnicas referentes às suas atividades diárias. (Santos; Miranda, 2017, p. 2).

Así, la educación del campo aborda la realidad del campo, con sus necesidades específicas, contextualizada en el recorrido histórico para valorizar la identidad de los sujetos del campo.

Nesse sentido, a EC deve ser baseada em práticas educativas e pedagógicas que estejam em conformidade com a realidade dos sujeitos do campo, levando em consideração a cultura e as tradições das pessoas que vivem na área rural. Essa modalidade educativa surge em resposta aos movimentos sociais do campo que sempre buscaram uma educação condizente com a vida e a cultura dos alunos dessa região (Friedrich et al., 2019, p. 79).

En tanto, se plantea una educación identitaria con el territorio, diferente a los propósitos del modelo productivo del agronegocio, inscrita en el paradigma del capitalismo agrario, que consolida la concepción de educación rural presente en el discurso histórico con profunda raíz segregadora, y un proceso ampliamente fomentado por una política educacional que estimula y reafirma la dicotomía campo-ciudad, que refuerza una racionalidad basada en la lógica de la ciudad en detrimento del campo (Barbosa, 2015a apud Barbosa, 2017, p. 711).

En tal sentido, “[...] a Educação Rural vem sendo construída por diferentes instituições a partir dos princípios do paradigma do capitalismo agrário, em que os camponeses não são protagonistas do processo, mas subalternos aos interesses do capital” (Fernandes, 2006 apud Santos; Miranda, 2017, p. 3). Es decir, la educación rural es construida para los sujetos del campo, y no por los sujetos del campo. Caso contrario, en la educación del campo que surge del campo, siendo creada por y para los sujetos del campo.

“Percebemos, assim, que a origem da educação rural está associada às concepções socioeconômica, política e ideológica que se desenvolvem no setor e sua diferenciação e/ou relação com o urbano [...]” (Azevedo; Azevedo, 2018, p. 239). Y más allá, en relación con la disputa históricas por la lucha de la tierra, el origen de la educación rural se suscribe a la base del pensamiento latifundista, del asistencialismo, del control político sobre la tierra, es decir,

A educação rural foi criada com base nos interesses do capital, é fruto dos interesses deste, ou seja, pela busca do desenvolvimento do capitalismo no campo, e não no interesse em buscar o desenvolvimento e a melhoria da qualidade de vida das pessoas que vivem no campo. [...] (Ribeiro, 2012, p. 297, Santos; Miguel, 2012, apud Santos; Miranda, 2017, p. 3).

A ello la,

expressões “no” e “do” campo levam em consideração que a Educação do Campo deve abranger os valores, os costumes, a cultura, a produção, o modo de vida dos povos do campo e não a imposição de uma educação que pertencem às cidades e que não possuem nenhuma ligação com esses povos [...] (Santos; Miranda, 2017, p. 5).

La Educación del Campo surge del análisis crítico de los sujetos del campo reconociendo sus valores, cultura, forma de vida para construir un enfoque educativo auténtico y contextualizado en la práctica.

[...] Enquanto a Educação do Campo vem sendo criada pelos povos do campo, a educação rural é resultado de um projeto criado para a população do campo, de modo que os paradigmas projetam distintos territórios. Duas diferenças básicas desses paradigmas são os espaços onde são construídos e seus protagonistas (FERNANDES; MOLINA, 2004, p. 62 apud Azevedo; Azevedo, 2018, p. 238).

A ello, cabe resaltar que la educación del campo, (y no; educación en el campo), toma fuerza en la actualidad con el impulso de los movimientos sociales desafiando la dicotomía campo-ciudad impuesta por el capitalismo agrario. En expresión viva y activa de la forma de vida de los sujetos del campo en la integración de valores y prácticas locales.

A todo ello, se puede concluir que la educación en general, no es una sola, no es neutral, está en movimiento y, se mueve a razón de la tendencia con mayor fuerza en la disputa de intereses contrapuestos. En este paradigma de lucha de contrarios surge la educación del campo, como elemento innovador sistematizado, rompiendo el dogma de las formas y herramientas de lucha en la actualidad; que contraviene los intereses de la educación rural convencional diseñada de forma externa al campo, en una concepción de educación para el o en el campo, y no del campo. Es decir ajena a los intereses de quienes viven y construyen el campo.

### **3 FORMACIÓN EN AGROECOLOGÍA Y LUCHAS TERRITORIALES**

Este aparte incorpora un balance de importancia en el desarrollo del trabajo, se abordan aspectos más allá de los esquemas clásicos de la geografía, en los cuales el territorio se consideran todos los aspectos de todas las relaciones e interacciones presente en él, como un espacio vivo, activo en lucha contrapuesta por dos paradigmas: 1) el capitalismo agrario, con visión de quienes dominan, al ser los dueños de los medios de producción; y 2) la cuestión agraria de mano de las clases subalternas. Ambos modelos de desarrollo en la disputa histórica de la lucha por la tierra, que en el avance de la contienda configuran los territorios.

De esta pugna, el territorio se transforma y organiza por la fuerza de mayor empuje o con mayor tendencia en la coyuntura de lucha, predominando sus intereses en la configuración del territorio. Este hecho, se puede denominar como la territorialización, es decir todas aquellas acciones realizadas para la transformación del territorio en torno a la lucha de contrarios, en la confrontación de los subalternos y los dominantes.

También, se realiza un análisis de la agroecología en perspectiva de un sistema productivo que interactúa, toma parte en la lucha de intereses alineada con la educación popular y del campo, y de tales sinergias, se fortalece al calor de la pugna y las tendencias que favorecen a los sujetos del campo.

#### **3.1 Territorio, territorialización y agroecología.**

El siglo XXI, es atmósfera de un movimiento en el pensamiento y acción dialéctica en resistencia, articulado con los movimientos sociales del campo, frente a la ofensiva del capital transnacional representado por el agronegocio, cuya herencia es la expresión de un escenario sociocultural, político y económico de histórica problemática de la tierra y del territorio, con origen en la invasión de América Latina y del Caribe, que enfrenta procesos de expropiación territorial, los cuales se intensifican con el desarrollo del capitalismo y su formación sociocultural, política y económica, caracterizada por una violenta expropiación del territorial de los pueblos originarios.

Que hace del territorio espacios de disputa entre el capital transnacional y las comunidades en resistencia. (Barbosa, 2017, p. 4-8).

En ese mismo orden, para finales del siglo XX, las políticas agrarias en Latinoamérica experimentaron profundos cambios estructurales, en consecuencia, de la implementación de las políticas neoliberales en la región, con el surgimiento de las cadenas alimentarias mundiales y la “revolución verde”, permitió la subordinación de la agricultura a los patrones de la producción capitalista mundial. Dichos cambios en los patrones de producción agraria profundizaron las disputas territoriales en las zonas rurales del continente. (Barbosa; Rosset, 2017, p. 707).

Por consiguiente, (Silva, 2021), En su trabajo: *Concepções e práticas da educação do campo: um estudo com professores em formação*, basado en las novedades epistemológicas de la geografía en relación al espacio y el territorio, se expone cómo estos se configuran de manera distinta, partiendo de asumir el espacio como un carácter relacional, mediante las evidencias de cambios sociales vinculados a la producción y reproducción de valor y del capital, implicando la resignificación del territorio como producto social construido histórica, económica, política y culturalmente, en las relaciones espacio-temporales, para su transformación o perpetuación.

Por tanto, es así como, los sujetos sociales se organizan en relaciones de clases para el desarrollo territorial, con proyecciones distintas según la visión de mundo, sea del campesino o del agronegocio. En el caso del agronegocio, organiza el territorio para la producción de mercancías, monocultivo y homogeneización cultural. En el caso, del movimiento campesino, “A produção territorial camponesa constitui-se de um conhecimento genuíno das lutas históricas, espacializadas em diversas partes do mundo [...]. (Santos B, 2018 apud Zimmermann et al., 2021, p. 2). Y, produce un territorio heterogéneo, para la realización de su existencia con gran diversidad ecológica y cultural, necesitando desarrollar otras dimensiones territoriales, partiendo de posturas críticas.

De otro lado, para desarrollar tales posturas críticas, se trae a Saviani (1993 apud Mota, 2012), en alusión a las “Pedagogías libertadoras”,

aquela que concebe a sociedade como sendo essencialmente marcada pela divisão entre grupos ou classes antagônicas que se relacionam à base da força, a qual se manifesta sobretudo nas condições de produção da vida

material. Neste quadro a desigualdade é entendida como um fenômeno inerente à própria estrutura da sociedade e é fruto das relações de exploração no mundo do trabalho e da produção material. Isso porque o grupo ou classe que detém maior força se converte em dominante e se apropriam dos resultados da produção social, tendendo, em consequência, relegar os demais à condição de marginalizados [...] (Saviani, 1993 apud Mota, 2012).

Tal situación conflictiva, solo es comprendida y superada mediante el análisis del paradigma de la cuestión agraria, cuyo concepto es,

formado por autores que entendem que a questão agrária é um problema estrutural, logo, somente poderá ser resolvido com a luta contra o capitalismo, defendendo a necessidade de superação desse sistema. Os elementos de análise principais presentes nesse paradigma são: a luta de classes, o conflito, as disputas e a superação do capitalismo (Fernandes, 2008; Camacho, 2014 apud Camacho, 2017, p. 652).

En otro orden de ideas y una primera conclusión, en mención (Fernandes, 2004 apud Mota, 2012, p. 38).

O campo é um lugar de criação e recriação de novas formas de produzir, de conviver e se educar, gesta novos conceitos, um modo próprio de vida e de resistência. Por isso o Movimento de Educação do Campo tem a preocupação de delimitar um território teórico, defender o direito de uma educação popular e pensar o mundo a partir da sua realidade. Quando o povo do campo pensa o mundo a partir da cidade, vivencia um estranhamento em si mesmo, dificultando a construção de sua identidade (Fernandes, 2004 apud Mota, 2012, p. 38).

Ahora bien, para ampliar la discusión es necesario, “[...] comprende-se o território como unidade dos contrários, que se formam numa totalidade do modo de produção capitalista, produto concreto da luta, ou seja, não existe território sem que haja luta por ele, seja para resistir ou para se manter” (Souza, 2016, p. 30-31). Con esta aclaración, tal lucha por el territorio, tiene expresión en la territorialización, entendida como todas las acciones realizadas por grupos sociales en pugna para transformar, construir y reterritorializar el territorio acorde a sus intereses que, genera relaciones antagónicas y no antagónicas entre las partes que hacen vida en los territorios en marco de la lucha de contrarios. En expresión de (Castaño et al., 2021, p. 206, 207),

[...] La territorialización se soporta en la relación espacio-tiempo, lo cual hace que sea dinámica y se transforme de acuerdo con el contexto social, cultural y político [...] construido a partir de las relaciones y maneras de sujetarse al mundo de un grupo social específico y en un momento y lugar geográfico específicos. En ese proceso de construcción se dan interacciones de convivencia armónica o conflictividad antagónica que permiten filiaciones por un lugar [...] (Castaño et al., 2021, p. 206, 207).

A partir de esos factores, el territorio se puede relacionar como proceso de construcción social e histórica en los ámbitos económicos, políticos y culturales,

organizados sobre la base de las relaciones establecidas de quienes participan en él. Y “[...] [A territorialização expressa] concretamente o resultado das conquistas da luta e, ao mesmo tempo, apresenta desafios a superar. (FERNANDES, 1996, p. 78 apud Lopes, 2012, p. 9)

Hablar de territorio conlleva a revisar diversas aristas, así como pensar y organizar varios elementos para acercarse a un concepto en constante evolución, pues en esencia, el territorio es un constructo que acompaña al sujeto y que guarda una influencia trascendental en todos los procesos que a este atañen. En consecuencia, el territorio no es un concepto estático sino, por el contrario, es dinámico en la interacción humana, y sobre las problemáticas que emergen en dichas interacciones: sociales, políticas, económicas, temporales y socioculturales (Castaño et al., 2021). En tal razón, en el ámbito social y político,

A classe subalterna não é apenas uma vítima do projeto de ideologização das classes dominantes; ela é um agente histórico por si mesma, construindo sua própria história e se constituindo muito além do que é determinada externamente. [...] como o resultado do confronto entre classes, mesmo que sejam heterogêneas, um confronto que ocorre até mesmo em níveis de hegemonia e contra-hegemonia (Azevedo; Azevedo, 2018, p. 240).

En fin, es resultado de la lucha de clases y, buscan liberarse de las condiciones de explotación y dominación, en ello, la educación es fundamental como procesos contrahegemónicos territorializados para responder acorde con sus intereses populares y visión de mundo, en contestación para romper con la estructura socio-económica de la sociedad del capital, junto a procesos de educación contruidos desde la realidad territorial y la historia. Siendo vital en este aspecto,

o caráter político da educação popular e sua intencionalidade em prol da formação e conscientização dos setores populares e marginalizados, através da problematização de sua realidade concreta, com vistas a sua organização e luta por transformações sociais. Em uma relação dialética, a educação popular foi impulsionada pelos movimentos sociais e ao mesmo tempo contribuiu para o seu avanço [...] (Silveira, 2016, p. 19, 20).

Así,

[...] contribuir com o processo de desenvolvimento da qualidade da educação e promover a construção de conhecimentos a partir da realidade social de seus sujeitos. Para isso, ela deve se adequar à realidade dessa sociedade para fomentar a construção do conhecimento por meio de histórias construídas com suas lutas pela educação, igualdade, cultura e dignidade pela vida ( Friedrich, et al., 2019, p. 78).

Donde,

[...] A *práxis* educativo-pedagógica acontece para além do espaço escolar, incorporando outros lugares para a construção de processos educativos e formativos. [onde] Há uma reterritorialização educativo-pedagógica que articula múltiplos lugares para a conformação de subjetividades, [...] (BARBOSA & GÓMEZ-SOLLANO, 2014, p. 86 apud Barbosa & Rosset, 2017, p. 717)

Es así que,

cada vez mais as organizações reivindicam ser reconhecidas como *sujeitos* construtores de conhecimento e aportam categorias e perspectivas analíticas genuínas para pensar particularidades subjetivas e de um tempo histórico no enfrentamento das contradições do capital no campo e na cidade. A agroecologia se torna um conceito central nas múltiplas dimensões a ela incorporadas, em estreita relação com o horizonte utópico da emancipação humana. (BARBOSA, 2016c apud Barbosa & Rosset, 2017, p. 718).

En este sentido, en relación a la agroecología, al inicio de este título se menciona con respecto a los cambios generados en los patrones agrarios en Latinoamérica que condujeron a disputas por el territorio y en el desarrollo de estas luchas de los movimientos y organizaciones sociales campesinas, que encuentran en la agroecología, instrumento propios de contestación, defensa, transformación de los territorios campesinos en los espacios del campo en disputa en un proceso de “Recampesinización” frente al agronegocio y los megaproyectos del campo (PLOEG, 2008 apud Barbosa e Rosset, 2017, p. 707).

[...] Deste modo a Agroecologia é fundamental no sentido que surge como perspectiva para o camponês se reproduzir socialmente e ainda ter um enfrentamento ao capital. Isso vai para além da perspectiva da produção, pois se insere o debate político sobre a possibilidade de mudança com respeito ao modo de vida camponês, para compreendermos como se consolida sua reprodução social (Souza, 2010, p. 112-113).

Por tanto,

[...] Partindo desta concepção, a agroecologia trata de uma orientação cujas contribuições vão além dos aspectos tecnológicos ou agrônômicos da produção, incorporando dimensões mais amplas e complexas, que incluem tantos aspectos econômicos, sociais e ambientais, como variáveis culturais, políticas e éticas da sustentabilidade. Por esta razão, o complexo processo de construção da agroecologia não dispensa o progresso técnico e o avanço do conhecimento científico [...] (Caporal; Costabeber, 2000 apud Mota, 2012, p. 31).

“O uso do termo agroecologia se constituiu nos anos de 1980, através dos trabalhos de Miguel Altieri e, posteriormente, de Stephen Gliessman. Ambos pesquisadores estadunidenses considerados atualmente principais expoentes da “vertente americana” da agroecologia [...]”. (Souza, 2016, p. 65). Aun cuando el

término fue utilizado por vez primera apenas en 1928, por el agrónomo ruso B.M. Bensin, que permaneció en estado latente las siguientes cinco décadas, y que a partir de 1980 ha tenido un crecimiento espectacular, tanto en número

de publicaciones, como de practicantes (Wezel; Soldat 2009 apud Toledo, 2011, p. 39).

La agroecología es una nueva, viaje ciencia, movimiento y práctica de amplitud conceptualidad y transdisciplinaria que actúa en la realidad apegada a los contextos, empleando metodologías adaptadas a los entornos para intervenir y coadyuvar en el territorio dentro de sus complejidades, sociales, culturales, económicos, ecológicas, ofreciendo diseños con principios agroecológicos para la gestión en el agroecosistema. En este sentido, la agroecología es, además de ser una disciplina científica y una práctica social, una herramienta en la auto-construcción del campesinado como sujeto histórico (BARBOSA, 2015 apud Rosset; Mccune, 2019, p. 348).

### 3.2 Paradigmas en disputa

La realidad del campesinado está marcada por intensas sacudidas del acontecer histórico, y se mantienen en resistencia utilizando tanto viejas como nuevas formas de uso del territorio para la soberanía alimentaria de los pueblos, enfrentándose al control de los territorios ejercido por una minoría explotadora que detenta el poder.

Tal situación de disputa genera cambios según la tendencia (predominante) con mayor fuerza en la lucha por el territorio. Este conflicto se denomina territorialización. Sí se trata de la retoma o recuperación del territorio, se estaría frente a la reterritorialización.

La territorialización puede ser impulsada tanto por el gran capital, como por las comunidades u organizaciones populares. Es decir, es una profunda confrontación con visiones contrapuestas que, en el campo, se libra entre movimientos campesinos y el agronegocio. Este último,

[...] lucha por acrecentar la posesión de capital monetario, por ampliar el beneficio económico aprovechando al máximo la disponibilidad de bienes naturales y nexos con el poder político y económico. Por otro lado, se hallan los productores agrarios que desean hacer uso y disfrute pleno de los bienes comunes naturales, reproduciendo y eligiendo así un determinado tipo de vida [...] (Montilla; Souza, 2018, p. 16).

Organizada para la reforma rural integral y popular, distanciada de anacronismos. Buscan desarrollar nuevas tecnologías territorializadas que respeten la naturaleza e implementen propuestas agroecológica productivas y formativas para

el interés colectivo, “[...] contribuyendo en el desarrollo de una percepción crítica de la realidad, al fortalecimiento de la conciencia de clase y al desarrollo de capacidades para la acción orientada a la transformación de las condiciones de vida” (Vogliano, 2014, p. 39). Construida de las prácticas y el análisis en “[...] debates sobre los procesos de transición agroecológica [que] se encuadran en un panorama más amplio de disputa territorial, sociopolítica y productiva entre el modelo hegemónico de agricultura industrializada transgénica y el modelo alternativo agroecológico [...]” (Pinto, 2020, p. 164).

Este modelo agroecológico, se contrapone a la filosofía mercantilistas del capital y de consumo desmedido divulgado por el agronegocio como modelo de desarrollo, de connotaciones sociales excluyentes. Cuyo sistema prioriza el mercado internacional, y el control de los territorios donde opera, en detrimento de aquellos que no se alinean con sus intereses monetarios y de clase. Tal impulso proviene de “[...] la llamada globalización impuesta por el gran capital en beneficio de las empresas transnacionales que controlan la producción y la distribución de alimentos de bienes y servicios mediante la explotación del saber y del patrimonio genético [...]” (Gonzalez, 2017), en la

[...] profundización de la dinámica de la desposesión o despojo de tierras, recursos y territorios, y produce nuevas y peligrosas formas de dependencia y dominación claramente destructivas, descalificadoras de otras lógicas de valoración de los, territorios, de las comunidades que los producen y que desde ellos resisten al despojo y sacrificio en aras del progreso y desarrollo selectivo; instalando una lógica verticalista, desestructurando economías regionales, destruyendo biodiversidad y comunidades campesinas, indígenas y rurales[...] (Deon, 2019, p. 129).

Ante estos hechos, es crucial la organización del campesinado mediante redes populares articuladas compartiendo saberes y experiencias entre sí para “[...] aflorar formas de resistencia que le permiten su supervivencia por medio de la adaptación a estos procesos impuestos desde la hegemonía del poder” (Ortiz, 2015, p. 28). Esto implica ir más allá del simple rechazo a los agrotóxicos, y colaborar en la juntanza y creación de ambientes teóricos-prácticos en el territorio en miras de construir nuevas relaciones sociales y formas de uso del territorio con formación social de clase, para las clases subalternas. Donde la producción sustentable agroecológica y soberanía alimentaria deben ser objetivo centrales para seguir fomentado propuesta y procesos educativos en redes “[...] compartidas que emergen a partir del proceso continuo de DS [Diálogo de Saberes] están haciendo de la agroecología un instrumento de

activación social que transforma las realidades rurales a través de la acción colectiva [...]", (Martínez; Rosset, 2016, p. 34), en función

[...] de apertura, redefinición de los actores sociales y sus funciones, que rompen con las formas tradicionales de educación, con las estructuras y la institucionalidad establecida, así como también imponen una nueva distribución del poder del pueblo del acceso público y participativo a la educación (Brito, 2008, p. 32).

En este aspecto la formación toma relevancia e importancia en esta contienda que se libra en "[...] territórios materiais e imateriais: os materiais são formados no espaço físico e os imateriais no espaço social a partir das relações sociais, por meio de pensamentos, conceitos, teorias e ideologias [...]" (Fernandes, 2008, p. 8). Por tanto, la educación adquiere una importancia significativa en dicho contexto para la formación agroecológica, abordada en los plano inmateriales y materiales del hecho social, que proporcionan elementos centrales para la territorialización agroecológica en defensa y fortalecimiento del territorio campesino, "[...] visceralmente articulado a las especificidades socio-culturales del campo, articuladora de un fortalecimiento identitario de los pueblos del campo y que viabilice una formación humana de carácter emancipatorio [...]" (Barbosa, 2013a, p. 21 apud Rosset, 2015, p. 6),

Marcado por una "[...] conciencia histórica, lo que es fundamental tanto para hacer educación popular como para generar espacios de transformación subjetiva y comunitaria [...]" (Quintar, 2020, p. 79). Deconstruyendo y construyendo proyectos educativos para superar las necesidades territoriales de los sujetos del campo, articulado a las experiencias del movimiento social-campesino y popular, afros e indígenas con formación, educación y metodologías innovadoras. Acompañada de los procesos agroecológicos en la implementación de pedagogías y didácticas configuradas con los territorios.

Este enfoque es central en el debate de la cuestión agraria, de la disputa por la vida del campo. Discusiones nutridas de las experiencias territoriales de quienes habitan el campo y practican la agroecología; y al otro margen, frente al capitalismo agrario con el agronegocio, que crea su defensa en los laboratorios del pensamiento convencional amplificado por los medios de comunicación para imponer sus intereses. Esta confrontación tiene raíces profundas de vieja y larga data, en la contienda por la colectivización de las fuerzas productivas, contra quienes explotan y promulgan el individualismo.

### 3.3 Contexto de la territorialización.

Con la llamada revolución verde se anunció el sofisma de poner fin a la pandemia del hambre en el mundo. Sin embargo, no se dijo que esta revolución exacerbaría los conflictos políticos, sociales y armados por la tierra. Su puesta en marcha conllevó al uso indiscriminado de los agrotóxicos, que resultó en el agotamiento de los suelos, aumento de la usura y la consiguiente expansión del agronegocio transnacional. En detrimento de las grandes mayorías y la fragmentación de sus derechos, la desterritorialización y la descampesinización del campo. En síntesis, la revolución verde representa la territorialización del agronegocio, en su fase financiera y transnacional alimentada por el despojo, por el producido de la renta de la tierra y la enajenación de la fuerza de trabajo.

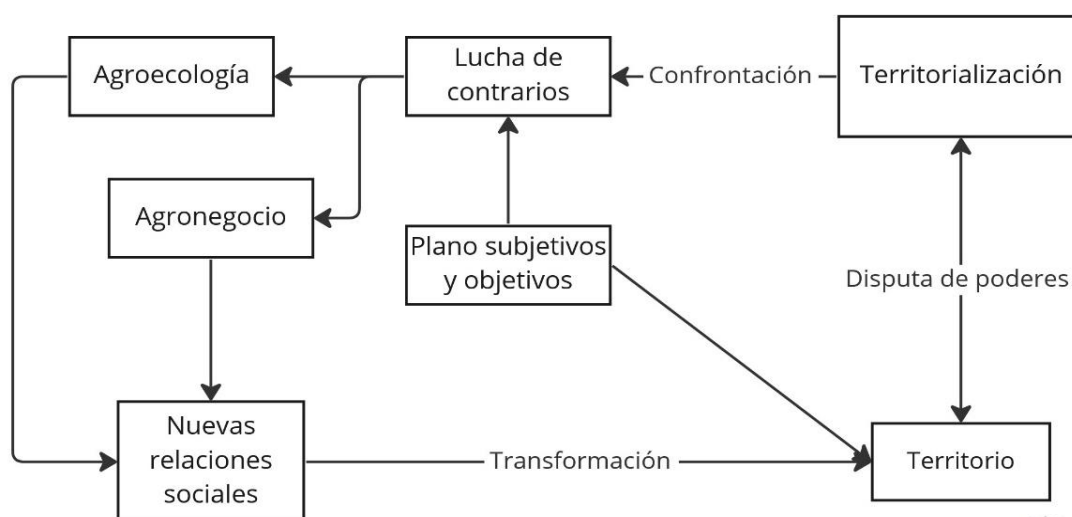
En beneficio y maximización de la ganancia de aquellos que “[...] concentran el poder político y económico para profundizar el modelo de desarrollo explotador, con la consiguiente privatización de los derechos y de los servicios del Estado, llegando al extremo de privatizar hasta la universidad pública, con el fin de colonizar las mentes [...]” (Gonzalez, 2017), mediante la territorialización del agronegocio, donde “[...] los campesinos son llevados a una mayor dependencia, usan las tecnologías de la Revolución Verde, se meten más en las relaciones de mercado y los ciclos de deuda, este es uno de los ejes de la descampesinización [...]” (Rosset; Martínez, 2016, p. 285).

Con la territorialización del agronegocio se patrocinó la descampesinización y desterritorialización en nombre de los grandes megaproyectos “[...] cuando las corporaciones o estados foráneos acaparadores de tierra desplazan a los campesinos de sus tierras y territorios y reconfiguran estos como territorios para el agronegocio, la minería, el turismo y/o el desarrollo de infraestructura” (Rosset; Martínez, 2016, p. 285), con acciones sombrías y cuestionables con la

“[...] utilización de los alimentos como mecanismo de competencia hegemónica; la sobreproducción alimentaria como elemento de control de los precios internacionales; el dominio de las empresas agroalimentarias transnacionales y el desmantelamiento de los sistemas y programas que sustentan la soberanía alimentaria [...]” (Gonzalez, 2017).

En estos territorios configurados por el agronegocio, por el látigo de gamonales actuando como agentes locales en el campo, desdibujados en latifundistas, intermediarios y los monopolios para territorializar la hegemonía del capital en todos sus matices. Por el contrario, la agroecología moldea el territorio a través de las dinámicas y articulaciones de las organizaciones y movimientos sociales, promoviendo procesos formativos horizontales y participativos. Esta territorialización agroecológica se manifiesta en el plano inmaterial mediante la formación del sujeto del campo, y en el plano material con prácticas en contravía del accionar del agronegocio.

Figura 1- Territorialización del territorio



Fuente: Elaboración propia, con base en Castaño et al., (2021, p. 206, 207).

Así las cosas, se puede inferir que los territorios se construyen por la acción directa de la lucha de contrarios (son efecto de la interacción entre fuerzas opuestas), en dinámica dialéctica, resultado del entramado de las sinergias del poder, por el movimiento (desarrollo) que moldea los territorios (territorializa) en favor de la tendencia con mayor fuerza (dominante), que configura el territorio en función de sus intereses y objetivos de clase, en expresión de Marx y Engels “[...] La clase que tiene a su disposición los medios para la producción material dispone con ello, al mismo tiempo, de los medios para la producción espiritual [...]” (Marx; Engels, 1974, p. 50).

En este contexto, quien domina y ejerce la hegemonía tiene un impacto significativo en el proceso de cambio, empujando con mayor fuerza en perspectiva de sus intereses de clase, por otro lado, quienes están subordinados (dominados) ejercen

menor influencia en el cambio, a menos que se presente alguna situación de flujo que altere la correlación de fuerzas. Esta aclaración es crucial y necesaria para la comprensión de la configuración en el desarrollo territorial en su dinámica viva y activa. Donde el movimiento de la territorialización refleja la confrontación de intereses de clase en la lucha, por configurar el territorio de acuerdo a la fuerza predominante. A ello y

De acordo com Souza (1995, p. 78), “o território é fundamentalmente um espaço definido e delimitado por relações de poder” assim não se deve reduzi-lo à escala do Estado. [A idéia de território vai além do conceito de território nacional, contemplando diversas escalas que vão desde a rua até o conjunto de territórios que formam determinado bloco econômico. Dessa forma, o território nacional constitui uma ideia reducionista do conceito de território que está presente em várias disciplinas.] [...] faz-se necessário o esclarecimento sobre a idéia de poder, [...] O conceito de território defendido pelo autor pode ser construído e (des)construído nas mais diversas escalas, somado a isto a dimensão temporal também influi na (des)construção de territórios podendo este ter permanência ou não e também se apresentarem de forma periódica e cíclica. (Souza (1995, p. 78) apud Vargas, 2011. p. 27).

