

leisa

revista de AGROECOLOGÍA

septiembre 2013

volumen 29

número 3



Educación para el cambio

**LEISA revista de agroecología
volumen 29 n° 3,
septiembre de 2013**

Una publicación trimestral de la **Asociación Ecología, Tecnología y Cultura en los Andes**, en convenio con la **Fundación ILEIA**

Direcciones

Asociación ETC Andes

Apartado Postal 18-0745. Lima 18, Perú

Teléfono: +51 1 4415541, Fax: +51 1 4225769

www.etcandes.com.pe

www.leisa-al.org

Fundación ILEIA

PO Box 90, 6700 AB Wageningen, Países Bajos

Teléfono: +31 33 4673870, Fax: +31 33 4632410

www.ileia.org

Equipo editorial de LEISA-América Latina

Teresa Gianella, Teobaldo Pinzás