En consecuencia, los territorios del campo son dinámicos y dialécticos, en su uso y disfrute del mismo, en los procesos de territorializar o reterritorializar por la agroecología o del agronegocio. Por lo que, esta lucha no solo es una batalla de tierras per se (territorio material), también es una batalla de ideas (territorio inmaterial). En disputa por la extracción máxima de ganancias o la defensa y/o (re)construir las comunidades campesinas, refleja una confrontación multifacética que abarca tanto dimensiones materiales como subjetivas. (Rosset; Martínez, 2016, p. 279).

En estas corrientes de tesis y antítesis,

[...] Apropria-se aqui a concepção que o território é dotado de múltiplos significados, materiais e imateriais, o território como fruto das relações de poder entre indivíduos, grupos de indivíduos, e instituições como coloca (Raffestin (1993) apud Cruz, 2014, p. 27). Essas relações de poder, por meio de diferentes atores, constroem o território de acordo com o interesse de cada grupo. (Cruz, 2014, p. 27),

Construcción que abarca los ámbito políticos, sociales, económicos y culturales, en los cuales se presentan los conflictos territoriales en pugna y, configuran el territorio en relación a la territorialización, definida por (Pessôa; Dos Santos, 2009, p. 327) como “[...] processo de formação de um território, que depende do conjunto de objetos e de ações de diversos atores, sejam firmas, órgãos públicos ou indivíduos. A territorialização é física e material, porém, está vinculada a aspectos políticos e econômicos (i)materiais [...]”. Es decir, “[...] A territorialização é resultado e condição dos processos sociais e espaciais, significa movimento histórico e relacional. Sendo

multidimensional, pode ser detalhada através das desigualdades e das diferenças e, sendo unitária, através das identidades” (Saquet, 2009, p. 83).

La territorialización construye territorio en el proceso de identidad y apropiación, expresado en ( Pessôa; Dos Santos, 2009, p. 319) quienes plantean “[...] Saquet recorre ao processo de territorialização como produtor dos territórios e às territorialidades como manifestações subjetivas e coletivas do uso e apropriação dos territórios” en este sentido, la territorialización se fortalece con la construcción del territorio y, es resultante del territorio, de la relación del ser humano con el entorno en la lucha de contrarios. “[...] Al producir sus medios de vida, el hombre produce indirectamente su propia vida material.” (Marx; Engels, 1974, p. 19), actuando en la vida material y el mundo de las ideas. En tanto, los

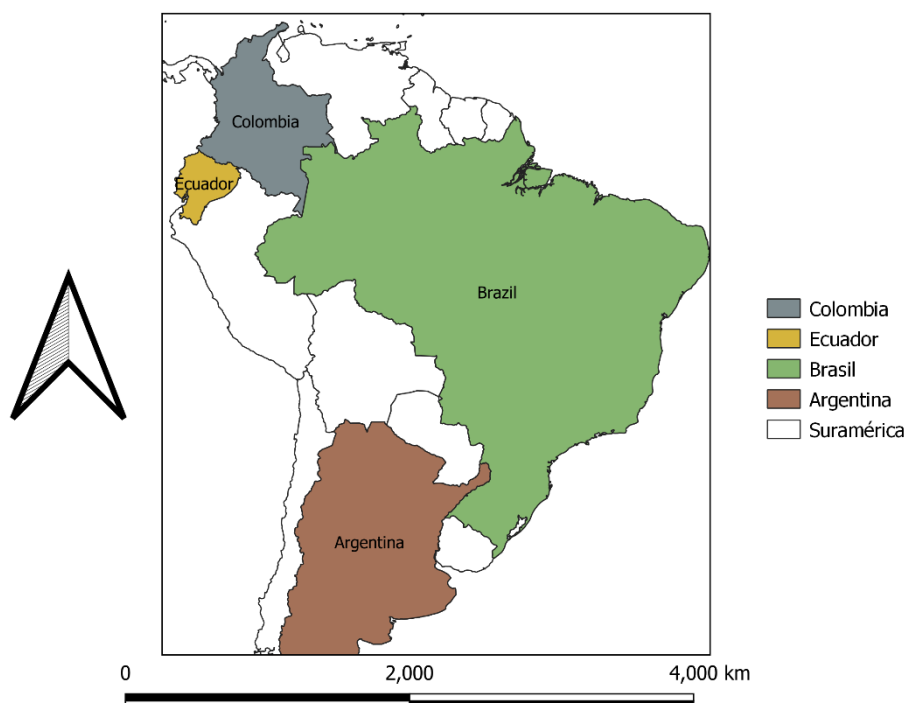
“[...] Territórios materiais e imateriais são indissociáveis, porque um não existe sem o outro e estão vinculados pela intencionalidade. A construção do território material é resultado de uma relação de poder que é sustentada pelo território imaterial como conhecimento, teoria e ou ideologia [...] (Fernandes, 2008, p. 8).

#### 4 HORIZONTES DE LAS ESCUELAS DE FORMACIÓN EN AGROECOLOGÍA

Seguidamente se describe las cinco escuelas de formación en agroecología a partir de una revisión y análisis documental, subrayas en el trabajo; Escuela Nacional de Agroecológica ENA (Ecuador), Escuela de Formación Agroecológica (EFA) articulada por Federación de Centros Agrícolas y Organizaciones campesinas del Litoral (FECAOL) en Ecuador, Escuela de agroecología del Movimiento Campesino de Santiago del Estero-Vía Campesina (MOCASE-VC) en Argentina, Instituto de Educação Josué de Castro (IEJC) en Brasil y la Universidad Campesina: Instituto Mayor Campesino (IMCA) en Colombia.

Se abordan elementos como el surgimiento de las escuelas, las organizaciones campesinas que las dirigen y proyectan, los objetivos de creación y la modalidad de estudio, entre otros. También se realiza un análisis sobre sus aspectos centrales. Además, se presenta el mapa de Sur América que muestra los países donde se ubican las escuelas agroecológicas destacadas en este estudio.

Mapa 1 – Mapa de estudio de las cinco escuelas de formación en Suramérica



Fuente: Elaboración Propia (2023).

Este mapa ilustra la diversidad geográfica de las escuelas agroecológicas en Sudamérica, debido a su ubicación en diferentes países. Lo cual representa la amplitud de la agroecología y el ámbito sociocultural del desarrollo de las escuelas.

De ello se puede inferir la importancia de sistematizar la agroecología y sus procesos de formación en la a nivel local y regional para fortalecer las redes de colaboración.

#### **4.1 Escuelas de formación en agroecología**

Al referirse a las escuelas de formación en agroecología, es preciso realizar un recorrido histórico del movimiento campesino latinoamericano de sus procesos en las formas y herramientas de lucha, especialmente a la formación que las organizaciones campesinas disponen para sus afiliados, formación que guarda mucha similitud al esquema de estudio realizado por los sindicatos para sus agremiados.

Los movimientos campesinos centran parte de los objetivos de lucha en la educación formal y no formal de sus miembros, con mecanismos y estrategias surgidas de su vasta experiencia acumulada en el proceso de lucha por la tierra. Con intencionalidad pedagógica de generar posibles soluciones a sus necesidades de vida en los planos materiales e inmateriales. Por ello, realizan propuestas de formación sistematizadas de sus principios, objetivos y vivencia, con contenidos que abarcan las áreas técnicas, políticas, organizativas y científicas con nexo directo a las especificidades de sus realidades, “[...] estrechamente vinculados con los proyectos políticos de liberación basado en la Soberanía Alimentaria, como el corazón de la Agroecología [...] (La vía Campesina [...], [2022]).

En respecto en la actualidad, La Vía Campesina Internacional representa un importante sector campesino de gran experiencia en las escuelas agroecológicas y/o universidades campesinas, al ser un referente mundial que agrupa los movimientos campesinos y populares, es

una organización mundial que articula movimientos campesinos en defensa de la agricultura familiar a pequeña escala y la agricultura agroecológica para garantizar la producción de alimentos saludables. Entre sus objetivos se encuentra la construcción de relaciones de solidaridad, al tiempo que se reconoce la diversidad del campesinado del mundo; la construcción de un modelo de desarrollo agrícola que garantice la soberanía alimentaria como derecho de los pueblos a definir sus propias políticas agrícolas; y la preservación del medioambiente, con la protección de la biodiversidad [...] (Fernandes, 2017, p. 405).

Este enfoque, la hace o convierte en una organización de la sociedad civil articuladora de experiencias de la vida en el campo y luchas de las organizaciones

campesinas, de pescadores y otras. Con su proceso contribuye al propósito de confrontar el agronegocio, en diferentes formas de luchas, tales como, la organización de espacios para la formación y lucha de sus afiliados con la intencionalidad pedagógica en sus

[...] líneas políticas: de soberanía alimentaria sobre la base del desarrollo local y la diversidad de la producción agrícola y agroecológica; defensa de las tierras y los territorios campesinos e indígenas mediante políticas de desarrollo como la reforma agraria integral; la defensa de las semillas como patrimonio de la humanidad, y del agua como derecho de todos. Además de esas líneas en defensa de los territorios campesinos e indígenas, la Vía Campesina se ha manifestado contra la producción de commodities y agrocombustibles, que han generado continuas crisis alimentarias. (Fernandes, 2017, p. 407).

La Vía Campesina impulsa propuestas de formación agroecológica, surgidas del caldo de cultivo de las necesidades territoriales, sociales subjetivas y objetivas, generadas de las reflexiones de la realidad en disputa, ante el accionar del agronegocio. Situación que coadyuva al surgimiento de las escuelas agroecológicas y universidades campesinas, pensadas desde el seno del movimiento campesino internacional, que

[...] venía de una acumulación de experiencias en la lucha y resistencia por un mundo mejor desde la colonia, soporto toda la presión de la acumulación originaria del capital, el avance de la Revolución Verde y el agronegocio, no obstante, esta larga lucha construyó derroteros y ante esta coyuntura nos propusimos la otra alternativa, desde la perspectiva Campesina y de los pueblos originarios. (Torres, 2018).

De todo este rumbo se, “[...] viene forjando una propuesta fundada en la agroecología y la soberanía alimentaria [...]”. (Biodiversidad [...], 2016) propuestas que encuentran viabilidad en el

[...] año 2005, en el Fórum Social Mundial en Porto Alegre, construir Escuelas e Institutos de Agroecología en diferentes partes de América. Las escuelas e institutos de Agroecología de La Vía Campesina hacen parte de un proyecto mayor que es la construcción de una nueva sociedad.” (La Vía Campesina [...], 2015).

Y otras experiencias de décadas pasadas que se destacan en este estudio como el Instituto Mayor Campesino (IMCA) en Colombia, Instituto de Educação Josué de Castro (IEJC) en Brasil. Las cuales se abordan en próximos títulos con mayor detalle.

Estas propuestas de escuelas, institutos y universidades surgen a la luz de analizar la realidad del campo, [de la ruralidad] Latinoamericano, en materia de la educación secundaria y las cifras de inclusión que para “[...] 2010, mientras dos de cada tres jóvenes urbanos de 20 a 24 años habían concluido la educación secundaria,

en las zonas rurales solo uno de cada tres había completado este nivel de enseñanza [...]” (OREALC/UNESCO [...], 2013, p. 22). Tal disparidad refleja una profunda desigualdad en el acceso de oportunidades educativas en los niveles técnicos, tecnológicos y profesionales. Marcando graves consecuencias para el desarrollo social de las comunidades que habitan el campo.

Otro aspecto del surgimiento de las escuelas agroecológicas, apunta al objetivo de trazar estrategias claves para construir Soberanía Alimentaria y territorializar la agroecología por medio de la formación, en el marco de la educación popular y del campo empleando metodologías propias de formación a nivel político, pedagógico y organizativos, en el cual se pretende que

“[...] cada instituto, escuela, curso e intercambio busca contribuir a formar y construir una fuerza social y una fuerza política: entendemos la fuerza social – a los pueblos organizados. Y la fuerza política- son los pueblos cada vez más conscientes y organizados.” (La vía Campesina [...], [2022]).

Estos proyectos educativos basan su estrategia formativa en las experiencias de los participantes, siendo estas el punto de partida para perfilar el sujeto que buscan formar. Parte de las características territoriales, organizativas, del análisis del contexto y sus similitudes en la praxis propia de las dinámicas construidas de las especificidades de cada escuela. Siempre estrechando lazos internacionalistas para el avance en la lucha conjunta desde los territorios a nivel local, regional, nacional e internacional.

En estos procesos formativos y alternativos, los participantes son protagonistas en el acontecer educativo con énfasis colectivo ligado a las individuales y orientado al hacer pedagógico enfocado a la educación popular y de la educación del campo

“[...] como resultado do protagonismo dos movimentos sociais é um forte elemento na disputa de projetos que ao mesmo tempo se constitui como disputar territórios, pois contesta a realidade e contribui para a compreensão do atual momento da luta de classes [...]” (Lima; Fernandes, 2018, p. 52).

## 4.2 Experiencia de la escuela nacional de agroecología en Ecuador

La Escuela Nacional de Agroecología (ENA), surge de agrupar varias experiencias consolidadas en un proyecto formativo con las comunidades del campo del Ecuador, por quienes declinaron algunas diferencias para exaltar las juntanzas

“como una experiencia colectiva que involucró a múltiples actores, teniendo como centro a las propias organizaciones campesinas a nivel nacional que se reunieron con este propósito formativo común” (Vogliano, 2014, p. 12), “[...] teniendo como centro a las propias organizaciones campesinas a nivel nacional, que superaron sus diferencias con este propósito [...]” (Isch, 2013, p. 4 apud García, 2016, p. 2). Creando una iniciativa de formación continua agroecológica concebida como una formación sistémica, no formal que combina la teoría y la práctica para la formación de formadores quienes difundan la propuesta agroecológica al interior de las organizaciones.

Con la finalidad de fortalecer las organizaciones campesinas, indígenas, afrodescendientes, pueblos del manglar y pescadores del país; formando a dirigentes que pudieran asumir el rol de “agentes multiplicadores”. Se buscaba convertir a los militantes en técnicos y educadores que pudieran devolver el conocimiento adquirido a sus comunidades para fomentar procesos de transición agroecológica [...] (Saura, 2018, p. 31).

La ENA, fue una “iniciativa de formación de organizaciones ecuatorianas como FENOCIN, ECUARUNARI; C-CONDEM; CNC-EA, el Colectivo Sierra Norte y otras organizaciones regionales, con el apoyo y acompañamiento de Heifer Ecuador [...]” (La vía Campesina [...], 2012); Entre sus propósitos está avanzar en la formación agroecológica junto a las comunidades del campo contribuyendo con los “movimientos sociales y campesinos, fortaleciendo las propuestas y visiones de estos movimientos, a través de la construcción conjunta y posicionamiento de la agroecología y la soberanía alimentaria en la sociedad”. (García, 2016, p. 4), para

Articular la educación agroecológica con la organización campesina y con la propuesta de acción transformadora de la sociedad, coherente con la política de las organizaciones campesinas, a través de la promoción de la educación agroecológica como espacio sistemático de participación, crítica y de acción transformadora, articulando en este proceso elementos pedagógicos, metodológicos, políticos y técnicos (García, 2016, p. 4).

También, entre sus objetivos pretenden

[...] fortalecer las propuestas y visiones transformadoras de los movimientos sociales: campesinos, indígenas, afro y del manglar a través de la construcción conjunta y posicionamiento de la agroecología, como vía de fortalecimiento de la soberanía alimentaria, teniendo la articulación de un proceso educativo sistémico que vincula la educación agroecológica con la organización campesina y las propuestas de acción transformadora de la sociedad (La Vía Campesina [...], 2011).

Estos movimientos se encuentran enfocados al fortalecimiento de la agroecología con base una formación alternativa colectiva, comunitaria y ecológica dentro de la sociedad y el movimiento campesino. Dirigidos con principios políticos

para la vida humana: transformando la relación que se establece con la naturaleza, y las relaciones sociales que sostienen ese proceso (La vía Campesina [...], 2012).

Las estrategias y acciones desarrolladas por la ENA, son puntos de encuentro para promover la transición de las comunidades campesinas a la agroecología, del crecimiento colectivo con práctica de saberes transformadores, para fortalecer el trabajo de las organizaciones campesinas, indígenas, comunidades afros, pueblos del manglar y pescadores, así como posicionar los temas de agroecología y soberanía alimentaria en la sociedad, a través de la formación de agentes multiplicadores (técnicos – educadores) de la agroecología capaces de asumir de forma comprometida y eficaz la transformación productiva y social de sus comunidades. (Vogliano, 2014, p. 21), para

[...] convertir el proceso educativo de calidad en un mecanismo de transformación del campo, teniendo como marco un profundo respeto por la naturaleza, la diversidad cultural y la más amplia participación social. El ámbito pedagógico coincidente, parte del respeto por el saber local y de la necesidad del devenir entre la práctica, la reflexión y la práctica, que tiene como producto un conocimiento capaz de incidir en la realidad inmediata para mejorarla (La Vía Campesina [...], 2011).

“[...] desde una posición de solidaridad con el pueblo, acompañan procesos anteriores y actuales de lucha del movimiento campesino, indígena, afro descendiente y de los pueblos del manglar, como son algunas universidades y organizaciones no gubernamentales” (García, 2016, p. 4).

#### 4.2.1 Contexto de la escuela nacional de agroecología

La escuela nacional de agroecología (ENA), es el resultado de la juntanza de varias organizaciones campesinas del Ecuador que priorizaron objetivos en común y colocaron de precedente su realidad campesina, al hacer un “análisis de las necesidades del campesinado frente al desafío de construir una propuesta de desarrollo agrario que le permita mejorar las condiciones de vida de las familias rurales y lograr resiliencia [...]” (Vogliano, 2014, p. 20). Tal proceso tiene sus inicios en 2009, mediante [...] un esfuerzo de recuperación de experiencias nacionales e internacionales de formación realizado por Heifer Ecuador, que sirvieron para plasmar en una propuesta de formación que fue socializada y avalada por un sinnúmero de organizaciones locales y nacionales” (García, 2016, p. 2).

La propuesta de la ENA, toma forma con la experiencia de la escuela regional de agroecología de Sierra Norte (Pichincha) que funcionó entre 2008 y 2012. En 2009 se desarrollaron tres procesos de formación en agroecología dirigidos a organizaciones de segundo grado de los cantones de Cayambe, Pedro Moncayo y las Escuelas Locales de agroecología en Sierra Norte. Las Escuelas de formación en agroecología en Sierra Centro se desarrollaron con campesinos de las provincias de Cotopaxi, Tungurahua y Chimborazo. (García, 2016, p. 3). (ver mapa 2)

Las Escuelas de formación en agroecología en Loja se desarrollaron entre el 2009 y el 2011, con el impulso de la Federación Unitaria de Organizaciones campesinas y populares del Sur – FUPOCPS-. Este fue un proceso de formación agroecológica dirigida a 25 dirigentes delegados de cinco organizaciones de segundo grado (Isch, 2013 apud García, 2016, p. 3). (ver mapa 2).

En esta línea el enfoque conceptual está expresado en la Guía Operativa, Experiencia Escuela Nacional de Agroecología del año 2016, se basa en la triada en los ejes agroecológico, educativo y político:

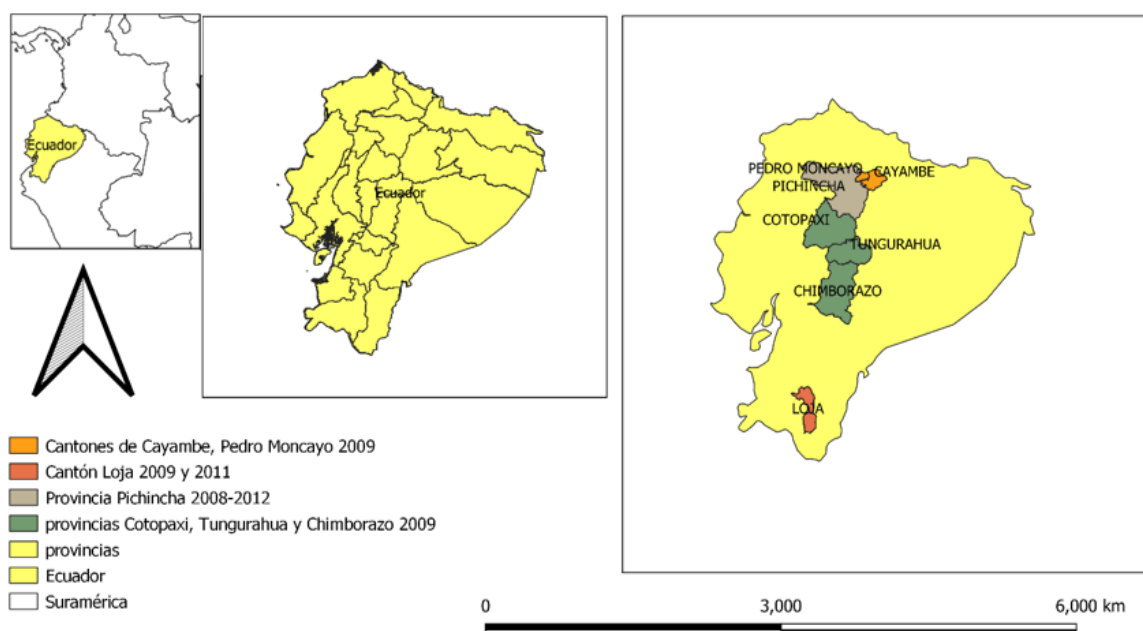
Eje agroecológico: es una propuesta que pretende trastocar el modelo homogeneizante del agronegocio expresado en el desarrollo de los pesticidas y más complejo en los procesos de promoción de organismos genéticamente modificados. Por ello, se promueve la agroecología como propuesta integral para repensar esta relación hombre-naturaleza, revalorizando saberes ancestrales que desarrolla y recrea ligada a procesos de autonomía y fortalecimiento organizativo.

Eje educativo: trata de la concepción de una educación proyectada a modo de un proceso político relacional donde los educadores y educandas compartan un horizonte político hacia la transformación creadora de la realidad. Concretamente, se retoma la propuesta de la educación liberadora, concebida como un proceso sistémico, dinámico y anti-autoritario que promueve principalmente el diálogo intercultural y la praxis. Metodológicamente se desarrolla partiendo de la experiencia histórica vivida, reflexionar sobre lo conocido y concretizarse en la experiencia, en la realidad concreta.

Eje político: Este eje retoma principalmente los siguientes elementos: la defensa integral de la vida, un compromiso por generar contextos donde se desarrollen relaciones horizontales y dialógicas, tendiente a la construcción y gestión colectiva de

procesos autónomos orientados a la búsqueda de un mundo más equitativo. El programa de capacitación fue elaborado tras un proceso de reflexión sobre los pilares y principios claves de la propuesta agroecológica y de soberanía alimentaria, aplicada a las características ecológicas y sociales de la zona y se planteó con todas las organizaciones participantes en este proyecto la implementación de un proceso sistemático de formación y capacitación a dirigentes y líderes de las organizaciones.

Mapa 2 – Territorios en los inicios de la escuela nacional de agroecología (ENA) en Ecuador



Fuente: Elaboración propia, con base en García (2016, p. 3).

#### 4.2.2 Los principios rectores

Con sus principios apuesta a la construcción del conocimiento de manera colectiva, basada en el diálogo de saberes, del análisis y la observación de la realidad. Donde la escuela se comprende como espacio de capacitación y encuentro de reflexión entre varios, que busca fortalecer al mismo tiempo las adscripciones propias de cada organización a sus líneas matrices. Es una apuesta orgánica (del movimiento campesino en su diversidad) estratégica, con flexibilidad para responder a situaciones

coyunturales, aportar en el rol de incidencia política de las organizaciones y permitir que los educandos realicen sus planteamientos conjuntamente con sus comunidades y organizaciones de base. (García, 2016, p. 4).

Dichos principios se movilizan enfocados a tres ejes fundamentales:

a). El saber como diálogo y discusión temática en los que el conocimiento y el diagnóstico se construyen en colectivo y a partir de las experiencias de todos (as);

b). La técnica, como un compartir de recursos y habilidades que se desarrollan para la comunidad y que sirven para crear lazos con otras personas y organizaciones;

c). La gestión colectiva, ya que la agroecología requiere ser construida activamente en contextos de amplia diversidad, lo que le otorga un fuerte componente cultural. La incidencia de la ENA fue pensada en cinco niveles: personal, familiar, comunitario, organizacional y a nivel de la sociedad en general.

#### 4.2.3 Proceso educativo y formativo

Tomado de la guía Operativa, Experiencia Escuela Nacional de Agroecología del año 2016; el proceso formativo es una combinación del conocimiento académico, con los saberes ancestrales de los campesinos y campesinas, que adapta sus metodologías a las condiciones particulares de cada organización. Así los perfiles de los egresados están ligados desde un inicio para llegar a ser militantes -técnicos - pedagogos en agroecología.

-Militantes en cuanto asuman el compromiso de desarrollar e impulsar la agroecología en sus propias organizaciones o comunidades; que estén dispuestos a generar propuestas, luchas y experiencias innovadoras desde la agroecología y para garantizar la soberanía alimentaria.

-Técnicos, porque deben tener el conocimiento de las herramientas técnicas y prácticas agroecológicas para aplicarlas y desarrollarlas en la realidad concreta.

-Y Pedagogos debido a que deben tener capacidades para transmitir sus conocimientos, impulsar la investigación participativa y construir colectivamente nuevos conocimientos.

En tal sentido, para que esto sea posible, sus capacidades comunicacionales deben estar desarrolladas para qué puedan sistematizar sus propias experiencias, llevando su práctica cada vez a niveles superiores.

#### 4.2.4 Modalidad de estudio

La ENA se desarrolla en dos tipos de modalidad como plantea la guía Operativa, Experiencia Escuela Nacional de Agroecología del año 2016, una presencial (espacio-tiempo-escuela), direccionado principalmente al análisis y discusión que recupere la experiencia histórica de los educandos-as, y la semipresencial (tiempo organización-comunidad, de aprendizaje colectivo). Concebido para el proceso de devolución de conocimientos adquiridos a las comunidades y el involucramiento en procesos organizativos de los-as participantes. De tal forma, el proceso educativo es entendido como un continuo que permite que los-as educandos-as participen de las discusiones teóricas, pero sin descuidar su vida comunitaria.

#### 4.2.5 A modo de cierre

La estrategia de la ENA se orienta a fortalecer las capacidades de los agentes multiplicadores al interior del propio campesinado para impulsar procesos agroecológicos, acorde a las necesidades específicas de cada región y comunidad, reconociendo sus características culturales, ecológicas y económicas para que sean sustentables en el tiempo (Vogliano, 2014, p. 20).

Se presenta como un hecho innovador y aleccionador que plantea la posibilidad y obligación de construir espacios de diálogo, construcción colectiva de conocimiento en la generación de propuestas campesinas para la formación de educandos con gran capacidad para ejercer roles directivos en distintas funciones o modalidades del quehacer campesino. Además, conservan el vínculo con las organizaciones y fortalecen el liderazgo gracias a su mayor comprensión de la realidad: comprensión organizada, sistematizada y potenciada gracias a sus estudios y prácticas en la ENA (Vogliano, 2014, p. 13).

Frente a las dificultades impulsan la formación de promotores/as locales en agroecología, que imprimen cambios a las formas de producción del agronegocio con el objetivo de fortalecer las iniciativas de producción sana y amigable con el ambiente, y visión agroecológica con el propósito de fortalecer la cultura de los sujetos del campo, junto a las organizaciones en vía integral a una alternativa de producción campesina. Contribuyendo así, a que cada día más familias campesinas practiquen una forma de producir la tierra conservando los recursos en armonía con la naturaleza. Frente a la creciente desvalorización de la producción familiar de alimentos, este proceso, propuesto y construido colectivamente con las organizaciones, se constituye en una opción campesina de Soberanía Alimentaria y autonomía productiva

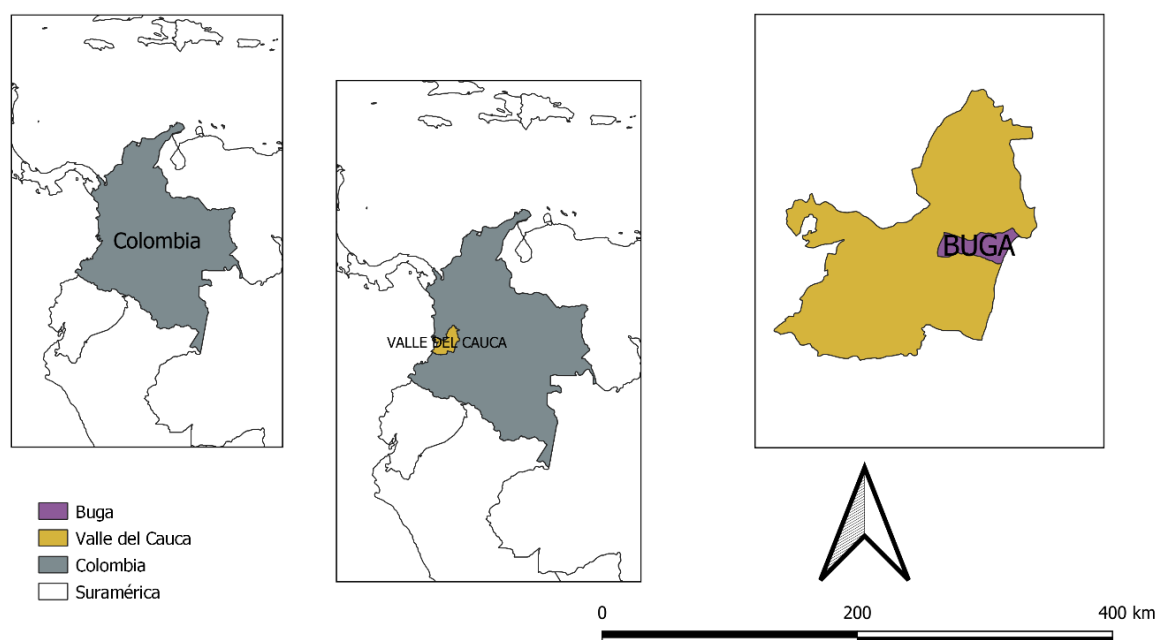
Por último, la ENA promulga y proyecta

[...] el objetivo central de fortalecer las propuestas y visiones transformadoras de los movimientos sociales: campesinos, indígenas, afro y del manglar, a través de la construcción conjunta y posicionamiento de la agroecología, como vía de fortalecimiento de la soberanía alimentaria; articula un proceso educativo sistémico de la educación agroecológica con la organización campesina y las propuestas de acción transformadora de la sociedad. (López; Becerra, 2010, p. 206).

#### **4.3 Experiencia Universidad campesina 1967 en Colombia: Instituto Mayor Campesino (IMCA)**

Para 1962 el padre Francisco Javier Mejía S.J. logra constituir una obra social al servicio del campesinado a la que denomina “Universidad Campesina – UNCA”. Y con el pasar de los años se constituyó en el IMCA. Que podría ser de los primeros referentes alternativos de este tipo de escuela en tiempo y espacio en el siglo pasado en el Sur América, de mano de grupos jesuitas, orientadas a formar campesinos para que participen en los espacios de toma decisiones para el campesinado. La educación primaria, la educación cooperativa, los cursos de liderazgo para adultos y el trabajo en las comunidades son apuestas que comienzan a darle estructura y realidad al sueño de obra social (IMCA [...], 2019).

Mapa 3 – Ubicación en la actualidad de la Universidad Campesina: Instituto Mayor Campesino (IMCA)



Fuente: Elaboración Propia, con base en IMCA [...], (2019).

En los años de “1970 la Universidad Campesina se convierte en el Instituto Mayor Campesino IMCA, con el desarrollo actividades de formación, organización, salud, pastoral, agroecología, y acompañamiento a las comunidades que hoy o por hoy todavía desarrolla [...]”. (Pérez; Hincapié, 2018, p. 348). La Universidad Campesina IMCA,

[...] inicialmente apoyó la formación de campesinos para su activa y participación en diferentes espacios e instancias de decisión económica y político-administrativas. El Instituto pasó por varias etapas que abordaron el cooperativismo (1970 – 1978), la promoción social (1979 a 1985) y el modelo de desarrollo sostenible (1986 a 1991), centrando en la actualidad su trabajo en poblaciones campesinas e indígenas de tres municipios: Buga, Riofrío y Restrepo en busca de proyección regional y departamental de sus comunidades (David E, 2002 apud León-Sicard et al., 2015, p. 46).

El IMCA “[...] es sinónimo de acompañamiento cercano a las luchas campesinas por la tierra, las semillas, el agua, la soberanía alimentaria, la autonomía y el reconocimiento de la cultura rural campesina [...]”, (Malagon, 2017, p. 11), Fue y es un “[...] esfuerzos sobrellevaron logros importantes para la vida querida de millares de familias campesinas, como también momentos de dolor y tristeza suscitados por aquellos que entregaron su vida por esta noble causa” (Malagon, 2017, p. 11).

El IMCA [trabaja] por la promoción social con enfoque en el Desarrollo Rural Integrado. Este trabajo se realiza directamente en las comunidades, a través de un equipo de promotores que desarrolla las actividades de formación, organización comunitaria y acompañamiento a las comunidades campesinas en aspectos de educación, salud, pastoral y conformación de empresas y tiendas comunitarias (IMCA [...], 2019).

También, “[...] aglutinó a distintos pensadores locales vinculados a Organizaciones No Gubernamentales (ONG) [...] y otros estudiosos en torno a los cambios económicos, sociales y políticos que ocurrirían en un contexto alimentario mundial y regional permeado por la revolución verde [...]” (León-Sicard, et al., 2015, p. 46), en este sentido, la “construcción de la práctica y el pensamiento agroecológico han sido claves los saberes y resistencia histórica de las comunidades campesinas, indígenas y afrodescendientes regionales y locales [...]” (León-Sicard, et al., 2015, p. 46).

#### 4.3.1 Formación en el IMCA

##### El Instituto Mayor Campesino en sus objetivos busca

“formar campesinos conscientes que pudieran llegar a tener participación activa en los diferentes espacios e instancias donde se tomaban las decisiones económicas y político-administrativas. A la vez que se inició el proceso de formación, se realizaba un trabajo de promoción en las veredas” (Mínguez, 2017, p. 13).

De esta forma en la

SEGUNDA ETAPA (1970 – 1978): Formación de Jóvenes Campesinos: Técnicos en Cooperativismo y Organización Comunitaria: En el año 70 se inicia la formación de jóvenes campesinos para que se desempeñaran como promotores de sus propias comunidades, a través de un programa de educación secundaria, con énfasis en aspectos de Desarrollo Rural. En este programa de formación se integran la actividad académica con el trabajo de campo, dedicando parte del tiempo al contacto directo con las comunidades campesinas y a la práctica del servicio social (Mínguez, 2017, p. 14).

Se puede plantear que el IMCA, sienta las bases en la articulación de la formación campesina, la universidad y las organizaciones en Colombia, hecho plasmado así por (Mínguez, 2017, p. 22),

se entiende la formación a través de la Escuela Campesina, como un espacio de formación no formal en el que campesinos elegidos por sus organizaciones, participan en distintas jornadas de estudio mensuales y profundizan en la construcción colectiva de saberes, experiencias, conocimientos, etc. que les permite potenciar sus cualidades personales, mejorar sus condiciones de vida familiar, de la finca, fortalecer sus

organizaciones y promover la articulación de propuestas con proyección municipal y regional (Mínguez, 2017, p. 22).

La formación, es un espacio pedagógico de educación no formal donde los campesinos intercambian conocimientos, prácticas, experiencias, culturas, es decir, un proceso que parte de las realidades, necesidades y vivencias de los propios participantes para establecer vínculos de confianza, seguridad y autoestima. Teniendo una relación de igual a igual, y así, adquirir nuevos conocimientos. Se empieza trabajando en pequeño para avanzar en una visión más global. Primero se parte de la realidad y posibilidades locales para ir construyendo acciones de desarrollo que incidan en espacios más amplios.

En relación con la formación se presenta una mirada “[...] la Escuela Campesina como un proceso integral, dinámico y permanente, que debe generar nuevos aprendizajes y destrezas que permitan a los participantes resolver desafíos, así como también aprovechar las distintas oportunidades que la vida les brinda [...]”. (Mínguez, 2017, p. 26).

La escuela campesina se aleja de las estructuras rígidas presentes en la educación y avanza en una relación más horizontal entre los participantes, agentes activos que tienen algo que aprender y algo que aportar. Es una pedagogía basada en un aprendizaje mutuo, yo doy, pero también recibo: “Todos sabemos algo, nadie lo sabe todo”. La frase “Aprender haciendo y enseñar mostrando” es el reflejo de la enseñanza de esta Escuela Campesina. Es una formación en la cual, la facilitadora enseña mostrando y los participantes aprenden replicando. En cierta manera, es una forma de trabajar donde se practica lo aprendido, con conciencia del saber hacer y enseñar. Consiste en compartir los conocimientos con el resto de los campesinos, organizaciones, familiares, etc.

Asimismo, para el IMCA, Los ejercicios de sistematización e investigación son elementos fundamentales en la generación de conocimientos, que sirvan de referente para cualificar, por un lado, el propio actuar en los territorios, y también, para otras organizaciones e instituciones que desarrollan procesos similares en distintos territorios del país y la región (IMCA [...], 2019).

#### 4.3.2 Inducción y adaptación

La información en adelante se toma del libro Tiempos de Cosecha Instituto Mayor Campesino: 52 años cultivando líderes y sostenibilidad de Nicolás Esteban Malagón Gómez (Malagon, 2017).

La universidad campesina para familiarizar sus potenciales estudiantes, establecía un tiempo de inducción, en el cual, el aspirante entregaba todos los comprobantes necesarios para aprobar las condiciones requeridas por la universidad, y, si las circunstancias le eran favorables, comenzar un período de iniciación de un mes en el internado, para realizar actividades cotidianas de la universidad con la verificación por parte de las directivas del potencial liderazgo del estudiante.

#### 4.3.3 Modalidad

Las dificultades financieras obligaron a el Padre Mejía, optara por hacer unos ajustes en su estrategia educativa. A partir de 1970 comenzó un programa de educación secundaria con énfasis en desarrollo rural que involucraba trabajo de campo directamente en las comunidades campesinas. Los estudiantes seguían internados en las instalaciones de la universidad, pero en varias ocasiones al mes salían a realizar actividades de inmersión.

Siendo este, el trabajo práctico que sustentaba la teoría vista en clases, el trabajo manual, concreto. Una semana al mes en trabajo de campo en las veredas, con el fin de adelantar y acompañar directamente las actividades de promoción rural y alrededor de cuatro horas diarias en tareas agropecuarias en las huertas del campus, con el fin de ejercitar las capacidades técnicas del estudiante, y, principalmente mantener esa vital experiencia física y tangible con su producto de trabajo, de conservarse campesino.

#### 4.3.4 A modo de cierre

La Universidad Campesina busca que las “mismas organizaciones campesinas adquieran poder, capacidad de control y decisión en los espacios públicos y en las Instituciones, creciendo en autogestión y autonomía en la definición y ejecución de sus propuestas de desarrollo” (Mínguez, 2017, p. 16). En la actualidad sigue formando comunidades campesinas como posibilidad de lucha, con voces de protesta por vías democráticas y guarda en su historia práctica la formación agroecológica con la firmeza que la educación es una solución para generar cambios sociales. Será una lección que no se olvidará de aquí en adelante.

#### 4.3.5 Requisitos para ser parte de la universidad

- La primera era demostrar, mediante certificados notariales o eclesiásticos, que el aspirante era habitante del campo.
- Segundo, tenía que manifestar las cualidades propias de un líder comprometido con el progreso y la organización de las comunidades rurales. El padre Mejía tenía claro que, era con los líderes comunitarios con quienes se podía lograr una formación base que, luego éste mismo se encargaría de difundir en el resto de su comunidad.
- La tercera condición era tener entre 15 y 22 años, no tener obligaciones familiares de tipo paternal y tener certificado hasta el quinto año de educación secundaria, asunto que se podía remediar mediante los programas de nivelación intensiva que el estudiante podía tomar durante las vacaciones junto a profesores especializados.
- La cuarta condición suponía pagar la suma de trescientos pesos anuales por el derecho de matrícula, una suma simbólica establecida por el padre director para obligar a valorar al estudiante y a su familia la formación que recibía, y, claro está, para sumarlo a los gastos de hospedaje, alimentación, mantenimiento, materiales, profesores, servicios y una larga lista de etcéteras que el acumulado entero del pago de matrículas de los estudiantes no ayudaba a cubrir ni en el cinco por ciento de su totalidad.
- Y la quinta y última condición, acaso la más importante de todas, que se le exigía al aspirante y a su familia, era que, una vez culminados sus seis años de

estudio, el joven, ahora titulado, regresaría a su vereda para compartir y trabajar con su comunidad la formación recibida y así operar desde las entrañas de las comunidades el tan anhelado cambio del campesino que se proponía esta universidad soñadora. Incluso se le hacía firmar al recién aceptado un compromiso acerca de esta labor posterior a sus estudios, no sólo con el fin de remunerar la formación recibida en calidad de becarios (porque a todos los alumnos en la Universidad Campesina se les becaba, sin excepción, durante el transcurso de sus estudios), sino también con el objetivo expreso de evitar la fuga de los egresados a las ciudades donde los esperaban tentadoras ofertas de empleo que los distanciaría de los principios éticos y los objetivos del instituto: la transformación radical de los sectores rurales.

#### **4.4 Experiencia de La FECAOL: Federación de Centros Agrícolas y Organizaciones campesinas del Litoral**

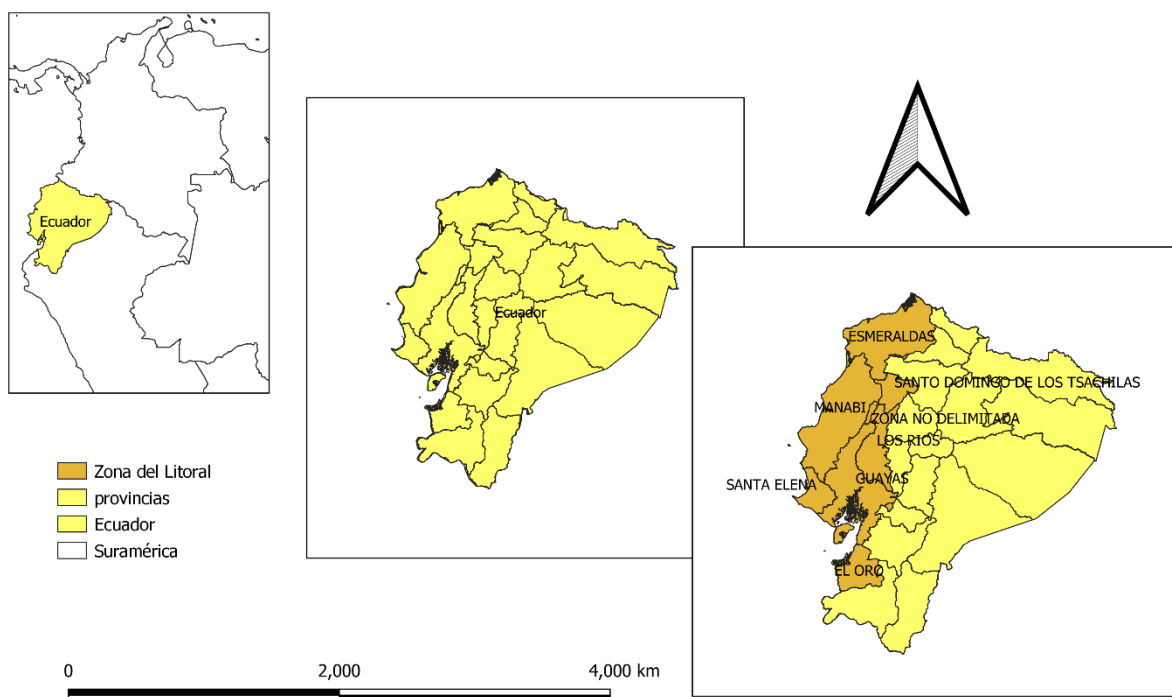
La FECAOL se origina de la ruptura de una organización de terratenientes formada por bananeros, cacaoteros, arroceros y cañicultores principalmente, denominada Cámara de Agricultura. Según entrevista de Mariana Blanco, la FECAOL surge entre los años del 2004 y 2005 como una organización de pequeños campesinos, y luego de un par de años, deciden comenzar a trabajar con la agroecología para combatir el modelo de producción basada en los agroquímicos (Blanco, 2016, p. 53), “[...] nace como respuesta contundente contra los terratenientes [...]” (Intriago; Gortaire, 2016, p. 98). Para dar pasos con la agroecología de dignificación de las condiciones de vida, propuesta de Soberanía Alimentaria, soluciones alternativas a las problemáticas y como organización campesina reivindicar temas relacionados con la producción agropecuaria, (acceso a los recursos básicos tierra y agua) (Saura, 2018, p. 28).

La Escuela de Formación Agroecológica, EFA “Julio Saltos Bravo” entre los proyectos de la FECAOL, es uno de los más potentes, al formar sus dirigentes en conocimientos y prácticas agroecológicas y temas políticos para el campesinado. La EFA, germina de la necesidad de contar con espacios propios de formación constante y es influenciada por la Escuela Nacional de Agroecología, la escuela de formación

política del MST “Florestan Fernández”, la Escuela Latinoamericana de Agroecología dirigidas por MST en Brasil y las escuelas de formación en Cuba (Blanco, 2016).

La escuela fue creada en el año 2014 en la costa del Ecuador, como proceso educativo sistemático e inexistente en la FECAOL hasta la fecha, con el propósito de formar seres humanos con conciencia crítica, con principios agroecológicos, políticos y pedagógicos para el ejercicio de una participación activa. Basada en la estrategia del “Aprender Haciendo” y la “Enseñanza Campesino a Campesino”, con metodologías y contenidos interactivos, coyunturales y productivos, talleres teórico-prácticos para dirigentes y principalmente jóvenes para el empoderamiento de las propuestas de sus organizaciones de base, recintos o comunidades, en articulación directa a los distintos conflictos y necesidades presentes en cada sector. Comprometida en la construcción de una sociedad más justa y solidaria, creando un espacio de reflexión política y técnica que permita incidir de manera positiva en las diferentes comunidades y organizaciones.

Mapa 4 – Ubicación de la zona Litoral de Ecuador, en los inicios de la escuela agroecológica de la FECAOL



Fuente: Elaboración propia (2023).

En otros términos, la escuela “[...] es un espacio completamente autónomo donde se van construyendo espacios de discusión e intercambio de conocimientos para los campesinos, reflexionando sobre las alternativas y horizontes de emancipación” (Blanco, 2018).

Luego, entonces, deciden formar primero a las y los dirigentes, en nivel político y técnico como un llamado al compromiso, la unidad interna y una mejor visión política e histórica para dar mayor claridad a las problemáticas rurales y empoderamiento respecto a la agroecología. La escuela inicialmente fue itinerante de intercambio con los campesinos en la realización de talleres y comparaciones entre fincas de diferentes regiones, analizando las condiciones concretas de cada territorio, comprendiendo que la agroecología no es una receta universal, sino que depende del ecosistema. Y a su vez, les permitió contrastar los problemas y las luchas territoriales. (Saura, 2018, p. 58).

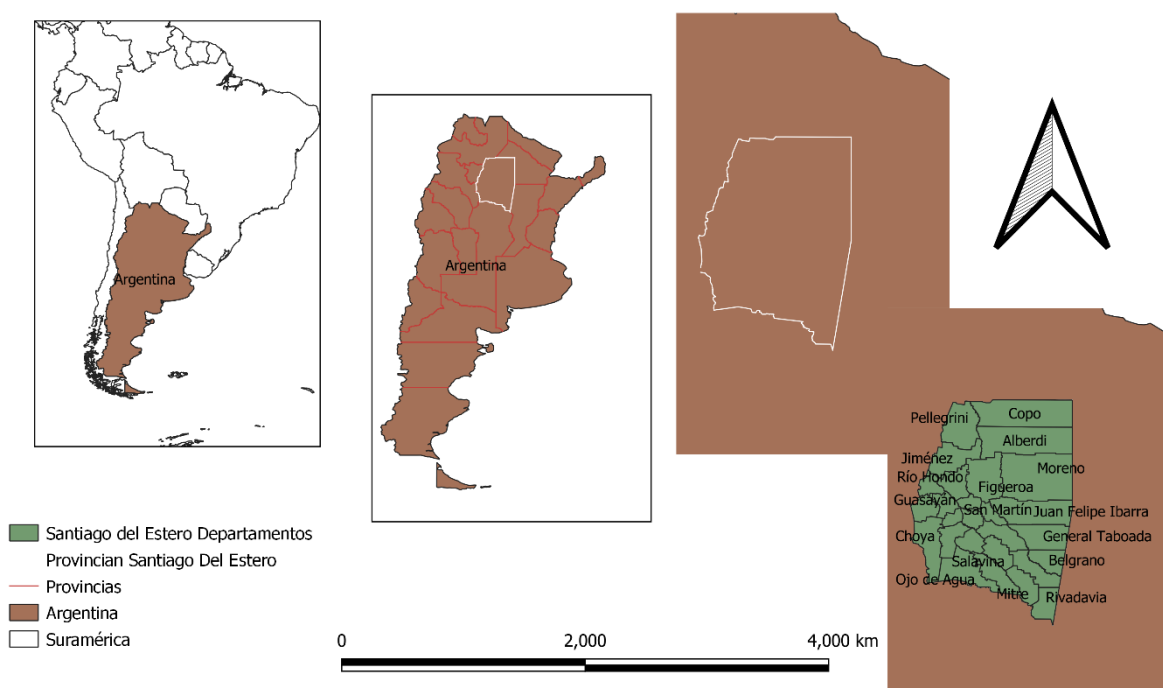
De manera que, durante tres días al mes, los campesinos son convocados a las fincas que cuentan con varios años de trabajando en la agroecología, para debatir y reflexionar sobre el contexto de las problemáticas específicas de cada territorio para buscar posibles soluciones a través de la agroecología y proyectos. Además, realizan siembras sin utilizar agroquímicos, preparan fertilizantes naturales, aprovechan las fases de la luna, reciclan semillas, recuperan conocimientos sobre plantas medicinales, sobre apicultura y diseño de fincas agroecológicas para aprovechar de mejor manera las condiciones de cada terreno. El educador es el campesino con mayor experiencia práctica de años de cultivar y experimentar en su propia tierra, que enseña con un lenguaje propio del campesino. Evidenciando los resultados prácticos en la realidad (Blanco, 2016).

Por lo tanto, en “el caso de FECAOL esta revalorización de las prácticas de intercambio de conocimientos de campesino a campesino ha sido y sigue siendo fundamental para los proyectos [...], tanto en el sentido de enseñar como aprender [...],”. (Blanco, 2016). Con la socialización horizontal del conocimiento, camino para masificar o territorializar la agroecología con la adopción de la metodología de campesino a campesino. Se puede afirmar que el papel del proyecto político-educativo ha sido clave en la praxis de la organización, hasta el punto de constituirse como el principal motor de cambio interno (Saura, 2018, p. 129).

#### 4.5 ESCUELA DE AGROECOLOGÍA MOCASE-VC

El Movimiento Campesino de Santiago del Estero-Vía Campesina, MOCASE-VC, surge en 1990 en respuesta al avance del modelo empresarial del agronegocio. Esta organización Argentina dedicaba esfuerzos en la lucha por la defensa del territorio y la retoma de tierras arrebatadas a las comunidades campesinas e indígenas, en caso de presentarse desalojos. El movimiento nace por la defensa de sus territorios, mejorar la producción y comercialización de los productos. Situación que conlleva al surgimiento de debates acerca de la necesidad de fortalecer los saberes de las comunidades, revalorizar la identidad y el arraigo en los territorios, apostando por una formación y una educación transformadora desde el campesinado (Brigadas de Escolarización del Mocase-Vía Campesina [...], 2020).

Mapa 5 – Localización provincia de Santiago del Estero, zona de actuación de la escuela agroecológica del MOCASE-VC



Fuente: Elaboración Propia (2023).

En 1999, con la realización del congreso provincial “Campesinos y Campesinas unidos en la lucha por la tierra y la justicia”, se divisan diferencias internas, sobre el funcionamiento del movimiento, que concluyen con la división del mismo en: el MoCaSE “institucional” o “PSA” (Programa Social Agropecuario) y el MoCaSE “Vía Campesina” en el año 2001 (Casella, 2016, p. 7). Pasado 10 años aproximadamente “este movimiento social en 2001 sufrió una escisión y quedó dividido en dos organizaciones: MOCASE y MOCASE–VC (García et al., 2021, p. 9).

Luego de estos acontecimientos, por iniciativa de niños, jóvenes y padres, nace la Escuela de Agroecología del MOCASE, con la aspiración de crear una universidad. Esta idea fue tomando fuerza y su creación es motivada en parte por las encuestas realizadas entre el movimiento campesino y estudiantes de las Universidades de Buenos Aires y de Córdoba, quienes visitaron Santiago del Estero en el 2006 para realizar unas pasantías. Los resultados de estas encuestas evidenciaron las expectativas de formación de los jóvenes, destacando las demandas de este sector y el hecho preocupante que muchos de estos jóvenes no culminaban la escuela secundaria (García et al., 2021, p. 10). En 2007

La EA [escuela de agroecología] surge por la necesidad de formación de los jóvenes ante la escasa oferta estatal en las comunidades campesinas alejadas de los centros urbanos y la gran deserción, porque la escuela oficial transmite conocimientos y prácticas que se distancia de la forma de vida de las comunidades campesinas. Pero también, es un proyecto educativo que cuestiona la matriz dominante del modelo productivo mediante la construcción y consolidación de un modelo alternativo de educación y producción para superar la histórica subordinación del campesino. (Burgos, 2013, p. 13).

A este respecto, se propone realizar la Escuela de Agroecología del MoCaSE–VC como alternativa para consolidar un campesinado como sujeto político, activo y en clara confrontación con el sistema capitalista, entendiendo la educación como un ejercicio continuo de emancipación y libertad (Casella, 2016, p. 1), tomando “[...] como principal referente de la Educación Popular a Paulo Freire. Uno de los objetivos principales que motivó la creación del espacio fue el de resolver algunas cuestiones básicas en torno a las necesidades educativas del campesinado[...]

(Casella, 2016, p. 9). Que en palabras de (Burgos, 2013, p. 12), en relación con el proyecto educativo expresa,

[...] es un proyecto sistemático y alternativo a la escuela oficial, de nivel secundario de adultos, y el más importante en la formación de los jóvenes campesinos del movimiento y se enmarca en la lucha social desde el campo

educativo. Se propone revertir este doble proceso de exclusión cultural y de acceso a la educación en el medio rural [...] (Burgos, 2013, p. 12).

La escuela de agroecología del MOCASE-VC, es una apuesta de formación por la generación de un colectivo organizado que defienda la tierra, el territorio, los valores y saberes ancestrales, la vida campesina y sus formas de producción. En este marco, se colocan en tensión distintas concepciones de tierra, de alimentación, de comunidad y de educación en constante disputa con el Estado (Casella, 2016, p. 1), que discute y cuestiona la exclusión educativa de la que han sido objeto históricamente los sectores populares que afecta directamente a la juventud campesina. La educación en el MOCASE/VC privilegia la posibilidad de poder cambiar la realidad y revertir la marginación y el abandono. Esta base educativa se propone modificar la realidad, la pensada y la practicada, se ubica en la educación popular como estrategia de liberación de los sectores subalternos (Burgos, 2013, p. 10).

A través de los proyectos educativos busca formar a los jóvenes en lo político y productivo como un eje esencial del proyecto contra-hegemónico. Partiendo de las propias experiencias y vivencias cotidianas, la educación en el movimiento se diferencia de la educación oficial, porque su principal premisa es desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo como parte en la construcción de la sociedad que aspiran concretar (Burgos, 2013, p. 10). Para ello,

[...] parte de los saberes de los participantes para problematizar y ponerlos en diálogo con los saberes académicos. Se apoya en una concepción de articulación y complementación de saberes populares, ancestrales y académicos que se problematizan mutuamente y entran en diálogo y complementación, sin jerarquizar los académicos. Como praxis pedagógica, articula saberes prácticos, saberes técnicos y teóricos, con saberes políticos y con la lucha misma. Estos procesos culminan siempre con el análisis, la interpretación del fenómeno en términos técnicos y también políticos a través de la recuperación y sistematización de lo hecho. Parece evidenciarse en estos procesos como la praxis pedagógica es praxis política. (Guelman, 2013, p. 7).

Dicho proceso de formación se dinamiza con la alternancia,

[...] una metodología de asistencia y de trabajo, que funciona mediante la cursada intensiva durante una semana al mes en la Escuela y luego, las tres semanas restantes del mes, los chicos y chicas aplican los conocimientos en sus comunidades de origen y transmiten las ideas y formación política adquirida en la Escuela. Esta comunicación, permite principalmente dos cosas: por un lado, no desterrar a los y las estudiantes de sus comunidades y por otro, permite la expansión de la organización y de las nociones de derechos sobre sus tierras (lo que fortalece una de sus principales luchas). La Agroecología (conjunto de conocimientos prácticos y teóricos que trata de manera respetuosa) atraviesa todos los espacios de formación. La Escuela organiza los tiempos de manera colectiva y todos participan de las distintas

actividades, haciendo hincapié en las responsabilidades de todos los participantes (Casella, 2016, p. 10,11).

También, la sistematización tiene un papel central en el registro de la memoria para la transmisión y la puesta en práctica de la palabra debatida y acordada. En tanto, el proceso de creación de la escuela agroecológica rescata la impronta fundacional de la recuperación, problematización y encuentro entre saberes. La falta de posibilidad de educarse de los campesinos por las condiciones de desarrollo de la educación rural, el incumplimiento del derecho a la educación por parte del Estado, junto con la discordancia entre la pobre y poca educación recibida y las características de la vida y la cultura campesinas, llevan al MOCASE-VC a pensar en la posibilidad de una escuela propia para los jóvenes del movimiento, escuela que pueda acompañar la formación productiva y política de los jóvenes militantes del movimiento (Guelman, 2013, p. 8).

#### **4.6 Instituto de Educação Josué de Castro – IEJC**

El IEJC, se crea con producto de las necesidades del MST en materia de formación y educación para sus miembros.

O IEJC se constitui como uma escola de educação média e profissional, combinando objetivos de educação geral, escolarização e formação de militantes e técnicos para atuação no MST. Seu funcionamento está organizado em torno de cursos formais de nível médio, de educação profissional e de formação de professores, criados 'a partir de demandas apresentadas pelos diversos setores do MST [...] (ITERRA-IEJC [...], 2001, p. 5).

Es integrante del Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária, ITERRA, y de la “O Instituto é uma Escola do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, MST, com vários cursos, [...] e á articulação Via Campesina” (ITERRA-IEJC [...], 2004, p. 11). El instituto en la práctica de su proceso

Considera-se que a gestão deve ser democrática e possa garantir o máximo de participação dos membros da coletividade no processo de tomada das decisões. Assim, para a educação, a gestão democrática é compreendida: "Considerar a democracia um princípio pedagógico significa dizer que, segundo nossa proposta de educação, não basta os educadores estudarem ou discutirem sobre ela; precisam também, e principalmente, vivenciar um espaço de participação democrática, educando-se pela e para a democracia social. (MST, p.19 1996 apud ITERRA-IEJC [...], 2002, p. 11).

El instituto se ubica en el municipio de Veranópolis, Rio Grande do Sul (ver mapa 6), es una asociación educativa de investigación sobre el acontecer histórico de la lucha por las Reforma Agraria y de los sujetos sociales constituidos en el proceso. Orienta las prácticas educacionales con base a las reflexiones y las elaboraciones teóricas sobre pedagogías, sobre organización y prácticas alternativas de desarrollo social del campo.

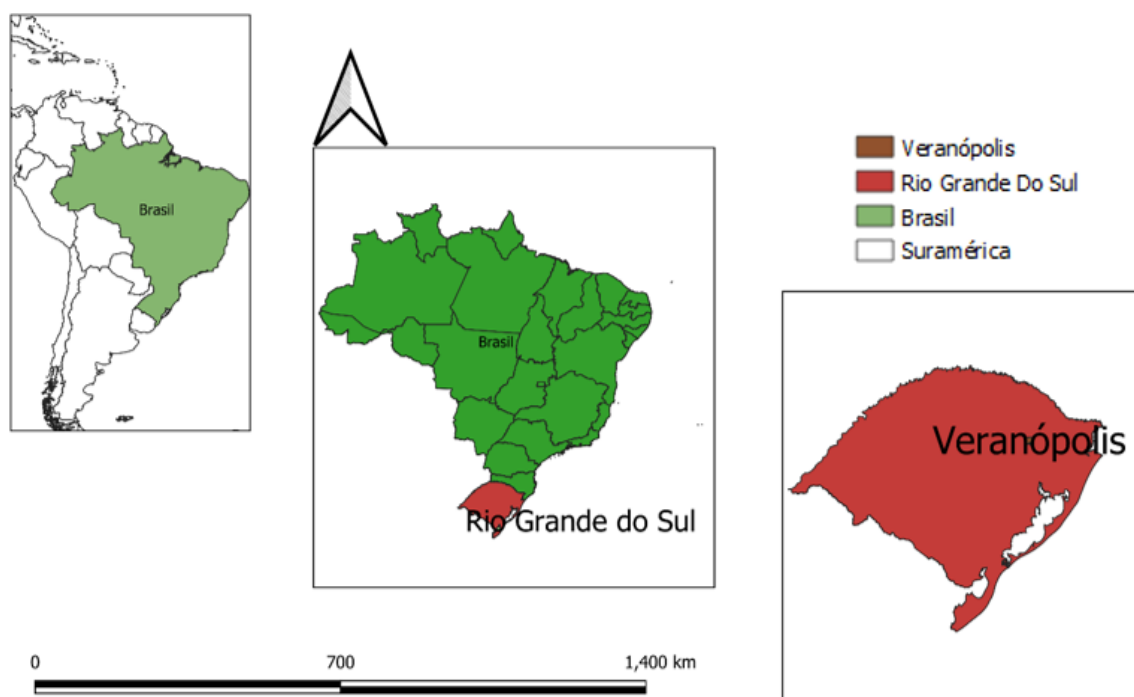
En este sentido, el IEJC combina objetivos de educación general, escolarización, formación de militantes y técnicos para la actuación en el MST; Constituyéndose en una escuela de educación media y profesional que organiza los cursos a partir de las demandas presentadas por los diversos sectores del MST. Tal como es expresado por (ITERRA-IEJC [...], 2001, p. 12), “assume na orientação de suas práticas educacionais as reflexões e a elaboração teórica sobre pedagogia e sobre organização e práticas alternativas de desenvolvimento social do campo [...]”. O IEJC se constitui como uma escola de educação média e profissional, combinando objetivos de educação geral, escolarização e formação de militantes e técnicos para atuação no MST [...]. (ITERRA-IEJC [...], 2001, p. 12),

Por tanto, es

[...] um projeto de humanização das pessoas que ajude também a formar os sujeitos sociais da construção de um projeto de desenvolvimento do campo e de país comprometido com a soberania nacional, com a Reforma Agrária e outras formas de desconcentração da renda e da propriedade, com a solidariedade, com a democracia popular e com o respeito ao meio ambiente (ITERRA-IEJC [...], 2001, p. 12).

El instituto maneja varios niveles de educación, para la formación de militantes con nuevas formas de hacer educación en pro de la transformación cultural y la formación humana.

Mapa 6 – Ubicación Instituto de Educação Josué de Castro – IEJC



Fuente: Elaboración propia, con base en ITERRA-IEJC [...], (2001, p. 5).

#### 4.6.1 Formación

[...] Os cursos do IEJC trazem uma tônica curricular que é a do sujeito refletir sua própria prática, de modo que vá se formando na própria ação concreta; precisa ser capaz de ler além do que está escrito nos livros; precisa saber ler o mundo e ser capaz de lutar para transformá-lo para melhor. (ITERRA-IEJC [...], 2004, p. 16).

Es decir, su punto de partida en la formación radica en la realidad, en la propia práctica cotidiana, que hace de la pedagogía un factor dinámico que involucra a los educandos y educadores en procesos de construcción, con contenidos desarrollados de las necesidades territoriales enfocado a un sujeto político y técnico con identidad histórica y dignidad. en otras palabras, el instituto es “[...] baseado no movimento da realidade, dentro e fora do Instituto, e na articulação dialética das seguintes "matrizes" de formação humana” (ITERRA-IEJC [...], 2004, p. 17).

#### 4.6.2 Alternancia

Os cursos do IEJC estão organizados em etapas, como se referenciado no livro de sistematização projeto pedagógico del 2001 (ITERRA-IEJC [...], 2001). Cada uma constituída de dois grandes asisim: O Tempo Escola, é o tempo de presença direta dos educandos no IEJC para desenvolvimento do conjunto de atividades do Curso e participação no processo pedagógico geral do Instituto. O tempo é organizado através de tempos educativos menores conforme estratégia pedagógica definida em cada momento. É um tempo que varia de um a três meses, dependendo das características de cada curso e da agenda geral de atividades do IEJC (ITERRA-IEJC [...], 2001).

O Tempo Comunidade, é um tempo de retorno ou de presença direta dos educandos no dia a dia dos acampamentos e assentamentos fazendo tarefas delegadas pelo IEJC e ou pelas instâncias do MST responsáveis pelo seu acompanhamento neste Tempo. Combina atividades de estudo com a participação direta nas ações do Movimento, continuando ou iniciando a realização das tarefas para ou pelas quais os educandos estão no seu Curso específico, e atendendo as demandas específicas de trabalho em cada local. A orientação é que, na medida do possível, se mantenha a organização do dia em tempos menores, continuando o aprendizado de organização pessoal desenvolvido durante o Tempo Escola [...] IEJC (ITERRA-IEJC [...], 2001).

#### 4.7 Balance de las escuelas en formación en agroecología

Este balance inicia con la tabla N°1, que muestra las diversas fuentes consultadas para describir las escuelas de formación agroecológica. La misma incluye años de publicación, autores y los títulos de los documentos académicos, guías operativas, artículos de organizaciones campesinas, y sistematizaciones de experiencias. Este enfoque multidisciplinario refleja la variedad de las bibliografías, que permite un análisis desde diferentes perspectivas y contextos de las escuelas campesinas. Las referencias abarcan desde análisis históricos hasta descripciones detalladas de los procesos formativos y pedagógicos. Proporcionando una comprensión integral de las dinámicas y estrategias empleadas en la formación agroecológica.

Tabla 1 – Bibliografías consultadas para realizar la descripción de las escuelas

| Escuela Nacional de Agroecología                       |      |                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|--------------------------------------------------------|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ENA                                                    |      |                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Edición de Soledad VOGLIANO                            | 2014 | Escuela Nacional de Agroecología (aprendiendo de la experiencia en Ecuador) Construyendo una vía agraria campesina                             | <a href="https://www.academia.edu/24470112/Escuela_Nacional_de_Agroecolog%C3%ADa_Aprendiendo_de_la_experiencia_en_Ecuador">https://www.academia.edu/24470112/Escuela_Nacional_de_Agroecolog%C3%ADa_Aprendiendo_de_la_experiencia_en_Ecuador</a>                                                         |
| García, Andrea Ponce                                   | 2016 | Experiencia Escuela Nacional de Agroecología, Guía Operativa                                                                                   | <a href="http://www.heifer-ecuador.org/wp-content/uploads/2015/01/05.02.16-Guia-operativa-ENA.pdf">www.heifer-ecuador.org/wp-content/uploads/2015/01/05.02.16-Guia-operativa-ENA.pdf</a>                                                                                                                |
| La vía campesina                                       | 2011 | Ecuador: Escuela Nacional de Agroecología firma convenio de cooperación con la Universidad Politécnica Salesiana                               | <a href="https://viacampesina.org/es/ecuador-escuela-nacional-de-agroecologia-firma-convenio-de-cooperacion-con-la-universidad-politecnica-salesiana/">https://viacampesina.org/es/ecuador-escuela-nacional-de-agroecologia-firma-convenio-de-cooperacion-con-la-universidad-politecnica-salesiana/</a> |
| Saura                                                  | 2018 | Educación Popular para la Soberanía Alimentaria: EL CASO DE LAS ESCUELAS DE FORMACIÓN AGROECOLÓGICA DE LA FECAOL-MOVIMIENTO NACIONAL CAMPESINO | <a href="https://dspace.unia.es/handle/10334/3930">https://dspace.unia.es/handle/10334/3930</a>                                                                                                                                                                                                         |
| La vía campesina                                       | 2012 | La Vía Campesina                                                                                                                               | <a href="https://viacampesina.org/es/ecuador-36-tecnicos-y-tecnicas-agroecologos-graduados-por-la-escuela-nacional-de-agroecologia/">https://viacampesina.org/es/ecuador-36-tecnicos-y-tecnicas-agroecologos-graduados-por-la-escuela-nacional-de-agroecologia/</a>                                     |
| López Samuel; Yolanda Becerra                          | 2010 | Necesidades de formación en el área de agroecología: un imperativo en el siglo XXI                                                             | <a href="https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/221221">https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/221221</a>                                                                                                                                                       |
| Instituto Mayor Campesino (IMCA)                       |      |                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| IMCA                                                   | 2016 | Instituto Mayor Campesino.                                                                                                                     | <a href="http://imca.org.co/el-imca/historia/">http://imca.org.co/el-imca/historia/</a>                                                                                                                                                                                                                 |
| Fabián Alonso Pérez Ramírez; Alexander Hincapié García | 2018 | La otra universidad en Colombia: la lucha por la emancipación humana                                                                           | <a href="http://www.kavilando.org/revista/index.php/kavilando/article/view/259">http://www.kavilando.org/revista/index.php/kavilando/article/view/259</a>                                                                                                                                               |
| Nicolás Esteban Malagon, Gómez                         | 2017 | TIEMPOS DE COSECHA INSTITUTO MAYOR CAMPESINO: 52 AÑOS CULTIVANDO LÍDERES Y                                                                     | <a href="https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/44504">https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/44504</a>                                                                                                                                                                             |

|                                                                                                                                                                      |       | SOSTENIBILIDAD                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                       |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| León-Sicard, Tomás; Sánchez de Prager, Marina; Rojas, Leidy Johana; Ortiz, Juan Carlos; Bermúdez Alviar, Juan Adolfo; Acevedo Osorio, Alvaro; Angarita Leiton, Arlex | 2015  | HACIA UNA HISTORIA DE LA AGROECOLOGÍA EN COLOMBIA                                                                                                                                           | <a href="https://revistas.um.es/agroecologia/article/view/300811">https://revistas.um.es/agroecologia/article/view/300811</a>                                                                                                         |
| Mínguez, Macia                                                                                                                                                       | 2017  | Campesinos construyendo un nuevo futuro. Escuela campesina de formación para la sostenibilidad. Sistematización de la experiencia                                                           | <a href="https://centroderecursos.alboan.org/sistematizacion/es/registros/4239-campesinos-construyendo-un-nuevo">https://centroderecursos.alboan.org/sistematizacion/es/registros/4239-campesinos-construyendo-un-nuevo</a>           |
| Federación de Centros Agrícolas y Organizaciones campesinas del Litoral<br>FECAOL                                                                                    |       |                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                       |
| Blanco, Mariana                                                                                                                                                      | 2016  | LA AGROECOLOGÍA COMO TRANSFORMADORA DE LAS RELACIONES SOCIALES Y POLÍTICAS: EL CASO DE LA FEDERACIÓN DE CENTROS AGRÍCOLAS Y ORGANIZACIONES CAMPESINAS DEL LITORAL (FECAOL), GUAYAS, ECUADOR |                                                                                                                                                                                                                                       |
| Blanco, Miriana                                                                                                                                                      | 2016B | BioDiversidadLA                                                                                                                                                                             | <a href="https://www.biodiversidadla.org/Documentos/El_paisaje_agrario_en_Ecuador_y_la_resistencia_de_los_campesinos">https://www.biodiversidadla.org/Documentos/El paisaje agrario en Ecuador y la resistencia de los campesinos</a> |
| FECAOL                                                                                                                                                               | ****  | FindGlocal                                                                                                                                                                                  | <a href="https://www.findglocal.com/EC/Guayaquil/231954793670579/Escuela-Nacional-de-Agroecolog%C3%ADa---Ecuador">https://www.findglocal.com/EC/Guayaquil/231954793670579/Escuela-Nacional-de-Agroecolog%C3%ADa---Ecuador</a>         |
| Blanco, Miriana                                                                                                                                                      | 2017  | El sujeto agroecológico de la FECAOL                                                                                                                                                        | <a href="https://cadernos.abagroecologia.org.br/cadernos/articulo/view/627">https://cadernos.abagroecologia.org.br/cadernos/articulo/view/627</a>                                                                                     |
| BRIGADAS DE ESCOLARIZACIÓN                                                                                                                                           | 2020  | La economía popular ante la crisis                                                                                                                                                          | <a href="https://observatorioess.org.ar/2020/10/30/educacion-popular-en-el-">https://observatorioess.org.ar/2020/10/30/educacion-popular-en-el-</a>                                                                                   |

|                                                                                                    |      |                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| N                                                                                                  |      |                                                                                                                                                                                                                | mocase-via-campesina/                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Escuela de Agroecología del Movimiento Campesino de Santiago del Estero-Vía Campesina<br>MOCASE-VC |      |                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| Casaella,<br>Nohelia.                                                                              | 2016 | La Escuela de Agroecología del Movimiento Campesino de Santiago del Estero-Vía Campesina: un espacio de formación en ciudadanía campesina y lucha por la tierra                                                | <a href="https://cdsa.aacademica.org/000-046/50">https://cdsa.aacademica.org/000-046/50</a>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| García;<br>Figueroa; Villar;<br>Calefato                                                           | 2021 | Movimientos sociales, agroecología y soberanía alimentaria. Un acercamiento al proyecto pedagógico de la Universidad Campesina– Sistemas Universitarios Rurales Indoamericanos, Santiago del Estero, Argentina | <a href="https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8023509">https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8023509</a>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Burgos                                                                                             | 2013 | Educación y resistencia: la Escuela de Agroecología del MOCASE/VC                                                                                                                                              | <a href="https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=web&amp;cd=&amp;ved=2ahUKEwj6w8Pl9eH9AhWPSTABHZWKCyEQFnoECAsQAQ&amp;url=https%3A%2F%2Fcadsa.aacademica.org%2F000-038%2F616.pdf&amp;usg=AOvVaw2N8IomsqVrx1Jan3WWw5t">https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=web&amp;cd=&amp;ved=2ahUKEwj6w8Pl9eH9AhWPSTABHZWKCyEQFnoECAsQAQ&amp;url=https%3A%2F%2Fcadsa.aacademica.org%2F000-038%2F616.pdf&amp;usg=AOvVaw2N8IomsqVrx1Jan3WWw5t</a>                                                 |
| Guelman                                                                                            | 2013 | Pedagogía de la liberación y escuela de agroecología del MOCASE-VC.                                                                                                                                            | <a href="https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=web&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKEwj2ncmZ9uH9AhWAZzABHY6yByYQFnoECA4QAQ&amp;url=https%3A%2F%2Fcadsa.aacademica.org%2F000-038%2F608.pdf&amp;usg=AOvVaw09_sYkvmEnMjwvmm4Pq4lr">https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=web&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKEwj2ncmZ9uH9AhWAZzABHY6yByYQFnoECA4QAQ&amp;url=https%3A%2F%2Fcadsa.aacademica.org%2F000-038%2F608.pdf&amp;usg=AOvVaw09_sYkvmEnMjwvmm4Pq4lr</a> |
| Instituto de Educação Josué de Castro<br>IEJC                                                      |      |                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| ITERRA-IEJC                                                                                        | 2001 | Proyecto Pedagógico                                                                                                                                                                                            | <a href="https://iejc.edu.br/publicacoes/">https://iejc.edu.br/publicacoes/</a>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| ITERRA-IEJC                                                                                        | 2004 | Instituto de Educação Josué de Castro, Método Pedagógico                                                                                                                                                       | <a href="https://iejc.edu.br/publicacoes/">https://iejc.edu.br/publicacoes/</a>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| ITERRA-IEJC                                                                                        | 2004 | Projeto Pedagógico                                                                                                                                                                                             | <a href="https://iejc.edu.br/publicacoes/+D24:G28D25D2D12:G28">https://iejc.edu.br/publicacoes/+D24:G28D25D2D12:G28</a>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |

Fuente: Elaboración propia (2023).

En tanto, las escuelas campesinas emergen como espacios de experiencias cultivadas al fragor de las luchas en defensa de la soberanía alimentaria y la agroecología. Construidas desde las prácticas de los sujetos del campo, en contraposición al modelo del agronegocio. Se trata de proyectos formativos surgidos del acumulado histórico de las experiencias del trabajo en el campo en la búsqueda de aplicar técnicas y métodos innovadores. Como propuestas educativas buscan dinamizar las sinergias del trinomio escuela-comunidad-organización de manera participativa, con la intencionalidad de deconstruir y construir conocimientos para abordar las problemáticas de la realidad en colectivo, en perspectiva a las condiciones territoriales, en la globalidad de los contextos culturales. Donde,

[...] a escola deve realizar uma interpretação da realidade que considere as relações mediadas pelo trabalho no campo, como produção material e cultural da existência humana. A partir dessa perspectiva, deve construir conhecimentos que promovam novas relações de trabalho e de vida para os povos no e do campo. (Governo do Estado do Paraná [...], 2002, p. 32).

En este sentido, los movimientos sociales y populares sistematizan sus experiencias con intencionalidad pedagógica en relación a la producción agroecológica en todos los sentidos y ámbitos, adoptando paradigmas sentipensantes, valores políticos y humanistas mediante el proceso de análisis y síntesis abstraído de los contextos y las particularidades de la realidad actual e histórica, creando y recreando mitologías y pedagogías propias en combinación de la lucha por la tierra, la Soberanía Alimentaria y contra las hegemonías en sus territorios. Este aspecto, es fundamental para la resistencia campesina, ya que promueve la construcción de relaciones diferentes del ser humano-naturaleza. Situaciones que convierten a las escuelas en agroecología herramienta de lucha y transformación colectiva de la realidad del campo (Rosset; Mccune, 2019, p. 353-354). Tal perspectiva permite

[...] transformar una agricultura campesina – muchas veces atrapada en modelos tecnológicos derivados de la Revolución Verde (monocultivo, semillas comerciales, fertilizantes químicos, agrotóxicos, etc.) en una producción agroecológica, requiere procesos de formación humana, de la base campesina, además de procesos sociales que estimulan el intercambio, innovación y socialización horizontal de prácticas productivas alternativas (Stronzake, 2013; McCune et al., 2014 apud Rosset; Mccune, 2019, p. 345).

Las escuelas de agroecología, en este contexto, se convierten en herramientas de lucha y transformación colectiva, proporcionando una plataforma para abordar las problemáticas del campo y promover la soberanía alimentaria y la justicia social desde

una perspectiva agroecológica y participativa. Por tanto, se reitera con este balance inicial, que las escuelas campesinas agroecológicas son propuestas formativas problematizadas por las bases campesinas organizadas, con la intencionalidad pedagógica de fomentar transformaciones socio-territoriales necesarias, sistematizadas de las experiencias en el arduo trabajo por la vida ante la disputa histórica del problema agraria. Surgidas de los diagnósticos, los análisis y las reflexiones de la realidad del campo latinoamericano para fortalecer los procesos organizativos, formativos y políticos.

A continuación, para ampliar el balance, se presenta la tabla 2, en perspectiva de tres elementos centrales y transversales a las escuelas de formación agroecológicas; surgimiento; Propuestas y formación.

El surgimiento se presenta en un contexto de multiplicación de los procesos de formación en agroecología, con alguna distancia en el tiempo, pero en su mayoría, todas son iniciativas muy recientes con visión internacional. Por ejemplo, las escuelas del MST, La Vía Campesina y la Escuela Nacional de Agroecología, conformada por organizaciones campesinas nacionales y regionales Ecuador (Saura, 2018, p. 55). Todas las escuelas comparten un contexto histórico similar con, la impronta de lucha por la emancipación.

Tabla 2 – Comparativo de las escuelas de formación en agroecología

| Escuela | Surgimiento                                                                                                                                            | Propuesta                                                                                                                                                                                                                                                 | Proceso de Formación                                                                                                                                                                                   | Modalidad de estudio                                                                                                                                                                                                               |
|---------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ENA     | Resulta de la juntanza de varias organizaciones campesinas del Ecuador, en prioridad de sus objetivos comunes con precedente en su realidad campesina. | La formación es continua y sistemática dirigida a crear dirigentes técnicos y educadores para devolver el conocimiento a las comunidades, difundir los procesos de transición agroecológica y de soberanía alimentaria al interior de las organizaciones. | El Proceso formativo se combina del conocimiento académico con los saberes ancestrales de los campesinos y campesinas, que adapta sus metodologías a las condiciones particulares de cada organización | En dos momentos; a) Presencial (espacios-tiempo-escuela), direccionado principalmente al análisis y discusión que recupere la experiencia histórica de los educandos-as, y la b) semipresencial (tiempo organización-comunidad, de |

|                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|-----------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | aprendizaje colectivo).                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Instituto Mayor Campesino (IMCA)  | Es un esfuerzo de movimientos jesuitas por brindar formación a los campesinos en Colombia, así como apoyar las luchas campesinas enfocadas a la tierra, las semillas, el agua, la soberanía alimentaria y la agroecología, para que los campesinos participen activamente en diferentes espacios e instancias de decisión económica y político-administrativas. | Es una organización que en conjunto con diferentes actores sociales e institucionales contribuye a la construcción y consolidación de propuestas de vida y proyectos de desarrollo territorial de impacto local, regional y nacional. | Prioriza la construcción y sistematización colectiva de saberes, y conocimientos para fortalecer la organización y la comunidad articuladamente, entablando procesos horizontales donde todos tienen algo que aprender y algo que aportar, partiendo de la realidad para resolver los desafíos y problemáticas de forma práctica y territorial, con educación de carácter no formal. | Empleaban actividades de inmersión con énfasis en el desarrollo rural, que consistía en trabajo de campo directamente con las comunidades campesinas en algunos días de la semana.<br><br>Al inicio de las actividades académicas se realizaba una fase de inducción y adaptación para familiarizarlos con la universidad. |
| EFA-FECAOL                        | Nace por la ruptura de la organización de terratenientes, Cámara de Agricultores.<br><br>Toma forma con el surgimiento de la FECAOL en 2004 y 2005. Es fuertemente influenciada por la Escuela Nacional de Agroecología (ENA), las escuelas del MST de formación política “Florestan Fernández”, la Escuela Latinoamericana de Agroecología y escuelas en Cuba  | Dar respuesta a la necesidad de tener espacios propios de formación constante con temáticas sobre agroecología, Soberanía Alimentaria y dignificar las condiciones de vida con alternativas a las problemáticas básicas del campo.    | De forma muy general se enfoca en los métodos del “Aprender Haciendo” y la “Enseñanza Campesino a Campesino”, empleando metodologías interactivas, con énfasis en talleres teórico-prácticos, contenidos coyunturales y en las áreas productivas                                                                                                                                     | Itinerante de intercambio entre fincas con mayor experiencia en práctica agroecológicas de diversas zonas del Ecuador                                                                                                                                                                                                      |
| Escuela de agroecología MOCASE-VC | Parte del Congreso “Campesinos y Campesinas unidos en la lucha por la tierra y la justicia” de 1999, por diferencias internas en 2001 nace                                                                                                                                                                                                                      | Proyecto educativo transformador que cuestiona la exclusión educativa de los sectores subalternos, cuestiona la matriz dominante del modelo                                                                                           | La formación se lleva como proceso de educación emancipatorio y continuo, generador de                                                                                                                                                                                                                                                                                               | Emplea la alternancia metodológica de asistencia y de trabajo, que funciona mediante la                                                                                                                                                                                                                                    |

|      |                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                        |
|------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|      | el MOCASE-VC y el 2006 surge la escuela de agroecología por la necesidad de formación de los jóvenes ante la escasa oferta estatal en las comunidades campesinas alejadas de los centros urbanos y la gran deserción | productivo mediante la consolidación de un modelo alternativo contrahegemónico educativo que revierta la marginación y el abandono para superar la histórica subordinación del campesino, desarrollando pensamiento crítico y reflexivo con los objetivos de defender sus territorios, mejorar la producción, comercialización de sus productos y revalorizar la identidad del campesinado. | organización social y formas de producción campesina. Hace de la Problematicación una praxis pedagógica que articula saberes prácticos, saberes técnicos y teóricos, con saberes políticos para la lucha                                                                                                                                                          | cursada intensiva durante una semana al mes en la Escuela y luego, las tres semanas restantes del mes, los chicos y chicas aplican los conocimientos en sus comunidades de origen y transmiten las ideas y formación política adquirida en la Escuela. |
| IEJC | Es una organización democrática y participativa de transformación permanente e intercambio de experiencias vinculada orgánicamente con el MST y las demandas de sus asentamientos y campamentos.                     | Su propósito es participar en la gestión orgánica, intercambio de experiencias para la humanización y construcción de un proyecto de desarrollo del campo, junto a la reforma agraria y la soberanía nacional.                                                                                                                                                                              | La formación se orienta en el movimiento del fenómeno social, organizativo (con contenidos contruidos de la lucha por reforma agraria en las demandas históricas) para la humanización transformadora y creadora de identidad en las luchas políticas, problematizando desde su propia construcción social, (el sujeto es formado en su propia práctica concreta) | Se maneja con la alternancia, el tiempo escuela se desarrolla en el instituto y el tiempo comunidad con las organizaciones de base                                                                                                                     |

Fuente: Elaboración propia (2023).

Este análisis comparativo revela, que las escuelas surgen: a) en un contexto de abandono y exclusión del campo, lo que refleja políticas y estructuras sociales que han marginado históricamente al sector campesino. B) el proceso no es lineal; está marcado por dinámicas internas y fluctuaciones acorde a las prioridades dentro de las organizaciones campesinas. C) su marco común gravita entorno a transformar la realidad campesina y desafiar el modelo productivo del agronegocio, promoviendo un

enfoque alternativo basado en la agroecología y la participación activa en las esferas política y económica. También se evidencia, su continua adaptación, resistencia y búsqueda de alternativas ante los desafíos del campo, en esfuerzo multifacético que combina la acción colectiva de las organizaciones campesinas.

A razón de ello, los movimientos proyectan las escuelas agroecológicas con objetivos estratégicos en la construcción de perfiles técnicos, políticos, profesionales y no formales de sus participantes. Buscan valorar y revalorar el campo en todas sus dimensiones, forjando procesos formativos dirigidos a construir propuestas de vida en los territorios. Además, fomentan una acción práctica que cuestiona el status quo, defendiendo el territorio con posturas críticas y analíticas. Esta defensa radica en la soberanía alimentaria, la reforma rural integral y la creación de nuevas relaciones humanas que propicien la participación y la integración social.

En cuanto a la formación, se orienta hacia la emancipación y el fortalecimiento cuali-cuantitativo de las organizaciones para la vida en el campo. Se basa en una praxis pedagógica que problematiza la realidad, combinando saberes técnicos, políticos y académicos con los principios prácticos de los movimientos y las experiencias de luchas. Estos elementos son fundamentales para la construcción de los contenidos curriculares, que buscan la transformación y materialización mediante metodologías horizontales articuladas a los procesos educativos y formativos de las organizaciones sociales y campesinas. Estos proyectos se mantienen en constante movimiento y evolución, respondiendo a las dinámicas territoriales enriquecidas a través de la sistematización y el diálogo de saberes para la permanencia en los territorios.

Las escuelas tienen tres objetivos principales: a) contribuir a minimizar el éxodo de los jóvenes del campo, quienes a menudo buscan oportunidades de estudio en las grandes urbes; b) promover el desarrollo socio-comunitario al permitir la investigación y búsqueda de soluciones a las problemáticas de la realidad del campo a partir de lo local; y c) mantener el proceso de intercambio intergeneracional para vincular el saber tradicional y el conocimiento mediante el diálogo de saberes y la sistematización. De esta manera, generando un entorno propicio para el desarrollo y revitalización de las comunidades del campo.

Las escuelas agroecológicas representan propuestas innovadoras de los movimientos populares, surgidas en las dinámicas propias, experiencias de trabajo y lucha dirigidas a la formación de las juventudes y habitantes del campo. Centradas en la problematización y la intencionalidad pedagógica de los procesos educativos, articulando saberes y conocimientos adquiridos en el debate de consenso y disenso, resultado de la reflexión sobre la práctica social en la interacción con las comunidades y organizaciones.

Este enfoque abarca no sólo los aspectos técnicos y prácticos de la agroecología, sino también las dimensiones sociales y culturales, integrado el componente de la tierra para la producción de alimentos sanos y sustentables, para gestionar procesos formativos en el saber, el hacer y el ser, con visión holística que promueve una transformación profunda en los individuos y en sus comunidades, fortaleciendo tanto su identidad como su capacidad de acción en el campo.

Y más allá, implica una comprensión de la lucha de la educación del campo

vinculada à luta por um novo projeto de desenvolvimento para o campo, significa entender que a educação deve proporcionar aos seus sujeitos o desenvolvimento amplo do ser humano, pensando as especificidades da educação na infância, na juventude e na idade adulta, trabalhando a formação da consciência política e fortalecendo a identidade de sujeito coletivo, que luta por novas relações de trabalho e de vida, que resiste e não se conforma com o atual modelo de agricultura e trava constantemente árduas lutas para construir um novo modelo, um novo projeto de desenvolvimento, onde todos possam estar incluídos, trabalhando e vivendo no campo e do campo (Lima; Fernandes, 2018, p. 56).

En síntesis, apretada, las escuelas campesinas de formación agroecológica representan una respuesta al impacto del capital agrario y su agronegocio sobre la soberanía alimentaria y la cuestión agraria. Con una visión holística integra enseñanza política y las prácticas agroecológicas para impulsar la territorialización agroecológica y la resistencia campesina.

Estas escuelas forman perfiles técnicos y políticos orientados a valorar el campo y promover la participación viva y activa. Surgidas de la lucha por la tierra y entrelazar el conocimiento tradicional y científico para transformar la realidad del campo hacia un futuro más justo y sostenible. Se consolidan como herramientas fundamentales en la lucha por la soberanía alimentaria y la transformación de las relaciones sociales en beneficio de las clases subalternas.

## **5 ENFOQUE EDUCATIVO DE LAS ESCUELAS DE FORMACIÓN EN AGROECOLOGÍA**

Las escuelas agroecológicas tienen la particularidad de desafiar los esquemas convencionales de educación en su proceso formativo, lo cual es inherente a su naturaleza y origen. Los contenidos que guían la formación se diseñan en función de los principios y objetivos de las escuelas, adaptándose a las necesidades territoriales y demandas específicas de los movimientos campesinos en distintos momentos de la lucha, ya sea en avance o retroceso en la lucha. Además, se construyen acorde a las singularidades y particularidades que tiene cada escuela en su proceso formativo.

En este capítulo se analizan los contenidos curriculares en relación con las realidades de las organizaciones sociales, considerando la visión de los sujetos que buscan formar en consonancia con los paradigmas educativos propios de Latinoamérica, centrados en la cuestión agraria, la territorialización de la agroecología, las metodologías y pedagogías.

### **5.1 Introducción a la malla curricular.**

Las escuelas de formación agroecológicas, también conocidas como universidades campesinas, diseñan su currículo con un enfoque sistémico y holístico para fortalecer las organizaciones y los territorios. Su propósito es contribuir a la transformación de las comunidades a través de experiencias teórico-prácticas, multidisciplinarias, interdisciplinarias y transdisciplinarias. Estas escuelas surgen de la problematización y reflexión del contexto social, especialmente en torno a la lucha por el territorio, la agroecología y la territorialización agroecológica. Buscan enriquecer sus procesos mediante la sistematización de experiencias, generando así metodologías y pedagogías propias alineadas a la soberanía alimentaria, para potenciar el proceso formativo, productivo, político y pedagógico.

El currículum adquiere una gran importancia en la formación, al enfocarse en las necesidades locales, nacionales e internacionales, con énfasis en las luchas históricas por la emancipación. El objetivo central se enmarca en los paradigmas de la educación

popular y del campo, desarrollando temáticas integrales y orgánicas. Por tanto, las escuelas comparten objetivos similares con variaciones leves en los contenidos, adaptándose a las circunstancias del entorno, tanto objetivas como subjetivas, para problematizar con el diálogo saberes, comprendido en

[...] la construcción colectiva de significancia emergente, basada en el diálogo establecido entre pueblos, cuyas experiencias, cosmovisiones y maneras de saber son específicas e históricamente diferentes, particularmente cuando confrontan a los nuevos desafíos colectivos de un mundo cambiante [...] (Martínez; Rosset, 2017, p. 26).

Estos contenidos se arraigan al territorio y a las experiencias de vida (al hecho social), orientado a movilizar el compromiso en el trabajo solidario y colectivo para consolidar las escuelas de formación agroecológicas con los conocimientos técnicos-político, pedagógicos-integrales y metodológicos-organizativos. Respaldados por bibliografías Latinoamericanas y de otras latitudes surgidas y sintetizadas de las prácticas populares campesinas para la transformación.

Para dar alcance a estos lineamientos, el currículo se orienta en dos visiones educativas; 1) la humanista, centrado en el desarrollo de la personalidad y potenciar el desarrollo de habilidades intelectuales para la solución de problemáticas; y 2), el paradigma socio-histórico-cultural que estudia el papel de la actividad interpersonal y social para la transformación de sí mismo y de la realidad, en beneficio individual y colectivo. Con estos enfoques se plantea un currículum, que priorice el conocimiento creativo mediante la investigación y facilitación de conocimientos y saberes generadores de posturas críticas que contribuyan a la transformación personal (individual) y colectiva (social); para potenciar los lazos comunitarios y énfasis en el papel de la comunidad como espacio de generación de conocimientos saberes y sabores de manera participativa junto al tejido social.

Construyendo contenidos temáticos dinámicos, que busca comprender el entorno y las sinergias presentes en él, las relaciones en los procesos territoriales en movimiento, como un organismo vivo que empuja al cambio constante; a la

[...] vinculação com questões inerentes à realidade do campo; valorização dos saberes dos povos do campo; construção do calendário escolar de acordo com as necessidades da escola e da comunidade; liberdade de utilização de diferentes espaços pedagógicos, de acordo com a realidade e necessidade da escola e comunidade (Lima; Fernandes, 2018).

Es así como la misma realidad territorial y coyuntural dinamiza el currículum, mediante la sistematización en la construcción de conocimiento para la acción-

reflexión-acción necesarios en la transformación crítica y autocrítica, como plantea (Governo do Estado do Paraná [...], 2002, p. 33) en relación al facilitador, con una “formação continuada, conforme era concebida por Freire, permite que o educador faça de sua prática objeto de estudo, reflita-a coletivamente e à luz de teoria, recriando-a permanentemente”. Esto permite que el sujeto adquiriera competências problematizadoras y habilidades para la Interiorización de los saberes y conocimientos.

En efecto, el currículo busca impulsar el cambio y centra esfuerzos para que los educandos alcancen el buen vivir, “[...] En otros términos, resulta urgente que se reconozca a los sujetos como elementos centrales en la propuesta curricular” (Arroyo, 2011 apud Arroyo, 2017, p. 395). Dicha visión se refleja en metodologías formativas y evaluativas que priorizan los conocimientos necesarios para abordar las problemáticas y fortalecer el trabajo comunitario. Por consiguiente, se busca que la educación sea un factor de apoyo a los procesos de lucha por la democratización y la liberación.

En consecuencia,

[...] O calendário escolar deve estar em conformidade com as necessidades existentes na vida dos camponeses, o educador deve pertencer à comunidade ou ter uma identidade correlata aos sujeitos do campo; o professor deve ver o aluno com idades e tempos diferentes de aprendizagens, não como depósitos de conhecimentos; e o objetivo principal é a concepção coletiva e dialógica que essa educação traz na ideologia de emancipação desses sujeitos (Fernandes; Cerioli; Caldart, 2004 apud Friedrich, et al., 2019, p. 78).

A lo cual,

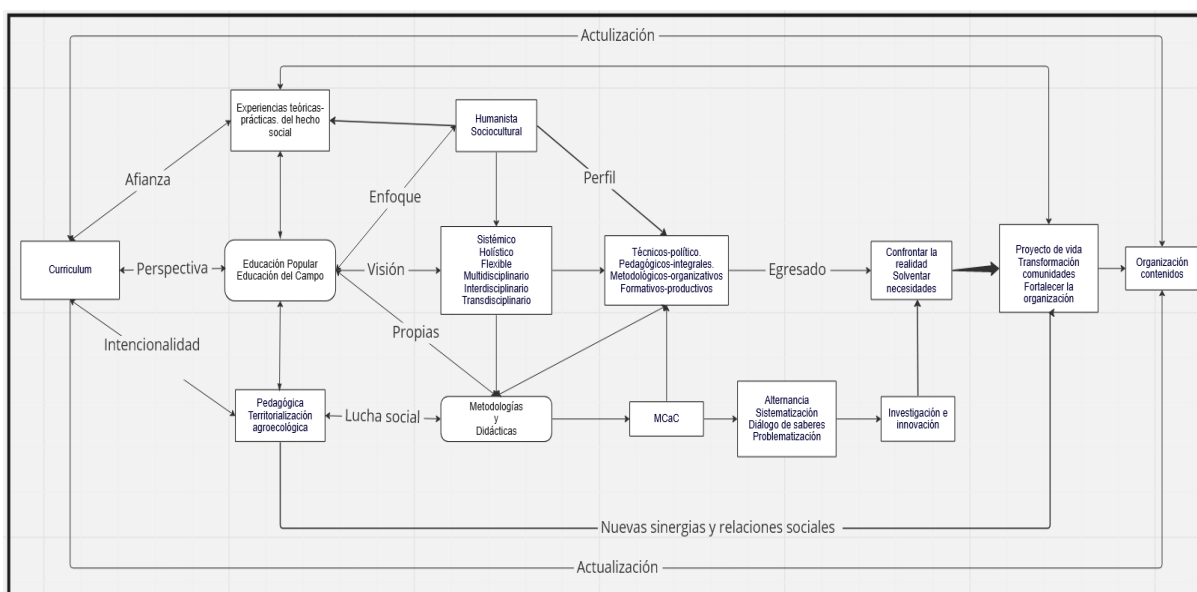
Resulta importante colocar en el centro de los currículos de las escuelas del campo las experiencias de opresión y, sobre todo, de resistencia, que profesores y educandos llevan consigo a la escuela; tratar las experiencias sociales, colectivas, y dar centralidad a la historia de la expropiación de los territorios, de las teorías, de la destrucción de la agricultura campesina; introducir en los currículos las persistentes formas de resistencia, de afirmación y de liberación de los pueblos del campo en las que los propios educadores y educandos participan [...] (Arroyo, 2017, p. 277).

Esto invita a concebir los contenidos con intención y acción pedagógica para la territorialización agroecológica en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En aras de dinamizar la comunicación en el hacer y las relaciones de los participantes, vistos en sujetos constructores y deconstructores sociales de saberes en el ‘desaprender para aprender y deconstruir para construir’ los conocimientos frente a la naturaleza, la sociedad y sus relaciones; con diferente y nueva concepción de la realidad desde una

postura colectiva con trabajo organizativo y lazos que articulen y enriquezcan el ‘saber hacer’.

Luego de estos aspectos, seguidamente se traza el siguiente esquema que visualiza lo expuesto hasta ahora acerca del currículum, en su conformación y actualización. Sintetizado de las experiencias de las escuelas agroecológicas. En tanto, nada está dicho de forma definitiva, al igual que esta propuesta no es terminada, solo es una contribución al debate para futuros tesisistas.

Figura 2 – Diagrama formación del currículum



Fuente: Elaboración propia (2023).

Un primer aspecto interesante que surge de interpretar el diagrama es la organización de los contenidos acorde al contexto de la realidad. Estos contenidos no son ajenos a la conflictividad planteada a lo largo de toda esta investigación, acorde con la lucha por el territorio y la transformación agroecológica. Por lo tanto, el eje central del diagrama se enfoca en los paradigmas de la educación del campo y la educación popular. Además, de manera aleatoria, se destaca la territorialización como un aspecto orientador con una clara intencionalidad. Esta intencionalidad es

compreendida como propriedade do pensamento e da ideologia em que o sujeito delibera, planeja, projeta, dirige e propõe a significação e por conseguinte a interpretação, se realiza através das relações sociais no processo de produção do espaço e na compreensão desse processo [...] (Fernandes, 2008, p. 4).

Así, la territorialización agroecológica en su intencionalidad desarrolla acciones dirigidas a transformar los territorios en dirección a la agroecología, nutrida siempre

de las experiencias (hecho social), orientada a la conformación de proyectos de vida en comunidad. Dirigidas al perfil del sujeto del campo para una construcción crítica formadora de técnicos-pedagogos integrales en el marco del proceso productivo.

En este esquema del currículum, la metodología de campesino a campesino tiene un aspecto lateral y central, en ella se desarrolla una especie de corte investigativo en la formación muy de la mano con la alternancia, la sistematización, el diálogo de saberes y la problematización para innovar en nuevas relaciones socioculturales, enfocada a la transformación y fortalecimiento territorial.

## 5.2 Malla curricular y problematización

Los procesos formativos de enseñanza de las escuelas se centran en un pénsun territorializado y concretado mediante metodologías y pedagogías problematizadoras, basadas en los paradigmas de la educación del campo y la educación popular. Esta formación agroecológica se concibe como un proceso pensante, siempre en movimiento, en palabras de (Saquet, 2011, p. 6) “[...] O pensamento precisa estar em movimento para compreender os movimentos do território e do desenvolvimento [...]”. Este enfoque permite, en el flujo de los cambios y la contradicción generar contenidos dinámicos y flexibles que motivan la acción reflexiva de la transformación del hecho social. Principal insumo de la investigación con la intención pedagógica de alcanzar objetivos comunes. De tal manera que es preciso,

Comenzar por conocer a los educandos y las educandas, cómo viven su tiempo humano, social y cultural en el campo. Organizar una propuesta pedagógica que incorpore las vivencias de formación en la que los educandos se encuentran y los coloque en diálogos con saberes, culturas y ciencias sistematizados en currículos (Arroyo, 2017, p. 392).

Se plantea, entonces que el currículo “[...] apunte hacia acciones políticas colectivas con intencionalidad liberadora, construidas desde y en lo popular, apoyadas por la sistematización de experiencias propias y de otras latitudes en tiempo y espacio [...]” (Gonzalez, 2020). En este contexto, la problematización se convierte en acto generador de inquietudes con base a la pregunta para deslastrar ideas preconcebidas, con base “[...] uma educação que seja crítica, cuja característica central é a

problematização dos conhecimentos. Problematizar implica discutir os conteúdos de forma a gerar indagações e não de forma enciclopédica e mecânica [...]” (Governo do Estado do Paraná [...], 2002, p. 30). Es decir, estar abierto al cambio, al análisis de los saberes y conocimientos interiorizados, confrontarlos con la realidad para generar procesos innovadores en la cotidianidad, para transformar con prácticas sociales e intención pedagógica vivenciadas por el sujeto protagonistas del cambio, en constante dinámica del hecho social.

En síntesis, los procesos formativos en las escuelas agroecológicas se adaptan a las necesidades reales del contexto territorial, comunitario de la organización, definiendo objetivos en función de la investigación y la territorialización de la agroecología, dado que,

No contexto educativo, o processo de ensino e aprendizagem deve possuir um currículo transdisciplinar que valorize os saberes dos povos do campo; a transdisciplinaridade deve ser vivenciada na construção do conhecimento, levando a transcendência dos conteúdos já programados num currículo dinâmico [...] (Fernandes; Cerioli; Caldart, 2004 apud Friedrich et al., 2019, p. 78).

De otro lado, con la praxis del devenir histórico, se definen los planes de las organizaciones de base y los objetivos de las escuelas agroecológicas a partir del análisis de las necesidades reales, considerando las particularidades territoriales en la construcción de proyectos de vida en comunidad, que, a su vez, toman las necesidades para transformarlas en problemas de investigación mediante la sistematización. Tales procesos son coadyuvantes en el desarrollar de contenidos curriculares, puesto que “en el contexto actual nos exige partir desde los territorios, cuerpos–tierra para sentir–pensar nuestras prácticas y experiencias” (Zúñiga, 2018), enfocadas a generar una reflexión crítica sobre la realidad social y promover la transformación a través de la sistematización de experiencias y la problematización de conocimientos.

### 5.2.1 Organización de los contenidos

La intencionalidad pedagógica se define a partir del análisis de la realidad y los principios de las organizaciones campesinas. Orienta el proyecto educativo y formativo, asegurando su coherencia con el trabajo en los territorios. Los contenidos

curriculares se estructuran para modelar el perfil del sujeto que se desea formar, enfocado en promover la soberanía alimentaria y la territorialización agroecológica.

Las temáticas se organizan en consonancia con la modalidad de la alternancia, que entrelaza el tiempo aula, tiempo comunidad considerando los procesos de producción campesina. Esta dinámica se ajusta a los objetivos de las organizaciones y se aplica mediante la metodología de campesino a campesino. Se basa en las experiencias de las y los educandos, de las y los educadores y la reflexión problematizada de la realidad (en interacción con situaciones reales). Promoviendo el intercambio, el arraigo al territorio y la participación activa en el abordaje y búsqueda de soluciones para las necesidades de las comunidades, con punto de partida en los diagnósticos participativos para comprender el entorno.

En este aspecto la alternancia, imprime dinamismo y movilidad a los contenidos curriculares en los diversos espacios de formación integral, articulada de manera orgánica a las escuelas de formación agroecológicas. Esto se alcanza estableciendo actividades de visitas de campo, salidas pedagógicas, organización de seminarios, campamentos, talleres y cursos entre otros. Dichas experiencias permiten problematizar, descubrir, interiorizar y aplicar los saberes y conocimientos desarrollados en los territorios en la juntanza de la universidad, las organizaciones y las comunidades.

### **5.3 La alternancia**

Es una apuesta flexible que se integra a los procesos formativos para el desarrollo, fortalecimiento y participación de las comunidades y los sujetos del campo en sus entornos territoriales. Es la búsqueda de potenciar y descubrir en las propias vivencias, proceso de toma de conciencia frente a la realidad. Es intergeneracional e interpersonal entre educadores-educando; entre cultura-familiar-cultura-escolar. En aras que los participantes redescubran la realidad del medio social y natural, la analicen y reflexionen, lo que les permitirá valorarla y asumirla. Apuntando que el joven, su familia y los docentes sean críticos, sensibles y reflexivos ante los cambios y problemáticas sociales (EFA [...], 2020).

En tal sentido, establece correlaciones en la cotidianidad de la vida, el entorno de la escuela, el medio comunitario, la familia y la organización, de allí que, la alternancia es una “[...] asociación responsable de la comunidad educativa en busca de un desarrollo local y una metodología propia que incluye el contexto del joven rural dentro de su currículo con el fin de lograr una formación integral” (Aldana, 2012, p. 5). Y más allá propone, disipar la antítesis educando-educador (por el rol activo que asume el primero) y la antinomia del saber vulgar-científico de tal manera que sirva a la interdisciplinariedad con compromiso, participación, relación dialógica (entre personas, acción-reflexión entre pasado-presente y futuro) y las preguntas (EFA [...], 2020).

En síntesis, “[...] Organizam um projeto pedagógico com base na Pedagogia da Alternância, de forma que os filhos dos agricultores possam estabelecer articulação entre o conteúdo estudado na escola e a vivência na pequena propriedade” (Souza, 2008, p. 1095). Siendo así que, en la “[...] alternancia la escuela se ve enriquecida por la vida, y la vida por la escuela en un mutuo proceso creativo” (Sánchez, 2002, p. 5).

Ahora bien, de otro lado, según García, (2002, p. 57), la alternancia surge,

[...] en 1935 como una experiencia de formación por alternancia, dos años más tarde, dio lugar al nacimiento de la primera MFR. Su origen es sencillo: durante una discusión, un adolescente responde a su padre que quiere ser agricultor, como él, pero que no quiere ir a la escuela. (García, 2002, p. 57).

Del seno de la familia campesina y el anhelo por la tierra, surge la alternancia, materializada por las Maisons Familiales Rurales (MFR), a partir de 1937 dentro del modelo francés promovido por los agricultores de Lauzun, con la idea que sus hijos estudiaran en el mismo pueblo y de esta manera pudieran quedar vinculados a su propio medio (Sánchez, 2002, p. 2). Así las “[...] MFR (Maisons Familiales Rurales) o Casas Familiares Rurales se fundamentan en la inserción de los jóvenes rurales al ejercicio académico, provocando un despertar intelectual y la motivación para el estudio” (Aldana, 2012, p. 38), combinado en la comunidad y en la escuela. Y, “[...] Recoge saberes de la vida a través del diálogo, del compartir e integra los saberes a la interpretación y solución de situaciones que se le presentan, lo que permite el arraigo, la valoración de su vida y de su medio [...]” (EFA [...], 2020). “[...] sin ningún tipo de colonialismo procedente del mundo urbano o desde los salvadores de las causas perdidas [...]” (Sánchez, 2002, p. 3).

En tanto (Aldana, 2012, p. 6). Expresa que la alternancia

[...] es un concepto que implica la integración de conocimientos prácticos y teóricos, mediante la combinación de periodos en el medio rural y la institución educativa, basada en el auto-aprendizaje y la investigación como experiencias de formación y producción de conocimiento de forma reflexiva y sentido de comunidad, donde el joven es protagonista de la construcción de una experiencia de vida (Aldana, 2012, p. 6).

Siendo que, esta apuesta y “[...] proyecto educativo consideramos al (*sujeto*) como un ser integral e integrado o situado en su medio, socio-cultural e histórico, que se configura desde lo vincular ya que es un ser en relación” (EFA [...], 2020). Por tanto, representa un proceso, un

medio de construcción de cambios duraderos, que intenta relacionar la formación-acción-investigación. Este proceso de construcción afecta, por supuesto, a los formadores, pero también a los alumnos porque no se trata de que estos consuman el saber del profesor, sino de que sean capaces de producir sus propios saberes a partir de la experiencia [...] (Pineau citado por García-Marirrodiga y De Los Ríos Carmenado, 2002, p. 6 apud Aldana, 2012, p. 35).

“En suma, la alternancia es un concepto que implica la integración de conocimientos teóricos y prácticos, basados en el auto-aprendizaje y la investigación como experiencias de formación y producción de conocimiento de forma reflexiva y sentido de comunidad [...]” (Aldana, 2012, p. 36).

“[...] (caracterizada por um projeto pedagógico que reúne atividades escolares e outras planejadas para desenvolvimento na propriedade de origem do aluno) [...]” (Fernandes, 2016, p. 316); su objeto es “conseguir la promoción y el desarrollo de las personas y de su propio medio social, a corto, mediano y largo plazo, a través de las actividades de formación integral” (García- Marirrodiga y Puig-Calvó, 2011 apud Aldana, 2012, p. 39), “[...] es fruto de la reflexión, el análisis y la observación conjunta del joven con su familia en su medio [...]” (García, 2002, p. 44).

Se puede concluir junto a los MFR que la alternancia como proceso, implica un aprender-producción a partir de la experiencia en el ámbito laboral y en el aula y, por tanto, una continuidad en la adquisición de saberes construido sobre la discontinuidad de espacios y de tiempos compartidos entre el medio socioprofesional y la Escuela (García, 2002, p. 45), que “[...] parte de la realidad concreta, del conocimiento práctico, del problema existente para llegar al conocimiento más profundo, más abstracto, consiguiendo, con ello, una mejor resolución de los problemas [...]” (Sánchez, 2002, p. 6). Por consiguiente, la

modalidad de alternancia tiene fuerte enfoque técnico laboral, en el que los contenidos curriculares se van alineando al aprendizaje de la zona y las actividades productivas que en ella se realizan, esto permite realizar una diversificación curricular en la institución educativa (Aldana, 2012, p. 54).

De “asociar estrechamente los contenidos del currículum a la vida, al trabajo, al entorno social del alumno, así como al aprovechamiento de las virtualidades educativas que dicho medio encierra” (Sánchez, 2002, p. 5).

De esta manera, lo rural deja de ser asociado a lo exclusivamente agrícola, a lo atrasado o a una expresión de la producción primaria, configurándose en una nueva concepción como entidad socioeconómica en un espacio geográfico bajo cuatro componentes: un territorio, una población, un conjunto de asentamientos y un conjunto de instituciones públicas y privadas (Ramos y Romero 1993 citados por Pérez, E 2001 apud Aldana, 2012, p. 25).

En consecuencia, la alternancia en la experiencia de los movimientos sociales y sus escuelas agroecológicas, proponen “[...] se produzca una enseñanza-aprendizaje centrada en los problemas, pero a diferencia de otros sistemas que lo han puesto en práctica, los problemas y las necesidades sobre las que se plantea todo el estudio son reales, auténticas [...]” (Sánchez, 2002, p. 12), en miras del fortalecimiento territorial dinamizado en las metodologías y pedagogías propias compuestas en un “proceso didáctico [...] constituido por una serie de fases, cada una de las cuales ofrecen unas particularidades cuya esencia pedagógica reside en su carácter secuencial y de proceso en la enseñanza aprendizaje [...]” (Sánchez, 2002, p. 6).

#### **5.4 El Proceso de la Metodología de Campesino a Campesino**

La Metodología de Campesino a Campesino (MCaC), está vinculada estrechamente con la formación agroecológica, los movimientos campesinos en su ardua lucha por los territorios, sumado a los principios de la educación popular y del campo en alianza con la academia. En la actualidad, innovan en la generación de conocimientos y revalorización de los saberes, al ser

[...] una propuesta de educación alternativa donde No se enseña, sino se comparte, se intercambia, se práctica, se descubre, se revalora, se vive la experiencia y se experimenta; partiendo de lo propio y reforzándolo; no capacitando a las personas sino haciéndolas crecer y fortaleciéndolas para manejar mejor sus propios recursos y destino (PIDAASSA [...], 2008, p. 8).

Es una metodología horizontal de formación práctica, cuya “[...] premisa es la necesidad de tomar en cuenta a la gente en la implementación de la solución de problemas, reconociendo como válidos sus conocimientos y colaborando con ellos en la construcción de soluciones [...]” (Barkin et al., 2009, p. 45). Donde los protagonistas son los sujetos del campo; las aulas, las comunidades; los laboratorios de

experimentación, los territorios. Su origen se constituye del gen comunitario, allí radica su fortaleza, en la identidad de quienes viven y sienten el campo en correlación con el territorio en sus formas de lucha y resistencia, usos y costumbres.

La MCaC, en los derroteros de su construcción y reelaboración, ha recibido múltiples y variados apelativos como metodología, programa o movimiento. Sin embargo, más allá de esas denominaciones, desde las construcciones territoriales, el punto en común, radica en que, “[...] es un proceso de generación y transferencia horizontal de información – conocimientos, es flexible, dinámica. Se adecúa a cada realidad y puede ser innovada constantemente [...]” (Instituto de Desarrollo y Medio Ambiente [...], 2000, p. 1).

Ahora bien, en la historia reciente y contemporánea según Erick Holt-Giménez, se tiene huellas de sus orígenes en la Región Centro América de las comunidades Maya Kaqchikeles de Chimaltenango, de Guatemala. Desde allí, se ha diseminado por Nuestra América, producto de la solidaridad, las vivencias con prácticas de fácil manejo y adaptación. En caudales abiertos a las comunidades y sin patentes (Holt-Giménez, 2008, p. 108).

Por tanto, en América Latina, se conoce la metodología de campesino en los años del surgimiento de la propuesta de educación popular y se asienta en Centro América por la década de los 70’s, una década dominada por la pobreza, el desplazamiento, la lucha de los pueblos por la tierra y las conquistas populares por el buen vivir. Estas condiciones objetivas fueron propicias para la construcción de metodologías que rompen con la dicotomía entre lo teórico y lo práctico en diferentes escenarios. En tal razón, las organizaciones de distintas índoles vislumbran propuestas alternativas para ir socializando sus experiencias, desde su propia dinámica organizativa y procesos de cambio.

En consecuencia, de estas articulaciones históricas por la emancipación, la educación se anclada al territorio con la formación agroecológica en “[...] un heterogéneo universo de estrategias político pedagógicas para la conformación de subjetividades críticas en y desde el mundo rural [...]” (Val; Rosset, 2020, p. 5). Forzando nuevas áreas del conocimiento y desnudando el carácter no neutral de la educación.

Por consiguiente, se valora los primeros estudios de campesino a campesino de manos de quienes viven y sienten el campo, quienes realizan diversas prácticas en los territorios para la producción social, en la generación de saberes y conocimiento que aportan posibles soluciones a las problemáticas de la vida. En unidad a la historia de los pueblos, innovando con cada reto surgido junto a la territorialización de la agroecología y los procesos organizativos, trazando caminos de soluciones en las dinámicas locales, tanto materiales como inmateriales.

Al estar la MCaC en construcción, se encuentra en constante innovación, especialmente al considerar las circunstancias de las situaciones problemáticas para su actuación, con orientación a la inclusión social de carácter político, ecológico, cultural y social. Apoyada en la educación del campo y la educación popular, enfocadas a los saberes populares, la producción endógena del conocimiento y la transformación de la realidad, “[...] Como una alternativa que permite triangular pedagógicamente procesos en los cuales están implicados saberes comunes, saberes científicos, sabiduría popular empírica [...]” (Mejía, 2004). Para coadyuvar a “[...] romper la hegemonía de una lógica unitaria; va más allá de una estrategia de inclusión y participación de visiones alternativas y racionalidades diversas” (Leff, 2004 apud Barkin, et al., 2009).

En otro aspecto, mediante la reflexión y la acción la MCaC, se liga a la territorialización agroecológica para la transformación de los territorios, al estar inmersa en “[...] metodologías sociales para la construcción de procesos territoriales que permiten masificar o llevar a escala la agroecología [...]” (Machín et al., 2010 apud Rosset, 2015). en el “[...] desenvolvimento local como um processo histórico, relacional e territorial, portanto, sendo caracterizado pela apropriação e construção dos territórios por meio, sobretudo, das identidades culturais, dos jogos de poder e das redes de circulação e comunicação [...]” (Saquet, 2011, p. 12).

[...] apoyados en el diálogo horizontal entre actores que cuentan con distintos conocimientos y tienen diferentes cosmovisiones, quienes comparten sus vivencias y participan en ejercicios colectivos destinados a caracterizar el medio ambiente y el espacio que les rodea, a recabar información (datos) sobre la realidad de cierto espacio, y al analizar esa información sistemáticamente, utilizando preguntas generadoras. Su objetivo es avanzar hacia acciones colectivas que transformen dicha realidad y que posteriormente propicien nuevos momentos de reflexión [...] (Martínez; Rosset, 2016, p. 26-27).

Para cimentar conocimientos y saberes, y comprender la realidad mediante el hecho social, desde la reconstrucción de sus luchas históricas por la vida, la producción de alimentos, la construcción de territorios al calor de la lucha por la tierra, con propuestas de educación popular y educación del campo, formación y territorialización agroecológica y recampesinización. Junto a los movimientos sociales en franca resistencia a los modelos de explotación y apropiación de la vida. Asimismo, integrada a una “[...] pedagogía crítica no sólo productora de conocimiento sino también de sujetos políticos, y en práctica comprometida con las luchas de emancipación e implicada críticamente desde la indignación [y] reflexión [...]” (Ortega, 2014, p. 58).

En este sentido, toda esta amalgama de base teórica y política se materializa en una metodología participativa y solidaria, la cual,

es eminentemente participativa y solidaria. Parte de la práctica, de lo que los productores conocen y desarrollan con éxito; estos conocimientos son compartidos con otros productores a través de talleres e intercambios (días de campo). Estos conocimientos son reforzados con lecturas de materiales seleccionados y exposiciones [...] (Ramos, [2021]).

Esta manera no convencional de formación, en la actualidad ha ganado reconocimiento e importancia en el diálogo con la academia, articulado a los saberes locales y ancestrales, con la construcción de conocimientos y saberes junto, en y con las comunidades de base, con experiencias propias y prácticas, en el hecho de la formación agroecológica con “práxis educativo-pedagógica acontece para além do espaço escolar, incorporando outros lugares para a construção de processos educativos e formativos. Significa dizer que os territórios do ato educativo não estão restritos à escola, à universidade e à sala de aula [...]” (Barbosa; Rosset, 2017, p. 717).

Por tanto, la MCaC, innova y construye confrontando las problemáticas territoriales, a la par que forma los sujetos en colectivo con planteamientos económicos, culturales, ambientales y políticos sumergidos en la mezcolanza de lo real-real (en lo concreto). Es un esfuerzo del pueblo organizado por no repetir ni copiar, sino para potenciar de forma consciente lo propio en la configuración del territorio para la agroecología.

#### 5.4.1 Metodología de campesino a campesino y la problematización

Para problematizar, es necesario confrontar la contradicción al analizar la realidad en sus hechos históricos y actuales, en relación a los procesos en las dimensiones sociales, económicas, ambientales, de modo general, particular y singular. En razón a la dialéctica materialista “[...] significa que tomamos el desenvolvimiento histórico en todas sus conexiones y que seguimos igualmente el diálogo de las contradicciones porque pasa el progreso histórico” (Internacional de los Trabajadores de la Enseñanza [...], 1932, p. 61), en expresión a (Freire, 1979, p. 69), “[...] la práctica problematizadora los educandos van desarrollando su poder de captación y de comprensión del mundo que, en sus relaciones con él, se presenta no ya como una realidad estática sino como una realidad en transformación, en proceso”.

Ahora bien, anteriormente se mencionó en estudios de Erick Holt-Gímenez que campesino a campesino se sintetiza de la realidad. Al referirse a la problematización, cita textualmente “[...] Los campesinos analizan las causas de los problemas más comunes y consideran las posibles soluciones” (Holt-Gímenez, 2008, p. 118). Esta problematización permite generar apropiación al descubrir las causas alienantes en la realidad histórica, lo que contribuye a la apropiación de la identidad. La MCaC, por tanto, coadyuva para la conservación de la identidad. A ello, (Rabey, 1987, p. 4), plantea que la identidad es la

[...] capacidad que tiene cada sistema sociocultural local para mantener una pauta organizativa propia, que incluye métodos para generar nuevos conocimientos y práctica - incluyendo la selección de rasgos provenientes del exterior -, a través de la comparación y la experimentación (Rabey, 1987, p. 4).

De otro lado, los movimientos populares en colaboración con la academia y los sujetos del campo organizados “[...] construyen un saber colectivo, una teoría social en base a sus propias categorías y conceptos [...]”. (Val; Rosset, 2020, p. 12), por tanto, (Holt-Gímenez, 2008) en su estudio de campesino a campesino plantea que el proceso de acción reflexiva se basa en la “problematización, experimentación y promoción”, Síntesis surgida del diálogo de saberes y el “[...] reconocimiento de los saberes -autóctonos, tradicionales, locales que aportan sus experiencias y se suman al conocimiento científico y experto [...]” (Barkin et al., 2009, p. 53). para de este modo, vislumbrar el horizonte de nuevas herramientas y formas prácticas en la

experimentación para abordar posibles soluciones a las problemáticas a los ojos, manos y cuerpo de quienes son los protagonistas en los territorios.

Todas estas metodologías y pedagogías desarrolladas territorialmente impulsan cambios en las luchas históricas de los pueblos. a través de estrategias como la formación agroecológica, MCaC y la problematización, se combinan para ser parte de una misma transformación: la territorialización agroecológica.

Estos componentes se vinculan para ofrecer una lectura amplia del territorio en todas sus dimensiones, siendo fases de un mismo proceso para abordar posibles soluciones a problemáticas sociales de forma integral. A ello tal solución pasa por

la resolución de las problemáticas de la pobreza, la exclusión y el subdesarrollo [que] no puede ser analizada sin tener en cuenta la dimensión tecnológica: producción de alimentos, vivienda, transporte, energía, acceso a conocimientos y bienes culturales, ambiente, organización social” (Thomas, 2012, p. 26).

En conclusión, se infiere que la problematización en campesino a campesino y en las escuelas agroecológicas, se erige como un motor para impulsar la formación emancipadora que contemple todas las posibles dimensiones de la realidad-real, con enfoque de transformación práctica que eleve los niveles, organizativos y políticos en la cotidianidad del sujeto del campo. Representa una acción de responsabilidad colectiva e individual que fomenta el análisis críticos-reflexivos-crítico para la deconstrucción de saberes hegemónicos y la construcción colectiva de conocimientos. Siendo un ciclo de aprendizaje y acción de los campesinos para transformar sus realidades en perspectiva de la territorialización agroecológica.

#### 5.4.2 Formación en agroecología y Metodología de Campesino a campesino.

Campesino a campesino desarrolla actividades formativas sencillas al ser “una [...] metodología donde un agricultor con experiencia y éxito en la buena aplicación de ciertas técnicas o procesos productivos enseña a colegas agricultores el contenido de esas técnicas y procesos [...]” (CB3 [...], 2016, p. 9), con principios participativos y énfasis en la experimentación y socialización con el ejemplo, se fortalece con la problematización y se guía en el accionar por la territorialización agroecológica, la

educación Popular y del campo. Se adecúa a cada realidad y puede ser innovada constantemente.

Por tanto, puede ser tomada estratégicamente en el ciclo educativo con el propósito de fortalecer los lazos con el territorio, con la organización de base campesina (comunidad y familias); mediante el intercambio de experiencias, el diálogo de saberes problematizador, la transferencia y construcción horizontal de saberes con base formativa teórica-práctica, orientada por los educadores y directrices de las mismas escuelas.

El objetivo de la MCaC, en la formación agroecológica apunta a fortalecer las apuestas de soberanía alimentaria, las técnicas de manejo sustentable de la producción, trazar rutas para la economía campesina fortaleciendo la comunidad y los territorios. Y el enriquecimiento de la formación en sus principios, objetivos y el accionar del movimiento campesino con visión crítica, teórica y práctica. También “[...] produce conocimiento colectivo a partir de la Sistematización de Experiencias y la Investigación Acción [...]” (Zúñiga, 2018, p. 2). Facilita espacios de reflexión en la acción para aflorar conciencia crítica en “[...] expresión de prácticas educativas comprometidas con los intereses de las clases populares y que se orientan por una acción transformadora de la realidad social [...]” (Da Mota; Caravhalo, 2018, p. 10).

De este modo, la Metodología de Campesino a Campesina (MCaC), se realizan salidas de campo para el trabajo con familias campesinas, desarrollos diagnósticos participativos, experimenta y comunica las experiencias en un entorno de intercambio intergeneracional. Con el objetivo de territorializar la agroecología en la práctica, permitiendo “[...] conocer a viva voz la historia de los y las campesinas [...]”. Con la metodología de campesino a campesino se logra aterrizar la lectura de la realidad concreta, “[...] junto a sus herramientas y técnicas participativas” (Resumen Latinoamericano [...], 2018).

## **5.5 Sistematización de experiencias**

La sistematización es un ejercicio de reconocimiento y registro de experiencias propias, con el propósito de realizar lecturas de la realidad dirigidas a la investigación, la pedagogía y otros aspectos. Nace en Latinoamérica

“[...] de las experiencias del Movimiento de Educación de Base y los Centros Populares de Cultura, desde cuya práctica y propuesta, Paulo Freire formula una filosofía educativa que plantea una renovadora forma de establecer las relaciones entre ser humano/sociedad/cultura y educación” (Jara, 2018, p. 37).

La sistematización “[...] es una práctica que, “busca generar espacios de inclusión; espacios de reconocimiento e interlocución entre diferentes actores(as) del proceso” (Cendales, 2004, p. 1), “[...] ésta no se limita al campo intelectual e investigativo, también podemos reconocerla en otras prácticas culturales, sociales y educativas que controvierte el statu quo [...]” (Torres, 2018, p. 3).

Parte de explorar los acontecimientos en la cotidianidad, de registrar las experiencias prácticas para su análisis e incorporarlas a los procesos formativos empleando diversos métodos en el fortalecimiento de la reflexión, diálogo de saberes, en la formación y territorialización agroecológica con los “procesos de enseñanza-aprendizaje de casos de estudio holísticos [...] [de] los programas educativos [que] incluyen procesos para el análisis sistemático de macro niveles socioeconómicos, culturales y de contextos políticos (Ecosur [...], [2021]). Manejando la crítica con “[...] capacidad de entender un hecho real, desde sus causas más profundas, desde todos los aspectos que lo componen, y desde la reflexión colectiva, no impuesta por la fuerza, y tampoco impuesta por la manipulación o la mentira” (INCEP [...], 2002, p. 19). Esto gracias a pensadores que “[...] vislumbraron las exigencias de pensar más allá de lo dado y de las verdades instituidas por el orden dominante [...]” (Cappellacci et al., 2018, p. 17).

Es una interpretación, que parte de una lectura objetiva crítica y orden lógico de las vivencias, la cual “[...] tiene lugar si las personas participantes HACEN Y PIENSAN. Se parte de la práctica, se piensa o reflexiona (se teoriza) sobre esa práctica y luego se vuelve a practicar, pero ya entendiendo mejor lo que se hace” (INCEP [...], 2002, p. 32), La sistematización permite

[...] el desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje verdaderamente activo, donde el conocimiento es construido procesualmente y en forma colectiva. Se hace a partir de los conocimientos, la práctica y el conocimiento del contexto que los educandos tengan de él. Se trata de un *proceso teórico-práctico*, donde el conocimiento generado y acumulado por la humanidad (la

teoría), está al servicio del proceso de construcción colectiva del conocimiento, y no sobre él. Es la teoría a partir de la práctica y no sobre ella, como suele ocurrir, y que provoca la aniquilación del descubrimiento y el goce [...]. (Nuñez, 2005, p. 12).

[...] la sistematización de experiencias, debemos ser coherentes con su sentido de fondo: no se trata tanto de mirar hacia atrás, para apropiarnos de lo ocurrido en pasado, sino, principalmente, recuperar de la experiencia vivida los elementos críticos que nos permitan dirigir mejor nuestra acción para hacerla transformadora, tanto de la realidad que nos rodea, como transformadora de nosotros mismos como persona [...]. (Jara, 2018, p. 21).

La sistematización al igual que la dialéctica “[...] va de lo práctico a lo teórico, vuelve a lo práctico y así, permanentemente [...] combinando elementos contradictorios o antagónicos, ya que de esta manera se puede llegar a conocimientos y prácticas más profundas y completas” (INCEP [...], 2002, p. 33). Problematicando

[...] todos los fenómenos presentes en el proceso en constante movimiento, deslastrándonos así de las ideas preconcebidas que truncan el avance que pueda existir, permitiéndonos estar abiertos al cambio en profundidad, despertando la sensibilidad social al cambio y la transformación [...] (Gonzalez, 2020).

Es decir, permite un dialogo entre práctica y teoría, superando la separación de ellas, en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Y es “[...] atravesada por la dimensión política lo cual nos lleva a comprender a cabalidad la profundidad de lo que implica construir conocimiento como conciencia histórica” (Quintar, 2018, p. 20).

## **6. FORMACIÓN EN AGROECOLOGÍA Y NUDOS CRÍTICOS**

Esta sección es una recomendación acertada de quienes revisaron el trabajo antes de su publicación. En ella, se analiza la relación entre los paradigmas educativos de la educación del campo y popular, destacando los numerosos lazos fundamentales con la formación en agroecología. Se resalta el carácter holístico, sistémico e integral de esta formación, y cómo estos factores educativos movilizan la acción pedagógica y metodológica, innovando en la confrontación de las contradicciones en el avance de la territorialización agroecológica.

### **6.1 Horizontes paradigmáticos de la educación del campo y popular**

Se destaca el vínculo estrecho de los procesos de formación alternativos siempre ligados a la historia de lucha de los pueblos. De esta manera, el paradigma de la educación popular aporta a la innovación educativa con su larga trayectoria, y se convierte en un referente con mucha vigencia y bastión clave para los movimientos sociales en Latinoamérica y otras latitudes. También, es el caso de la educación del campo surgido en Brasil, como caldo de cultivo en constante evolución que marca un hito para los nuevos procesos formativos. Este enfoque impulsa la construcción de identidades campesinas y la formación de los sujetos del campo en un contexto de transformación territorial y educativa.

Por otra parte, tanto las escuelas de formación en agroecología como la educación del campo están experimentando un notable crecimiento y evolución. Lejos de restar importancia, esta dinámica resalta la relevancia contemporánea de las luchas territoriales de las clases subalternas.

Así, los procesos de estudio de educación del campo, popular y las escuelas agroecológicas, aunque surgieron en diferentes momentos, comparten una realidad común marcada por las luchas de los pueblos en América Latina, especialmente en el contexto de la cuestión agraria frente a los intereses del agronegocio capitalista. Situación que subraya la necesidad imperiosa de construir en colectivo mediante el intercambio de experiencias, el diálogo de saberes como elementos renovadores del debate problematizador y articulador de procesos entre los procesos.

De esta manera, los movimientos sociales y campesinos se apoyan en la agroecología en perspectiva de la educación del campo y popular, en la formación de movimientos. Hacen de la necesidad objeto de estudio transformador que se analiza y reflexiona junto a las problemáticas territoriales con el objetivo de generar posibles soluciones. La formación en agroecología se enfoca en desarrollar procesos educativos con los sujetos del campo, abordando aspectos políticos ofreciendo contenidos territorializados, organizativos e integrales. Estos procesos entrelazan los paradigmas de la educación del campo y la educación popular con las escuelas campesinas, creando e innovando metodologías y tecnologías específicas para cada territorio.

En la actualidad, la agroecología aglutina los movimientos sociales y campesinos con la educación del campo y popular en la elaboración y reelaboración de los procesos formativos. Este vínculo fortalece el carácter político de la educación, distanciándola de supuestos enfoques neutrales de la educación. Además, la agroecología, junto con la soberanía alimentaria, contribuye a enriquecer las luchas por la tierra, al establecer territorios y territorialidades propios.

En este sentido, la educación popular se posiciona dentro de un marco referencial teórico e histórico propio de los movimientos sociales. Se caracteriza por ser antítesis a la educación convencional, que tiende a marginar a los sectores subalternos en todos los ámbitos de la realidad. Por otro lado, la educación del campo surge con el direccionamiento colectivo de los sujetos del campo organizados, como alternativa a la educación rural. Es decir, la educación popular y del campo enaltecen las clases populares en su conjunto y dignifica a los sujetos del campo.

Tanto la educación del campo como la educación popular comparten elementos fundamentales en su origen, y se convierten en piezas clave en las formas y herramientas de lucha. Estos paradigmas educativos tienen más similitudes que diferencias, caracterizados por ser procesos de emancipación que surgen de las luchas populares y territoriales con el propósito de abordar las problemáticas comunitarias. Se basan en la construcción de nuevas relaciones humanas con la naturaleza y la sociedad, buscando así superar el actual modelo económico capitalista de producción.

Las escuelas de agroecología articulan la educación popular y la educación del campo. Conjugadas con las metodologías, pedagogías, principios organizativos y políticos de los movimientos sociales y populares en los procesos de formación en agroecología, estas escuelas se convierten en una estrategia clave para transformar y territorializar con la agroecología. Esta Juntanza otorga sentido y forma a la metodología de campesino a campesino, abordando así las realidades territoriales desde una perspectiva socioterritorial y problematizando cada contexto de lucha y plano de la realidad territorial.

En el desarrollo del presente análisis se presenta la siguiente tabla comparativa de la educación del campo y popular.

Tabla 3 – Comparativo y semejanzas de la educación del campo y popular

| Educación Popular                                                                          | Educación del Campo                                                                                              | Educación popular y del campo                                                                      |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Comparativo                                                                                |                                                                                                                  | Semejanzas                                                                                         |
| Mayor tiempo de existencia como proceso formativo, es aplicables al campo y la ciudad      | Más reciente con enfoque específico, al campo                                                                    | Ligados a la historia de lucha de los pueblos de Latinoamérica                                     |
| Confronta la educación convencional y contribuye a develar la parcialidad en la educación. | Confronta la educación convencional y coloca acento en el campo, develando las debilidades de la educación rural | Acompañan los procesos de los sectores subalternos con el propósito de transformar los territorios |
| Marco referencial histórico propio de Latinoamérica por una educación en equidad           | En surgimiento y auge como procesos educativos para los sujetos del campo                                        | Son paradigmas educativos para la liberación de los pueblos y el fortalecimiento territorial       |
| Diseminada y enraizada con otras teorías y paradigmas                                      | Es un germen y caldo de cultivo en ebullición                                                                    | Surgen de las fuerzas sociales como elementos concientizador                                       |
| +++++                                                                                      | +++++                                                                                                            | Levantamos los valores de los sectores subalternos                                                 |

Fuente: Elaboración propia (2023).

De otro lado, al analizar la tabla 3, se observa que tanto la Educación popular como la Educación del Campo se manejan en un mismo nivel colaborativo, dinamizadas con las metodologías y pedagogías construidas como herramientas

derivadas de la experiencia, en consonancia al enfoque sistémico y la horizontalidad de los procesos, que las convierte en pilares para las escuelas en agroecología.

Por consiguiente, los paradigmas de educación del campo y popular, debido al carácter horizontal de la formación en agroecología, se sitúan en un mismo nivel de complementariedad para fortalecer las metodologías y pedagogías en función de la territorialización agroecológica. Además, la formación en agroecología presenta un enfoque holístico, que permite integrar la educación popular como referente histórico y la educación del campo como innovación surgida de los movimientos campesinos y sus experiencias, siendo que

La experiencia de los movimientos sociales rurales y de las organizaciones de agricultores y campesin@s indica que el grado de organización (llamado “organicidad” por parte de los movimientos sociales) y la amplitud con la que se emplean las metodologías sociales horizontales basadas en el protagonismo de l@s campesin@s y agricultores para construir colectivamente procesos sociales son factores fundamentales para “masificar” [territorializar] y escalar la agroecología. Los procesos de campesino a campesina y las escuelas de agroecología dirigidas por las propias organizaciones campesinas son ejemplos útiles de estos principios (Holt-Giménez, 2006; Rosset et al., 2011; Rosset; Martínez-Torres, 2012; Machín Sosa et al., 2010, 2013; McCune, Reardon; Rosset 2014; Rosset, 2015b; Khadse et al., 2017 apud Rosset e McCune, 2019, p. 360-361).

Por tanto, la educación popular y la educación del campo son dos corrientes educativas con un gran potencial para contribuir al desarrollo social y la transformación de las realidades en Latinoamérica. Pesar que dejan entrever algunas diferencias, comparten una visión crítica de la educación tradicional y un compromiso con la justicia social. Su diálogo y enriquecimiento mutuo son fundamentales para construir una educación más relevante para las necesidades y demandas de los pueblos latinoamericanos.

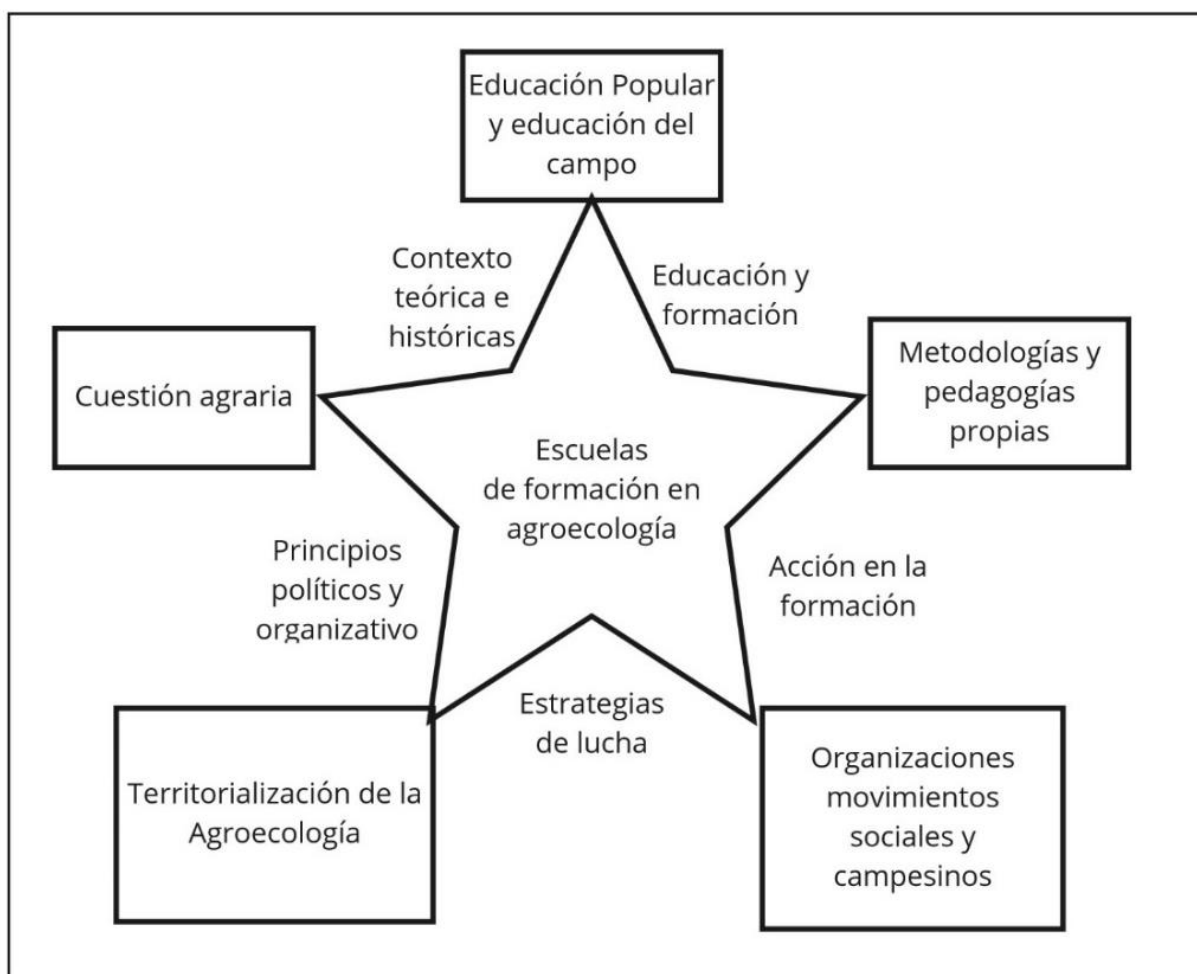
## **6.2 Horizonte de la problematización y la formación en agroecología**

Se inicia con un esbozo de la figura 3, que ilustra los componentes de la formación en agroecología en conexión con las escuelas agroecológicas, universidades campesinas e institutos agroecológicos. Destacando la interrelación dinámica de los competentes y diversos aspectos territoriales que aportan a las estrategias educativas de formación-acción, en los contextos y la integración de principios en las luchas agrarias en marco histórico, analizados en la sistematización

de conceptos innovadores para la territorialización agroecológica. Para proporcionar una comprensión holística de estos enfoques, resaltando su importancia y relevancia en la formación en agroecología al abordar desafíos de soberanía alimentaria y el desarrollo en el campo.

En este sentido, la figura 3, ofrece una visión de la formación en agroecología enfatizada en las raíces de las luchas por la reforma agraria, del derecho a la tierra y el poder. Este enfoque educativo se distingue por su innovación en las metodologías y pedagogías propias que implican participación activa en diálogo y reflexión de la construcción colectiva de conocimiento. Por último, representa que la gestión se orienta a la acción concreta, vinculando la educación con actividades prácticas para abordar los desafíos de la transformación del campo y la soberanía alimentaria.

Figura 3 – Formación en agroecología



Fuente: Elaboración Propia (2023).



pedagógica y metodológica del proceso formativo y organizativo en la transformación de la realidad, promoviendo una formación entre iguales y para iguales.

Es decir, la problematización considera tradicionalmente una fase junto a la experimentación y promoción en la MCaC; se propone en este estudio configurarla en un proceso dentro del proceso, para dialogar con la contradicción y confrontarla en el desarrollo de la disputa territorial entre los paradigmas de la cuestión agraria y el capitalismo agrario. La problematización implica confrontar la contradicción mediante los saberes previos, los conocimientos interiorizados, el debate y el diálogo de saberes como un punto de partida y “[...] constituye la matriz de construcción colectiva del conocimiento fundamentado por la dimensión epistémica del pensamiento campesino e indígena que nutre, teóricamente, la naturaleza del proyecto político alternativo [...]” (Barbosa, 2017, p. 5).

Para ampliar más esta idea, la MCaC se caracteriza por su enfoque participativo y transformador, en el cual la problematización comprende un rol como fase en la metodología. Sin embargo, al explorar y analizar con detenimiento la naturaleza de la problematización, se revela que va más allá de ser una parte integrante en la MCaC, al destacar su papel fundamental en el proceso formativo y educativo crítico. Por ello, se considera concebir la problematización como un proceso dentro del proceso de la MCaC, en avance del desarrollo continuo del proceso educativo. Permitiendo a los participantes reflexionar críticamente sobre su realidad, cuestionar las estructuras de poder y buscar alternativas transformadoras, para confrontar las contradicciones y promover la territorialización agroecológica.

En esta línea del enfoque sistémico, que parte de la comprensión de los procesos dentro de un sistema (procesos dentro del proceso), se considere la territorialización agroecológica como un elemento a nivel estratégico que otorga sentido y forma a las praxis pedagógicas, facilitando la transformación de los territorios mediante procesos agroecológicos. Ahora, en otro nivel, la metodología de campesino a campesino se maneja en otro plano, en una herramienta táctica de acción, acorde al entorno y las circunstancias específicas del territorio.

Recapitulando y para sintetizar, esta innovación subraya la importancia de la problematización como un componente sistémico esencial, en un continuo proceso reflexivo y transformador dentro de la MCaC, misma que se adapta dinámicamente al

entorno y las circunstancias específicas del territorio, operando como una herramienta de acción. En ella, la problematización emerge como un proceso dentro del proceso, como catalizador fundamental que no solo permite reflexionar sobre la realidad, sino también empodera para construir conocimientos colectivos y diseñar estrategias de acción transformadora.

Desde esta perspectiva sistémica, la comprensión de los procesos dentro de un sistema amplía la visión estratégica y táctica de las escuelas agroecológicas, entregando una suerte de orden a niveles estratégicos y tácticos de sus procesos de formación. Donde la territorialización agroecológica, al igual o en conjunto con la intencionalidad pedagógica, se asume en elemento estratégico (de sentido y forma) para orientar la metodología de campesino a campesino, situado en un nivel táctico. Así, en este contexto, la problematización impregna todo el proceso metodológico de campesino a campesino.

Este enfoque que aporta esta investigación, revaloriza o reelabora la problematización como un proceso dentro del proceso de la MCaC, que coadyuve no solo los movimientos campesinos a reflexionar críticamente su realidad, sino también cuestionar las estructuras de poder y explorar alternativas transformadoras. Así, la problematización se posiciona como una herramienta esencial para dialogar y confrontar las contradicciones, potenciando el núcleo crítico de la formación agroecológica tanto individual y colectiva, en planos materiales e inmateriales y promover la territorialización agroecológica.

En conclusión, general, la formación en agroecología problematiza con intencionalidad pedagógica articulada a la praxis de los paradigmas de educación, aplicando diversas metodologías en el proceso formativo para cultivar saberes y conocimientos técnicos, políticos y organizativos relevantes en la práctica cotidiana. enriquecida mediante la sistematización, que analiza la realidad y genera nuevos entendimientos, promoviendo un pensamiento crítico que contribuye al crecimiento tanto individual como colectivo, así como a la territorialización agroecológica.

Para fomentar la identidad y dignificación de los sujetos del campo, valorados en agentes activos constructores de su propio desarrollo educativo y formativo, tanto en entornos formales o informales. Además, reivindica las justas luchas por la tierra a través de proyectos políticos colectivos, organizados con el objetivo común de

proteger la vida, el territorio y las formas de producción, promoviendo nuevas relaciones humanas fundamentadas en la solidaridad y el respeto mutuo.

### **6.3 Dificultades y limitaciones para la expansión de la agroecología.**

Al respecto, no se puede negar las grandes bondades y notabilidad de la agroecología, pese a ser relativamente nueva. ahora, puede ser equivocado o no, afirmar que el elevado avance de la agroecología es debido a la articulación con los movimientos sociales y populares, con la creación de las escuelas, institutos y universidades en los procesos de formación en agroecología; tal situación es para reflexionar, sin demeritar la importante (territorialización agroecológica) escalada de la agroecología en la actualidad y las últimas décadas, a ello (McCune, 2017 apud Rosset; Mccune, 2019, p. 347), plantean los,

[...] movimientos y organizaciones se han dado cuenta que, a pesar de una verdadera proliferación de escuelas agroecológicas, la relación que pueden tener éstas con la transformación a nivel territorial hacia una ampliación, 'masificación' o escalamiento de la agroecología, no es tan directa o simple. (McCune, 2017 apud Rosset; Mccune, 2019, p. 347).

En razón de esta importante apreciación, es necesario indagar sobre los nudos críticos que hacen compleja la territorialización agroecológica. A pesar de la limitada información disponible, una búsqueda bibliográfica ha permitido determinar algunos aspectos centrales que pueden afectar el avance o ralentizar la territorialización de la agroecología, estos aspectos incluyen los constituyentes discursivos, aspecto político y organizacional, carencia de investigación enfocada con principios agroecológicos, éxodo del campo y tenencia de tierras. Seguidamente abordaremos dichos nudos críticos.

#### **6.3.1 Constituyentes discursivos.**

Al estar inmersos en una sociedad capitalista dirigida fundamentalmente por el mercado, es necesario analizar de qué manera se forjan las ideas y prácticas económicas que han transformado la realidad social, imponiendo nuevas formas de vivir y de abordar los diversos problemas que enfrentamos como sociedad, y ello pasa,

por comprender la implantación del capitalismo con revisión histórica profunda en torno a los cambios acaecidos en las diversas formas de economía en el mundo, y como el progreso económico es asociado con un único proyecto civilizatorio. Concepción afianzada en el siglo XIX en pleno contexto del avance industrial capitalista. (Sobarzo, 2019, p. 702).

Tal concepción, cimentó la transformación cultural de la sociedad capitalistas, dirigida a la visión unipolar en las subjetividades con mirada al capital y el agronegocio. Haciendo complejo, mas no imposible controvertir estas ideas hegemónicas, con discursos contrahegemónicos sistematizados de las experiencias de éxitos de los procesos agroecológicos. Sumado a esto se tiene,

[...] funcionarios públicos, investigadores y responsables influenciados por los intereses privados hacia la promoción de los enfoques convencionales y planes de estudios agronómicos sesgados en favor de la agricultura industrial convencional. La ciencia occidental, cartesiana y reduccionista no acepta los planteamientos más holísticos de la agroecología, donde las interacciones de nivel superior, sinérgicas, suelen ser más importantes que los efectos directos de los insumos. (Altieri; Rosset, 2018, p. 158).

Con el agravante que a nivel mediático se tiene bajo del tapete “[...] el hecho de que los impactos negativos de la agricultura convencional, siguen ausentes en la opinión pública [...]” (Bajonero, 2019, p. 44). Entre tanto, Gliessman et al., (2007 apud Marasas et al., 2014, p. 50) plantean la necesidad de

[...] cambio en los valores y las formas de actuar de los agricultores y de los consumidores, en sus relaciones sociales, productivas y con los recursos naturales, es decir, que la transición no sólo ocurre en la finca, sino también a nivel comunitario [...] (Gliessman et al., 2007 apud Marasas et al., 2014, p. 50).

### 6.3.2 Éxodo del campo a la ciudad.

Es importante precisar que la migración rural es caracterizada por el desplazamiento de personas desde las zonas rurales hacia las zonas urbanas, por distintos factores, educativos, laborales y de otra índole. Desplazamientos motivados en partes por las mismas familias campesinas dada las condiciones de precarización del campo, ventas a bajos precios, la poca rentabilidad del modelo convencional de producción de alimentos para los sujetos del campo y la ausencia de otras oportunidades laborales bien sea por sus edades, sus niveles educativos o sus

habilidades para desempeñar otras funciones. otro elemento es, que a medida que los hijos e hijas de campesinos están tomando otros trabajos que les genera mayor número de ingresos, están influyendo en los padres y madres para que éstos se salgan de trabajar en el campo, acelerando así el proceso de abandono de las actividades agrícolas (Bajonero, 2019, p. 57).

Destacado así por la (FAO (2016) apud Bajonero, 2019, p. 57), “numerosas personas y familias emigran de las zonas rurales por motivos económicos al no ver ninguna opción viable para salir de la pobreza dentro de sus comunidades”. Este proceso de migración de personas del campo a la ciudad, es un fenómeno intensificado después de la revolución industrial, producto de la emergencia de mano de obra para trabajar en las nacientes industrias que se instalaban en los centros urbanos.

### 6.3.3 Carencia de investigación enfocada con principios agroecológicos

Es menester mencionar que, en la actualidad existe la necesidad de conocimientos y de información, dado que buena parte de los saberes campesinos se perdieron durante las décadas de la Revolución Verde y la modernización agrícola. (Altieri; Rosset, 2018, p. 157). Además, es crucial precisar que la agroecología no se trata de recetas ni copiar procesos, ya que cada comunidad tiene rasgos territoriales distintivos. De ahí la noción holística de la agroecología, que no solo genera cambios en las prácticas y brindar tecnologías más apropiadas, sino también debe ocuparse de otros aspectos de carácter social, económico, culturales que describen la agroecología en el espacio y tiempo. (Bajonero, 2019, p. 35)

En general, las investigaciones sobre los principios agroecológicos, relacionadas con las prácticas agroecológicas y las tecnologías empleadas en la adaptabilidad de las condiciones socioeconómicas y socioterritoriales, son escasas. Es crucial considerar las especificidades de cada lugar, lo que requiere innovación e investigación local mediante mecanismos horizontales, es decir, un mayor aprendizaje para liberar la creatividad (Altieri; Rosset, 2018, p. 158). Actualmente se viene manejando réplicas de prácticas agroecológicas independientemente de las

circunstancias sociales, culturales y biofísicas donde se desarrollan, sin la necesaria evaluación para reorientar o repensar cómo se asumen los procesos agroecológicos en cada contexto, en función de los objetivos para la territorialización y la formación en agroecología esencial para los campesinos y campesinas. También, es generalizada la falta de sistematización adecuada de las experiencias, lo cual brinde información de los impactos logrados, los avances y los niveles de sostenibilidad que permitan evaluar constantemente y tomar decisiones sobre las acciones, técnicas, procesos y el camino a seguir. (Galeano, 2007, p. 13).

Otro elemento es la necesidad de priorizar la investigación de los principios agroecológicos con los enfoques de las “[...] ciencias sociales y el autoanálisis por parte de los movimientos del campo para incorporar sistemáticamente las lecciones aprendidas en las experiencias exitosas, lo que permitirá producir información y principios necesarios para concebir nuevos proyectos colectivos”. (Altieri; Rosset, 2018, p. 174).

Al respecto, (Galeano, 2007, p. 13) en su trabajo “Estado actual y retos de la agroecología en el contexto de la política agraria colombiana” puntualiza algunas de estas carencias;

- Los resultados se empiezan a obtener al mediano y largo plazo, esto produce un efecto de desestimulo en los productores, abandonando los procesos.
- Muchas veces los procesos no asumen sistemas integrales de producción y la aplicación de principios agroecológicos se reduce a la réplica y aplicación de prácticas agroecológicas.
- Los productores medianos y grandes no consideran viable, útil y aplicable las técnicas de producción agroecológica y se mantienen encasillados en la lógica de la producción convencional.
- Existen pocos procesos de sistematización de las experiencias de tal forma que se documente constantemente los avances y prácticas realizadas.
- No se realiza un seguimiento juicioso de los efectos económicos de la agroecología sobre la familia o comunidad que la aplica, dado que casi siempre las experiencias tienen finalidades ambientales y no se analiza su costo - beneficio.

- La copia “desvirtuada”, hecha por algunas instituciones estatales y privadas, sobre las propuestas agroecológicas, generando dependencia de insumos y de pensamientos.
- La falta de rigurosidad técnica y/o creencia que la agroecología es una sumatoria de tecnologías alternativas, en muchas experiencias han conducido a fracasos que afectan la credibilidad de la propuesta.
- Se ha ido extendiendo la creencia que la fase máxima de desarrollo de un proceso agroecológico es el encadenamiento a un mercado establecido (mercados verdes o ecológicos).
- Valorar los procesos agroecológicos con los mismos parámetros con que se valoran los procesos productivos convencionales.

#### 6.3.4 Aspectos políticas y organizativas: Incipiente apoyo gubernamental: políticas públicas y mercados adecuados.

La territorialización de la agroecología en su estudio y acción, enfrenta diversos factores en contraposición. por ello es importante hacer claridad que esta dinámica se presenta en una lucha de contrarios, que puede ser antagónicas y no antagónicas.

Por tanto, a pesar de las numerosas experiencias agroecológicas de éxito en todas las regiones del mundo, hay una falta de sensibilización entre los responsables políticos sobre el potencial transformador para afrontar múltiples desafíos con la agroecología. Y más aún, faltando mecanismos nacionales e internacionales de gobernanza. (FAO [...], 2018).

##### 6.3.4.1 Incipientes políticas públicas

Es necesario una mayor integración de sectores, disciplinas y actores para alcanzar múltiples objetivos integrados a las políticas en diferentes escalas (local, nacional e internacional) y sectores (agrícolas, económicos, sociales, ambientales y otros sectores) para alcanzar una coherencia mediante un enfoque territorial. Sin embargo, la falta de acciones coordinadas y de colaboración política en particular, en

los sistemas agroecológicos, requieren de soluciones de gobernanza que permitan coordinar acciones que prioricen el apoyo político y económico a los enfoques sostenibles. Se precisa del desarrollo de políticas nacionales de enfoques innovadores e integrados, que al igual que la agroecología, respondan a múltiples desafíos sociales, económicos y ambientales. (FAO [...], 2018).

De otro lado en materia de políticas las empresas multinacionales productoras de agroquímicos y de semillas “mejoradas” tienen ventajas al incidir en las políticas públicas que determinan beneficios lucrativos para ellas. Con resoluciones que facilitan la consolidación de sus negocios. (Galeano, 2007, p. 15). Por tanto, es imperativo promover políticas públicas que apoyen las experiencias agroecológicas, defiendan y refuercen dichos procesos con infraestructura, créditos, precios justos y modelos de adquisición pública de productos campesinos y ecológicos (los mercados institucionales). (Altieri; Rosset, 2018, p. 171).

#### 6.3.4.2 Mercados adecuados para la producción agroecológica.

Los modelos actuales de mercado no son compatibles y no corresponden con las necesidades de la producción de los sistemas agroecológicos diversificados, así las políticas se han centrado en el fortalecimiento de las cadenas de valor globales, ignorando el importante papel de los mercados locales y regionales. (FAO [...], 2018). En general, las dificultades están asociadas a la carencia de mercados y estrategias de comercialización para los productos agroecológicos con enfoques alternativos de mercado “territoriales” a nivel local, nacional y regional, cuyo desafío es vincular las fincas rediseñadas y diversificadas con las salidas de comercialización adecuadas para los campesinos. (Altieri; Rosset, 2018, p. 171).

#### 6.3.4.3 Organización social y redes.

La falta de organización y de redes para el intercambio constituye una debilidad al minimizar las relaciones de las organizaciones entre consumidores, productores, y

entre sí, propiciando “[...] la desarticulación de los diferentes procesos y movimientos existentes en pro de un propósito común [...]” (Galeano, 2007, p. 13-14).

Por tanto, “[...] el reto es promover cada vez más la organización comunitaria. Allí se resalta la importancia de integrar grupos u organizaciones de agricultores como elemento facilitador [...]” (Marasas et al., 2012 apud Bajonero, 2019, p. 45). La territorialización agroecológica requiere presionar cambios en las políticas y planes educativos para la construcción de procesos efectivos de transmisión horizontal de los conocimientos. Con discursos motivadores y movilizadores que despierten en los campesinos el deseo de transformar sus propias fincas. La organización social es el medio de cultivo sobre el cual crece la agroecología, y las metodologías de los procesos sociales aceleran ese crecimiento. (Altieri; Rosset, 2018, p. 169).

#### 6.3.5 Problemas de tenencia de la tierra

Tal como expresa (Altieri; Rosset, 2018, p. 157), el problema radica en la falta de acceso a la tierra o la tenencia insegura de la misma, que es un obstáculo significativo para la adopción de las prácticas agroecológicas en la mayoría de los países. Los derechos de propiedad inestables impiden una adopción sencilla de la agroforestería y la inversión en la conservación de los suelos. Sin tierra, es imposible practicar la agroecología.

## 7 ENFOQUE METODOLÓGICO

La presente revisión bibliográfica, plantea realizar un análisis de las experiencias de cinco escuelas de formación en agroecología, propuestas y desarrolladas por los movimientos sociales, campesinos, alternativos y populares de Latinoamérica. Seleccionadas por su dinámica en los procesos formativos dirigidos para sus integrantes, con metodologías propias enfocadas a la educación del campo y campesino a campesino, en marco de las luchas sociales por la tierra en relación directa al territorio como espacio en disputa. La investigación parte de contextualizar y reflexionar sobre los procesos de formación agroecológicos a partir de la educación popular y educación del campo, para definir sus contribuciones en articulación a la metodología de campesino a campesino.

En el desarrollo de la investigación, se empleó un enfoque de corte cualitativo para establecer una comprensión contextualizada de los procesos de formación agroecológicos sistematizados por las organizaciones campesinas, mediante la comparación de diferentes enfoques y exploración de sus experiencias. Que según, (Mejía, 2011, p. 105) expresa “[...] la sistematización ha venido ayudando a consolidar los acumulados de las prácticas, produciendo saber pedagógico a partir de ellas”. Por tanto, el investigador debe hacer un esfuerzo para no tomar el proceso del saber y del conocimiento como entes contrarios, y debe ir más allá para generar un encadenamiento que establezca un vínculo mediante el diálogo de saberes, que permita asentar variadas formas de conocer la realidad.

La información se obtuvo por vía bibliográfica, considerando diversos tipos de documentos tales como artículos científicos, libros, materiales educativos, informes y procesos de sistematización de experiencias producto de la reflexión de las vivencias de los movimientos. En idiomas de español y portugués. Los documentos fueron recabados de bases de datos científicas de acceso libre, sin delimitar los tiempos de publicación de los documentos, tales como Scielo, Dialnet, Redalyc, Google académico, páginas web de los movimientos y A Biblioteca Digital Brasileira de teses e dissertações. En el desarrollo del estudio se realizó un análisis crítico de la información recopilada en el marco de las luchas sociales por la tierra, las relaciones con el territorio y la disputa entre los paradigmas del capitalismo agrario y la cuestión

agraria, como aspectos fundamentales en la comprensión del papel de la educación agroecológica en estos contextos.

En el proceso de análisis y recolección de los datos, se realizó una selección temática sobre educación popular, educación del campo, territorialización, Metodología de campesino a campesinos y otras relaciones con el problema de investigación. También, se priorizaron documentos de revistas científicas, editoriales reconocidas y organizaciones sociales con trayectoria en el ámbito de la agroecología, publicados en los últimos años para garantizar la relevancia de la información en el contexto actual. Una vez obtenida la información, se organizó y categorizó para su interpretación con postura crítica mediante temas emergentes, apoyados con el análisis comparativo, que es un,

“[...] instrumento apropiado en situaciones en las que el número de casos bajo estudio es demasiado pequeño para permitir la utilización del análisis estadístico” (Lijphart 1971). De este modo, la comparación se presenta como una estrategia analítica” Con fines no solamente descriptivos sino también explicativos, (Pérez, 2007, p. 125).

Así, mediante el análisis reflexivo de los contenidos cualitativos, se consideraron puntos en común y diferencias entre las escuelas agroecológicas, los paradigmas educativos del campo y popular, con el propósito de facilitar la descripción, reflexión, sesgos y contribuciones. En tanto, para acercarse a una comprensión integral, se establecieron las siguientes categorías de análisis:

- Descripción de las organizaciones campesinas y balance de sus escuelas de formación en agroecología.
- Enfoques pedagógicos y metodologías educativas utilizadas en las escuelas de formación agroecológica.
- Rol de la educación agroecológica en las luchas sociales por la tierra y el territorio.
- Articulación de la formación agroecológica con los paradigmas del capitalismo agrario y la cuestión agraria.

## 8 DISPOSICIONES FINALES

Este trabajo es un esfuerzo por describir las escuelas de formación lideradas por las organizaciones campesinas. En él, se entabla un análisis sobre la formación agroecológica y la relación que guarda con la realidad Latinoamericana, y los procesos de educación contruidos y vinculados alrededor de las luchas sociales por actores colectivos (movimientos sociales, alternativos y populares) en el devenir histórico. Quienes inteligentemente reflexionan y transforman sus experiencias de forma innovadora en el arma más poderosa y herramienta práctica, en la disputa por la defensa del territorio. Creando y recreando teorías diversas en perspectiva nutrida con diferentes puntos de vistas derivadas de la sistematización, producto de la realidad y el estudio de los paradigmas nuestros de América Latina y Caribeña.

Este trabajo no pretende ser un estudio definitivo, es una pincelada que invita abiertamente a sistematizar e investigar sobre nuestros procesos en Latinoamérica, así como indagar, reelaborar y desarrollar nuevos contenidos que aporten a enriquecimiento la formación en agroecología en la actualidad, en su proceso de expansión y vigencias histórica. Es una invitación a estudiar los nudos críticos y los aciertos en el recorrido histórico contemporáneo y moderno. Por tanto, se considera una puerta de entrada para ampliar el objeto de investigación sobre los nexos y aspectos intrínsecos de las relaciones entre la formación, educación, agroecología y su territorialización, así como las estrategias y tácticas dirigidas a la confrontación del agronegocio. Fomentando la innovación en los procesos metodológicos y pedagógicos para construir la agroecología en los territorios, con identidad en torno a los sujetos del campo.

Esta investigación de carácter bibliográfico, analiza la territorialización como proceso de lucha de contrarios en el territorio, gestado por dos modelos de producción en marco de las políticas agrarias: del capital (capitalismo agrario) frente a la visión de los pueblos del campo (cuestión agraria). Explora el papel de la agroecología como proceso de formación al tomar parte como ciencia y estrategia articulada a la educación del campo y popular, que asume la práctica sistematizada y reflexionada para crear propuestas combinadas en la construcción y/o reconstrucción de los territorios, mediante procesos con intencionalidad pedagógica para la territorialización

de la agroecología con la implementación de la metodología de campesino a campesino.

La formación en agroecología se construye como propuesta contrahegemónica de mano de los sujetos del campo organizados. Enfocada a considerar la formación y la educación en sinergia con el entorno del sujeto, considerando la lucha de contrarios en la configuración y reconfiguración de los territorios. Con énfasis en la construcción colectiva y respuesta a las disputas de poderes en la complejidad del fenómeno social, económico y cultural de la vida en conjunto, en la construcción de identidad territorial.

De esta manera, la educación popular y educación del campo se entrelazan, entregando aportes valiosos a los procesos de formación agroecológica, impulsados por la lucha de los pueblos. Dichos aportes surgen de los balances realizados por los movimientos sociales en el estudio de la tradición histórica de las luchas independentistas, hasta nuestros días, mediante el intercambio y el diálogo de saberes problematizador de las experiencias y el debate articulado con la academia, sobre los paradigmas del capitalismo agrario y la cuestión o el problema agrario. Disputa de vieja data con carácter objetivo y subjetivo, de la vida en la cotidianidad del campo.

Teniendo presente que, la disputa entre capitalismo agrario y la cuestión agraria es antagónica, se requiere como exigencia innovar para territorializar los territorios. Tal desafío es un insumo para reinventarse en marco a la teoría de la combinación de las formas y las herramientas de lucha, en una esfera y concepto ampliado fuera del dogma del uso de las armas; y sí, reflexionada y renovado en la tesis marxista del poder del arma de la crítica. Para desarrollarla en la formación, la investigación social y sistematización con identidad territorial en esencia de las experiencias de los movimientos sociales y campesinos, que permita revolucionar el hacer educativo anclado a la tierra como bastión problematizador y transformador de la sociedad en su conjunto.

Se enfatiza el acierto de los movimientos campesinos al diversificar sus objetivos de lucha, priorizando la formación de sus miembros-militantes con estrategias de educación formal y no formal en diversos niveles. Esfuerzos basados en el acumulado histórico de las prácticas concretas sistematizadas para enfrentar el agronegocio. Orientadas por los principios organizativos y políticos en la construcción de propuestas

educativas con perfiles integrales coherentes a los proyectos políticos, en clave para la soberanía alimentaria y la territorialización de la agroecología, como resultados del análisis de la realidad del campo en América Latina.

En este sentido, los conflictos por la tierra y del problema agrario llevan a los movimientos y sus escuelas agroecológicas o universidad campesinas a establecer estrategias que eleven el posicionamiento político y organizativo, mediante el diálogo de saberes y la problematización de las contradicciones. Innovando con pedagogías y metodologías sistematizadas de las prácticas y construidas de las experiencias de la educación popular, como referente más antigua de las clases subalternas, y la educación del campo, creada por los sujetos del campo; como fundamento que acompañe la formación en los aspectos políticos, culturales, agroecológicos y económicos.

Por consiguiente, la educación popular y del campo se constituyen en estrategias de liberación para los sectores subalternos, configurados como proyectos contrahegemónicos, que aborda la sistematización, en sí misma, como investigación problematizador articulada con la alternancia y la Metodología de Campesino a Campesino en estrategias de aprendizaje colectiva e individual, en avance de la territorialización agroecológica y acción conjunto con arreglo a las escuelas de formación agroecológicas en sincronía de los tiempos aula y comunidad, los procesos productivos y los contenidos temáticos para la praxis transformadora.

En este contexto, la territorialización agroecológica se configura como la intencionalidad pedagógica que tejen los objetivos de las organizaciones campesinas y populares. Estos objetivos formativos tienen carácter estratégico y nutren los contenidos curriculares de las escuelas de formación. Es decir, el fenómeno social se convierte en materia prima del pénsum académico, actualizado según las tendencias en la disputa territorial. Así en términos de intencionalidad pedagógica, el sentido se orienta por los fundamentos políticos en el diseño curricular, y la forma en la organizar los contenidos académicos. Enfocadas a la territorialización y reterritorialización de los territorios mediante la metodología de campesino a campesino, adaptándose en el contexto territorial específico evitando enfoques rígidos y copias.

Por tanto, la agroecología no es llevar recetas, implica un manejo por varios procesos y no un único proceso. En relación a esta premisa se elaboran las

propuestas formativas surgidas de la combinación de diversos paradigmas educativos. Que, en la actualidad, pese al avance de la agroecología, presenta nudos críticos en muchos de sus procesos requiriendo de sistematizaciones rigurosas para analizar el desarrollo del estado de cosas en cada situación o contexto del recorrido histórico en el fenómeno social, en marco de la lucha de contrarios por el capitalismo agrario y la cuestión agraria. Con relación de la agroecología como estrategia de lucha, ciencia, movimiento que desarrolla prácticas en los ámbitos sociales, ecológicos, culturales y económicos con enfoques problematizadores.

Añadir, la formación en agroecología, al igual que la agroecología, no es una simple suma de prácticas o de actividades repetitivas de territorio en territorio. Por el contrario, es una amalgama de principios que toman forma y sentido al comprender las condiciones reales de las comunidades, de los territorios y las organizaciones campesinas.

De igual manera, en la investigación se destaca la territorialización de la agroecología como un elemento estratégico dentro de la tesis del problema agrario por la tierra. También, se considera la problematización como un enfoque de nivel táctico en la formación agroecológica, lo que aporta mayor trascendencia a la metodología de campesino a campesino. Es decir, la problematización se asume en un proceso dentro del proceso formativo de las escuelas agroecológicas, con el propósito de avanzar en la lucha por el territorio. Dirigido a elevar los niveles de comunicación y el accionar articulando a la vida y la formación agroecológica, en la innovación de las formas de luchas y las posibles soluciones para abordar las necesidades.

De otro lado, pese al gran auge de la agroecología y la relación con los paradigmas educativos y también con la geografía y la historia, que se emplean como materias de estudios sobre el territorio y territorialización revelando hallazgos interesantes. Se tiene que del análisis del tema de investigación en relación al creciente interés y en los debates acerca de la agroecología en muchos espacios académicos y comunitarios, se realiza el siguiente interrogante ¿Cuáles son los factores que ralentizan el avance de la territorialización de la agroecología en los territorios, y por qué no avanza al mismo ritmo que los debates sobre la agroecología en ámbitos académicos y comunitarios? A esto se identifican una serie de nudos

críticos en el punto, 6.2 Dificultades y limitaciones para la expansión de la agroecología. Estos problemas incluyen situaciones internas y externas de los movimientos sociales, populares y campesinos, inmerso todos en las luchas antagónicas del capitalismo agrario y la cuestión o el problema agrario, entorno a la tierra, a las políticas públicas agrarias, a la falta de implementación rigurosa de los principios agroecológicos e insuficiente sistematización de los procesos.

Es relevante destacar, en perspectiva de la filosofía marxista, el principio de las formas y las herramientas de lucha, enfatizado en el hecho de no ser dogma. Se recomienda analizar el proceso de la territorialización agroecológica en virtud de cualidad problematizadora, en promoción de la innovación en el accionar de los movimientos sociales y campesinos, acorde a los contextos históricos y la tendencia en la lucha social por el territorio, de mano de las clases subalternas y la formación en agroecología.

Ahora bien, se puede concluir, con todos estos factores que la territorialización agroecológica, la problematización y la metodología de campesino a campesino, convergen en la formación agroecológica, y en la juntanza con los movimientos populares, sociales y campesinos constituyen un sistema holístico de formación para la soberanía alimentaria agroecológica, que parte y apuntan al sujeto del campo. Este enfoque se construye con miras a los objetivos comunes concretos, categorizados en los planos estratégicos y tácticos en la configuración del territorio para la transformación agroecológica como forma de vida. En síntesis, toda esta mixtura, toda esta organización con sentido y formas para el avance de los procesos en agroecología, conforman un sistema del sistema de saberes y conocimientos en esencia dialécticos nutridos del hecho social, en constante evolución e innovación.

Finalmente se sugiere y se invita a investigar y caracterizar los nudos críticos, identificar los desafíos y explorar en profundidad las causas estructurales que ralentizan la territorialización de la agroecología, como también las estrategias que permitan superar tal situación. Implementando la sistematización, investigación que amplíe el horizonte de comprensión en el desarrollo de la formación agroecológica enfocado al avance de territorialización agroecológica en los territorios

## REFERENCIAS

AHUMADA, German. El educador necesita ser educado. Sobre Marx y la educación. **Pedagogía y saberes**, n. 46, Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2017.

ALDANA, Fanny. **Análisis de la pedagogía de alternancia, como propuesta para generar desarrollo local en la zona rural. Estudio de caso con dos comunidades educativas del municipio de Machetá, Cundinamarca.** Orientadora: Diana Maya Vélez. 2012, 125 f. Tesis (Maestría en Desarrollo Rural) - Facultad de Estudios Ambientales y Rurales, Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, 2012.

ALTIERI, Miguel; ROSSET, Peter. **Agroecología: ciencia y política.** Ecuador: Sociedad Científica Latinoamericana de Agroecología (SOCLA). Ed. 3ra, 2018. AREYUNA, B; CABALUZ, F; ZURITA, F. Educación Popular y Pedagogías Críticas Corrientes emancipadoras de la Educación en Chile. In: Anahí, GUELMAN, Fabián CABALUZ y Mónica SALAZAR. **Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe: corrientes emancipatorias para la educación pública del Siglo XXI.** Buenos Aires: CLACSO, 2018. p. 65-94.

ARROYO, Miguel. Tiempos humanos de formación. In: CALDART, PEREIRA, ALENTEJANI y FRIGOTTO. **Diccionario de educación del campo.** Buenos Aire: Logotipo editorial, 2017. P. 385-395.

AZEVEDO, Marcio; AZEVEDO, Igor. Questão agrária e educação do campo: controvérsias e perspectivas. **HOLOS**, ano. 34, v. 1, Brasil, 2018. p. 237-245. BAJONERO, Carla. **Causas de la no-transición agroecológica: las experiencias de campesinos y campesinas de la vereda el Llano y las Playas del corregimiento de San Cristóbal.** Orientador: Néstor Daniel Vargas. 2017, 111 f. Trabajo de grado (Título de Socióloga) - Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad de Antioquia, Medellín, 2019.

BARBOSA, Lia. **Educação do Campo, movimentos sociais e a luta pela democratização da Educação Superior: os desafios da universidade pública no Brasil.** In: Acosta Silva [et.al.]. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2015. p.147-211

BARBOSA, Lia; ROSSET. Peter. Educação do campo e pedagogia camponesa agroecológica na américa latina: aportes da la via campesina e da cloc. **Educação & Sociedade.** Brasil, v. 38, n. 140. 2017. p. 705-724.

BARBOSA, Lia. Paradigma Epistémico del Campo y construcción del conocimiento desde/con/para los movimientos sociales de América Latina. In: XXXI Congreso ALAS: Las encrucijadas abiertas de América Latina, la sociología en tiempos de cambio. Montevideo., 31., 2017, Montevideo. **Paradigma Epistémico del Campo y construcción del conocimiento desde/con/para los movimientos sociales de América Latina.** Congreso ALAS. Uruguay: [s.n.], 2017 Disponible en: [https://www.easyplanners.net/alas2017/opc/tl/2672\\_lia\\_pinheiro\\_barbosa.pdf](https://www.easyplanners.net/alas2017/opc/tl/2672_lia_pinheiro_barbosa.pdf). Consultado en: jul. 2021

BARKIN, D; FUENTE; M y M. ROSAS. Tradición e innovación. Aportaciones campesinas en la orientación de la innovación tecnológica para forjar sustentabilidad. **Trayectorias**, v.11, n. 29. Monterrey 2009. p. 39-54.

BENGOA, José. La educación para los Movimientos sociales. In: Naranjo, José. **Movimientos sociales y educación popular**. Bogotá: Dimensión educativa, 1994. p. 31-71.

Biodiversidad. **De un vistazo y muchas aristas: Escuelas de agroecología en América Latina: semillas de futuro**. [s.l.]:[s.n.]. 20 de abr. 2016. Disponible en: <https://grain.org/article/entries/5441-de-un-vistazo-y-muchas-aristas-escuelas-de-agreocologia-en-america-latina-semillas-de-futuro>. Consultada en: nov. 2020  
BLANCO, Mariana. El sujeto agroecológico de la FECAOL. **Cuadernos de Agroecología**, v. 13, n. 1. 2018. p. 6. Jul. 2018. Disponible en: <https://cadernos.aba-agroecologia.org.br/cadernos/article/view/627/781>. Consultado en: mar. 2023

BLANCO, Mariana. **La agroecología como transformadora de las relaciones sociales y políticas: el caso de la federación de centros agrícolas y organizaciones campesinas del litoral (FECAOL)**. Orientador: Pere Ariza Montobbio. 2016, 106 f. Tesis (Maestría en estudios socioambientales) - Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Departamento de Desarrollo, Ambiente y Territorio, Flacso. Ecuador, 2016.

BLANCO, Mariana. **El paisaje agrario en Ecuador y la resistencia de los campesinos**. [s.l.]:[s.n.]. 26 de 07 de 2016. Disponible en: [https://www.biodiversidadla.org/Documentos/El\\_paisaje\\_agrario\\_en\\_Ecuador\\_y\\_la\\_resistencia\\_de\\_los\\_campesinos](https://www.biodiversidadla.org/Documentos/El_paisaje_agrario_en_Ecuador_y_la_resistencia_de_los_campesinos). Consultado en: abr. 2022

Brigadas de Escolarización del Mocase-Vía Campesina. **Educación popular en el MoCaSe-Via Campesina**. [s.l.]:[s.n.]. 2020. Disponible en: <https://observatorioess.org.ar/2020/10/30/educacion-popular-en-el-mocase-via-campesina/>. Consultado en: jul. 2022

BRITO, Zaylin. Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo. In: Gadottie et al. **Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía**. Buenos Aires: CLACSO, 2008. p. 29-45.

BURGOS, Alejandro. Educación y resistencia: la Escuela de Agroecología del MOCASE/VC. X Jornadas de Sociología, 10., 2013, Buenos Aires. **20 años de pensar y repensar la sociología. Nuevos desafíos académicos, científicos y políticos para el siglo XXI 1 a 6 de Julio de 2013**. Facultad de Ciencias Sociales. Buenos aires: Universidad de Buenos Aires. p. 23.

CALDART, Roseli. Sobre Educação do Campo. In: Bernardo Mançano Fernandes ... [et al.]; organizadora, Clarice Aparecida dos Santos. **Educação do Campo: campo-políticas públicas**, v. 2. Brasília: NEAD Especial, 2008. p. 257-265.

CAMACHO, Rodrigo. A educação do campo em disputa: resistência versus subalternidade ao capital. **Educação & Sociedade**. v. 38, Brasil: Unicamp. 2017. p. 649-670.

CAPPELLACCI, Ines; GUELMAN, Anahí; LOYOLA, Claudia; PALUMBO, María Mercedes y Laura TARRIO. Disciplinar Indómitos y Acallar Inútes. La Educación Popular y las Pedagogías Críticas Interpeladas. In: editado por Anahí, GUELMAN, Fabián CABALUZ y Mónica SALAZAR. **Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe: corrientes emancipatorias para la educación pública del Siglo XXI**. Buenos Aires: CLACSO. 2018. p. 27-42.

CASELLA, Noelia. La Escuela de Agroecología del Movimiento Campesino de Santiago del Estero-Vía Campesina: un espacio de formación en ciudadanía campesina y lucha por la tierra. Congreso de la Asociación Argentina de Sociología, 2., 2016, Villa María. **LAS CIENCIAS SOCIALES EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE HOY: PERSPECTIVAS, DEBATES Y AGENDAS DE INVESTIGACIÓN**. Villa María: I Jornadas de Sociología de la UNVM. Villa María: Universidad Nacional de Villa María, 2016. p. 13.

CASTAÑO-AGUIRRE, Carlos; BARACALDO-SILVA, Pilar; BRAVO-ARCOS, Angela; ARBELÁEZ-CARO, Joan-Sebastián; OCAMPO-FERNÁNDEZ, Juliana; PINEDA-LÓPEZ, Olga-Liliana. Territorio y territorialización: una mirada al vínculo emocional con el lugar habitado a través de las cartografías sociales. **Revista Guillermo de Ockham**, v. 19, n. 2. 2021. p. 201-217.

CENDALES, Lola. **La Metodología de la Sistematización. Una Construcción Colectiva**. Bogotá: Dimensión Educativa, 2004.  
Consultora Boliviana Beccar Bottega Ltd (CB3). **Modalidad de capacitación de Campesino a Campesino**. La Paz: Molina & Asociados, 2016.

CRUZ, Lidiana. **TERRITÓRIO E TERRITORIALIDADES DA COMUNIDADE INDÍGENA GUARANI MBYÁ TENONDÉ PORÃ**. Orientadora: Profª. Drª. Luciene Cristina Risso, 2014, 62 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em geografia – bacharelado) - Campus de Ourinhos, Ourinhos: UNESP, Universidad Estadual Paulista, 2014.

DA MOTA, João; Caravhalo, pedro. Desafíos de la formación política. Educación popular para reinventar la democracia. **América Latina em movimento**, n. 533. 2018. p. 10-11.

DEON, Joaquin. Territorialización y desterritorialización del modelo de agronegocios en América del Sur. Aproximación al caso de la provincia Córdoba, Argentina. **Revista Locale**, v. 4, n. 4, 2019. p. 117-164.

ECOSUR. **Factores clave de la masificación**. [2021].  
<https://www.ecosur.mx/masificacion-agroecologia/casos-emblematicos/>. Consultado en: sep. 2021.

EFA. **EFA n° 2 pedagogía de alternancia**. 12 de oct. 2020.  
<http://efa2quiti.blogspot.com/p/instrumentos-pedagogicos-especificos-de.html>.  
 Consultado en: Jun. 2021

FAO. **Iniciativa para ampliar la escala de la Agroecología**. ROMA: FAO, 2018.  
 Disponible en: <https://www.fao.org/3/I9049ES/i9049es.pdf>. Consultado en: mar. 2021.

FERNANDES, Silvia. Educação do campo e sujeitos sociais: participação e elaboração de políticas públicas. In Encontro Regional de Ensino de Geografia, 5., 2016. *Campinas. Anais do V Encontro Regional de Ensino de Geografia*. Brasil: Unicamp, 2016. p. 314-323.

FERNANDES, Bernardo. Entrando nos territórios do Território. In: Paulino, Eliane Tomiasi; Fabrini, João Edmilson. **Campesinato e territórios em disputa**. São Paulo: Expressão Popular, 2008. p, 273-302.

FERNANDES, B. Vía Campesina. In: Caldart, Pereira, Alentejani y Frigotto. **Diccionario de Educación del Campo**. Buenos Aires: LOGOTIPO EDITORIAL. 2017. p. 401-409.

FREIRE, Paulo. **Pedagogía del Oprimido**. México: Siglo XXI., 1979.

FRIEDRICH, João Luis; DA SILVA, Kathilene REGINA; García FREITAS, Carlos Cesar. Experiências exitosas de tecnologias sociais utilizadas na educação do campo. **Revista de Educação Popular**, v. 18, n. 3, 2019. p. 74-90.

GALEANO. Estado actual y retos de la agroecología en el contexto de la política agraria colombiana. Congreso científico Latinoamericano de agroecología, 1., 2007. Rionegro. **Ponencia presentada al I Congreso de la Sociedad Científico Latinoamericana de Agroecología**. SOCLA: Universidad de Antioquia. 2007.

GARCÍA, Andrea. **Guía Operativa, Experiencia Escuela Nacional de Agroecología**. Quito: Fundación Heifer – Ecuador. 2016.

GARCÍA, Mabel; FIGUERO, Andrea; VILLA, Samanta; CALEFATO, Noelia. Movimientos sociales, agroecología y soberanía alimentaria. Un acercamiento al proyecto pedagógico de la Universidad Campesina– Sistemas Universitarios Rurales Indoamericanos, Santiago del Estero, Argentina. **Revista de Extensión Universitaria**, n. 14, 2021. p. 1-21.

GARCÍA, Roberto. **La formación por alternancia en el medio rural: contexto e influencia de las MFR sobre el desarrollo local de Europa y los PVD. Modelo de planificación y aplicación al caso de Colombia**. Orientador: Ignacio de los Ríos Carmenado. 2020, 1033 f. Tesis (Doctoral) - DEPARTAMENTO DE PROYECTOS Y PLANIFICACIÓN RURAL, ESCUELA TÉCNICA SUPERIOR DE INGENIEROS AGRÓNOMOS - Universidad Politécnica de Madrid. Madrid, 2002.  
 GONZALEZ, Gerardo. **Luchas y resistencias campesinas en Colombia: 1948-2015. caminos de la guerra y de la paz**. Bogotá: aurora, 2017.

GONZALEZ, Yasser. Proceso dentro el Proceso. **Alerta María Cano**, n. 15. 2020. p. 43. Disponible en: [https://issuu.com/ialamariacano/docs/bolet\\_n\\_n\\_\\_15](https://issuu.com/ialamariacano/docs/bolet_n_n__15). Consultado en: may. 2021

Governo do Estado do Paraná. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo**. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação. 2002.

GUELMAN, Anahi. Pedagogía de la liberación y escuela de agroecología del MOCASE-VC. Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, 10., 2013, Buenos aires. **20 años de pensar y repensar la sociología. Nuevos desafíos académicos, científicos y políticos para el siglo XXI 1 a 6 de Julio de 2013**. Facultad de Ciencias Sociales. Buenos aires: Universidad de Buenos Aires. p. 26.

Holt-Gímenez, E. **Campesino a campesino: Voces de Latinoamerica: movimiento de campesino a campesino para agricultura sustentable**. Managua: Simas, 2008.

IMCA. Instituto Mayor Campesino. **Historia**. [2019]. Disponible en: <http://imca.org.co/el-imca/historia/>. Consultado en: May. 2022

INCEP. **Educación Popular y los Formadores Políticos: Cuadernos de formación para la práctica democrática**. Ciudad de Guatemala: Instituto Centroamericano de Estudios Políticos, INCEP, 2002.

Instituto de Desarrollo y Medio Ambiente. **Breve Resumen Metodológico "CAMPESINO A CAMPESINO" para la Promoción de la Agricultura Sostenible**. Lima: Universidad Nacional Agraria La Molina, 2000.  
Internacional de los Trabajadores de la Enseñanza. **Pedagogía proletaria**. Santiago de Chile: Ediciones de la federación de maestros, n. 2, 1932.

INTRIAGO, Richard y GORTAIRE, Roberto. AGROECOLOGÍA EN EL ECUADOR. PROCESO HISTÓRICO, LOGROS Y DESAFÍOS. **Agroecología**, n. 17, 2016. p. 95-103.

ITERRA-IEJC. **Método Pedagógico**. Veranópolis: Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária, ano. IV, n. 9. 2004.

ITERRA-IEJC. **Projecto Pedagógico**. Veranópolis: Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária, ano. I, n. 2, 2001.

ITERRA-IEJC. **Projeto Pedagógico**. Veranópolis: Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária, ano IV, n. 10, 2004.

ITERRA-IEJC. **Reflexões Sobre a Prática**. Veranópolis: Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária, ano II, n. 5, 2002.

JARA, Oscar. **La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles**. Bogotá: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE, 2018.

JARA, Oscar. Desafíos para la Educación Popular en América Latina hoy. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 24, 2020. p. 9.

JUNGEMANN, Beate; GUIMARAES, Francis Mary. Resignificación de la educación rural desde el movimiento de los trabajadores rurales sin tierra (MST) de Brasil, estado Paraná: el caso de las escuelas itinerantes. **Perfil de coyuntura económica**, n. 23, 2014. p.195-211. Disponible en: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1657-42142014000100011&lng=en&nrm=is&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1657-42142014000100011&lng=en&nrm=is&tlng=es). Consultado en: ago. 2023

Kolmans. **La educación popular, los enfoques educativos modernos y la metodología CAC**. México: INFODF, 2008. Disponible en: [https://infocdmx.org.mx/escuela/curso\\_capacitadores/educacion\\_popular/La\\_educacion\\_popular\\_y\\_CaC.pdf](https://infocdmx.org.mx/escuela/curso_capacitadores/educacion_popular/La_educacion_popular_y_CaC.pdf). Consultado en: jul. 2020

La Vía Campesina. **Ecuador, 36 técnicos y técnicas agroecólogos graduados por la escuela nacional de agroecología**. 21 de 10 de 2012. Disponible en: <https://viacampesina.org/es/ecuador-36-tecnicos-y-tecnicas-agroecologos-graduados-por-la-escuela-nacional-de-agroecologia/>. Consultado en: mar. 2022

La Vía Campesina. **Cuaderno N°7 de formación de la Vía Campesina**. abril de 2015. Disponible en: <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://viacampesina.org/es/wp-content/uploads/sites/3/2015/11/CUADERNO%25207%2520LVC%2520ESPANOL comprimpressed.pdf&ved=2ahUKEwjE9PGy9bqGAX2TDABHVSTCq4QFnoECBAQAQ&usg=AOvVaw17fCig23rOrJQVfAgc6TxE>. Consultado en: ago. 2020

La Vía Campesina. **Ecuador: Escuela Nacional de Agroecología firma convenio de cooperación con la Universidad Politécnica Salesiana**. 11 de 01 de 2011. Disponible en: <https://viacampesina.org/es/ecuador-escuela-nacional-de-agroecologia-firma-convenio-de-cooperacion-con-la-universidad-politecnica-salesiana/>. Consultado en: mar. 2022.

La Vía Campesina. [2022]. **La Vía Campesina: Nuestras Escuelas y Procesos de Formación en Agroecología – ¡Conócelos ahora!**. Disponible en: <https://viacampesina.org/es/escuelas/>. Consultado en: jul. 2020

León-Sicard, Tomás; Sánchez de Prager, Marina; ROJAS, Leidy Johana; ORTIZ, Juan; BERMÚDEZ Alviar, Juan; ACEVEDO, Álvaro; ANGARITA, Arlex. HACIA UNA HISTORIA DE LA AGROECOLOGÍA EN COLOMBIA. **Agroecología**, v. 10, n. 2, 2015. p. 39-53

LIMA, Eloísa; FERNADES, Silvia. EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO PROJETO DE DESENVVIMENTO E DE VIDA PARA O CAMPO. **REVISTA NERA**, v. 21, n. 45, 2018. p. 50-71.

LOPES, JECSON. O Assentamento Rural como Territorialização das Lutas Camponesas: **Revista GeoNordeste**. Ano XXIII, n. 2, 2012.

LÓPEZ, Samuel; BECERRA, Yolanda. Necesidades de formación en el área de agroecología: un imperativo en el siglo XXI. **Geoenseñanza**. v. 15, n. 2, 2010. p.195-219.

MALAGÓN, Nicolas. **TIEMPOS DE COSECHA INSTITUTO MAYOR CAMPESINO: 52 AÑOS CULTIVANDO LÍDERES Y SOSTENIBILIDAD**. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2017.

MARASAS, Mariana; BLANDI, María; DUBROVSK, Nadia; FERNANDÉZ, Valentina. Transición agroecológica de sistemas convencionales de producción a sistemas de base ecológica. Características, criterios y estrategias. In: Sarandón, Santiago; Flores, Claudia. **Agroecología: bases teóricas para el diseño y manejo de Agroecosistemas**. La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP). 2014. p. 411-436.

MARTÍNEZ, Ma Elena; ROSSET, Peter. Diálogo de saberes en la vía campesina: soberanía alimentaria y agroecología. **Revista Espacio Regional**, v. 1, n. 13, 2016. p. 23-26.

MARTÍNEZ, Ma Elena; ROSSET, Peter. Diálogo de saberes: la construcción colectiva de la soberanía alimentaria y la agroecología en la vía campesina. **Soberanía alimentaria un dialogo crítico**. 2017. p. 147-162.

MARX, C; ENGELS, F. **La ideología alemana**. Montevideo: Pueblos unidos, 1974.

MEJÍA, Marcos. La tecnología, la(s) cultura(s) tecnológica(s) y la educación popular en tiempos de globalización. **POLIS, Revista Latinoamericana**, v. 2, n. 7, 2004. p. 1-42.

MEJÍA, Marcos. **Educaciones y pedagogías críticas desde el sur (cartografía de a educación popular)**. Lima: Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL), 2011.

MÍNGUEZ, Macia. **Campesinos construyendo un nuevo futuro. Escuela campesina de formación para la sostenibilidad. Sistematización de la experiencia**. Guadalajara de Buga: IMCA, 2017.

MONTILLA, Pablo; SOUZA, Javier. Territorios en conflicto: Territorialización. **Leisa Revista Agroecológica**, v. 34, n. 4, 2018. p. 15-17.

MOTA, Victor. **Construção do conhecimento agroecológico: análise comparativa entre duas propostas pedagógicas para a educação profissional técnica de nível médio**. Orientador: Prof. Dr. Clarilton Ribas. 2012, 144 f. Dissertação apresentada (título Mestre em Agroecossistemas) - Programa de Pós-Graduação em Agroecossistemas, Centro de Ciências Agrárias - Universidade Federal de Santa Catarina. FLORIANÓPOLIS: Universidade Federal de Santa Catarina, 2012.

NUÑEZ, Carlos. La educación popular: una mirada de conjunto. **Decenio**, Pátzcuaro, enr-abr. 2005. p. 3-14.

OREALC/UNESCO. **Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015**. Santiago de Chile: Ediciones del Imbunche, 2013.

ORTEGA, Piedad. La Educación Popular y su Re-significación en la Pedagogía Crítica. In Anahí Guelman, Fabián Cabaluz y Mónica Salaza. **Educación Popular y Pedagogías Críticas en América Latina Y el Caribe. Corrientes Emancipatorias para la Educación Pública en Siglo XXI**, Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2018. p. 117-140.

ORTEGA, Piedad. Pedagogía crítica en Colombia: Un estudio en la escuela de sectores populares. **Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal; Sistema de Información Científica**, v. 10, n. 2, 2014. p. 50-63.

ORTIZ, Heide. Concepto del campesino y su resignificación desde la protesta desde la protesta del paro agrario en colombia. **Perspectivas Rurales. Nueva época**, n. 26, 2015. p. 23.

PÉREZ, Anibal. **Método comparativo: Fundamentos y Desarrollos Recientes**. Universidad de Pittsburgh: Departamento de Ciencia Política, 2007.

PÉREZ, Fabián; HINCAPIÉ, Alexánder. La otra universidad en Colombia: la lucha por la emancipación humana. **Revista Kavilando**, v. 10, n. 2, 2018. p. 342-355.

PESSÔA, Luciana; Dos Santos. Experiências geográficas em torno de uma abordagem territorial. In: Eliseu Savério Sposito; Marcos Aurelio Saquet. **Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos**. São Paulo: Expressão Popular, 2009. p. 315-340

PINTO, Lucas. Agroecología y recampesinización cualitativa en el agro argentino contemporáneo. **Boletín de Estudios Geográficos**, n. 113, 2020. p. 161-180. Programa de Intercambio, Diálogo y Asesoría en Agricultura Sostenible y Seguridad Alimentaria en América Latina y el Caribe (PIDAASSA). **Herramientas de Promoción y Difusión en la Metodología “de Campesino a Campesino**. 2. Ed. Bolivia: Estreus Impresores, 2008.

QUINTAR. Crítica teórica, crítica histórica. tensiones epistémicas e histórico políticas. In: Anahí, Guelman, Fabián Cabaluz y Mónica Salazar. **Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe: corrientes emancipatorias para la educación pública del Siglo XXI**. Buenos Aires: CLACSO. 2018. p. 15-26.

QUINTAR. Educación popular y pedagogía emancipadora América Latina. In: Monica SALAZAR, Maria PALUMBO, Fabian CABALUZ y Anahi GUELMAN. **Educación popular para una pedagogía emancipadora latinoamericana**. Buenos Aires: Clacso. 2020. p. 74-84

RABEY, M. Tecnologías tradicionales y tecnología occidental: un enfoque ecodesarrollista. **Revista de Economía del CERIDE** v. 8 1987. p. 98-119.

RAMOS. **Metodología de campesino a campesino** [2021]. Disponible en: <https://studylib.es/doc/8116002/metodologia-de-campesino-a-campesino>. Consultado en: jul. 2020.

Resumen Latinoamericano. **Colombia. Instituto Agroecológico Latinoamericano**  
**María Cano, una propuesta de paz.** 12 jul. 2018.  
<http://www.resumenlatinoamericano.org/2018/07/12/colombia-instituto-agroecologico-latinoamericano-maria-cano-una-propuesta-de-paz/>. Consultado en; nov. 2020.

ROSSET, P; **Martínez.** Agroecología, territorio, recampesinización y movimientos sociales. **Estudios Sociales: Revista de Alimentación Contemporánea y Desarrollo Regional**, v. 25, n. 47, 2016. p. 273-299.

ROSSET, Peter. Epistemes rurales y la formación agroecológica en la Vía Campesina. **Ciência & Tecnologia Social**, v. 2, n. 1, 2015.

ROSSET; MCCUNE. La Vía Campesina y el desafío de llevar la agroecología campesina a escala territorial: el papel de las escuelas. **Educação e Movimentos Sociais**, v. 4, 2019. p. 345-374.

SÁNCHEZ, Natalia; SANDOVAL, Erika; GOYENECHE, Ruth; GALLEGU, Dany; ARISTISABAL, Leidy. La pedagogía crítica desde la perspectiva de Freire, Giroux, y McLaren: su pertinencia en el contexto de Colombia y América Latina. **Revista Espacio**, v. 39, n. 10, 2018. p. 41.

SÁNCHEZ, Rafael. Una Pedagogía para el desarrollo rural: los CPR-EFAS. **Agora digital**, n.4, 2002. p. 6.

SANTOS, Aline; Miranda, elinaldo. Educação do rural versus educação do campo: paradigmas e controvérsias.. **Seminário Nacional e Seminário Internacional Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional**, v.6, n.6, 2017.

SAQUET. O desenv.vimento numa perspectiva territorial, multidimensional e democrática. **Resgate: Revista Interdisciplinar de Cultura**, v. 19, n.21, 2011. p. 5-15.

SAQUET. Por uma abordagem territorial. In: Eliseu Savério Sposito; Marcos Aurelio Saquet **Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2009. p. 73-94.

SAURA, Laura. **Educación Popular para la Soberanía Alimentaria: El caso de las escuelas de formación agroecológica de la fecaol-movimiento nacional campesino**. Orientadores: Mamen Cuéllar Padilla; Tatiane de Jesús Marques Souza, 2018, 139 f. Tesis (Máster en Agroecología) Máster Oficial en Agroecología, un enfoque para la sustentabilidad rural - Universidad Internacional de Andalucía; Universidad de Córdoba. España. 2018.

SILVA, kize. **Concepções e práticas da educação do campo: um estudo com professores em formação**. Orientadora: Profesora Doutora Márcia Maria Gurgel Ribeiro. 2021, 232 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Educação. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal: Editoraifrn, 2021.

SILVEIRA. **Pegadas agroecológicas: história e práticas educativas de grupos de agroecologia**. Orientador: Lourdes Helena da Silva. 2016, 254 f. Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Viçosa. Mina Gerais: Universidade Federal de Viçosa, 2016.

SOBARZO. Industria alimentaria, agronegocio y saberes tradicionales: Una disputa en torno a la reincorporación de la comida popular a la mesa de todos/as. In: XV seminarios internacional Comité Académico Procesos Cooperativos y Asociativos, PROCOAS (La diversidad económica como alternativa política para los territorios de América Latina), 15., 2019. Valparaíso. **PRIMEROS TRAZOS CONCEPTUALES Y METODOLÓGICOS**, Observatorio de participación social y territorio, Chile: Universidad de Playa Ancha, 2019. p. 702-705. Disponible en: <http://grupomontevideo.org/publicaciones/wp-content/uploads/2021/10/Anuario-PROCOAS-final-1.pdf#page=298>. Consultada en: dic. 2022.

SOUZA, María. Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. **Educação & Sociedade**, v. 29, n. 105. 2008. p. 1089-1111.

SOUZA, Edite. **Território e agroecologia: a extensão rural como agente de transformação**. Orientador: Clifford Andrew welch. 2016, 164 f. Dissertação (Mestrado em Geografia)- Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe (TerritoriAL), Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" UNESP, Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais (IPPRI), São Paulo, 2016.

THOMAS, Hernán. Tecnologías para la inclusión social en América Latina: de las tecnologías apropiadas a los sistemas tecnológicos sociales. Problemas conceptuales y soluciones estratégicas. In: Hernán Thomas, Mariano Fressoli y Guillermo Santos. **Tecnología, desarrollo y democracia: nueve estudios sobre dinámicas socio-técnicas de exclusión/inclusión social**. Buenos aires: Editorial: Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva e Instituto de Estudios sobre la Ciencia y la Tecnología - Universidad Nacional de Quilmes (IESCT-UNQ). 2012. p. 25-76.

TOLEDO, V. La agroecología en Latinoamérica: tres revoluciones, una misma transformación. **Agroecología**, v. 6, 2011. p. 7- 46.

TORRES, Alfonso. ¿Dónde está lo crítico de la Educación Popular?. In: Anahí Guelman, Fabián Cabaluz y Mónica Salaza. **Educación Popular y Pedagogías Críticas en América Latina Y el Caribe. Corrientes Emancipatorias para la Educación Pública en Siglo XXI**, Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2018. p. 173-189.

TORRES, Alfonso. Educación popular y pedagogías emancipadoras en América Latina. In: Fabián Cabaluz, María Mercedes Palumbo y Mónica Salaza, editado por Fabián Cabaluz, María Palumbo Anahí Guelman y Mónica Salazar. **Educación popular. Para una pedagogía emancipadora latinoamericana** Buenos Aires: Clacso, 2020. p. 69-74.

TORRES, Carlos. Grandezas y miserias de la educación latinoamericana del siglo veinte. In: Carlos Alberto TORRES. **En Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI**. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2001. p. 23-52.

TORRES, Fausto. **¿Por qué construir un Instituto de Agroecología Latinoamericano -IALA?**. La Vía Campesina. 25 de marzo de 2018. <https://viacampesina.org/es/por-que-construir-un-instituto-de-agroecologia-latinoamericano-iala/>. Consultada en: jun. 2020.

VAL, Valentin; ROSSET, Peter. Campesina a Campesino: Educación campesina para la resistencia y la transformación agroecológica. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 5. 2020. p. 1-27.

VARGAS, Guilherme. **Os consórcios públicos no planejamento e gestão regionalizada do território brasileiro [manuscrito]: as experiências mineiras do COM10 e CODAP**. Orientador: Heloisa Soares de Moura Costa, 2012, 176 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Instituto de Geociências: Belo Horizonte, 2012.

VOGLIANO, Soledad. **Escuela Nacional de Agroecología (aprendiendo de la experiencia en Ecuador) Construyendo una vía agraria campesina**. Quito: Fundación Heifer Ecuador, 2014.

ZIMMERMANN, angelita; FOLMER, Ivanio; MEURER, Ane. EDUCAÇÃO DO CAMPO E TERRITÓRIO: uma proposta decolonial a partir de experiências camponesas no Brasil e em Portugal. **InterEspaço: Revista de Geografia e Interdisciplinaridade**, v. 7, 2021. p. 27.

ZÚÑIGA, Rosa Elva. La Educación Popular, apuesta política por las transformaciones de la realidad. **América Latina en movimiento**, año 42, época 2, n. 533, 2018. p.1-2.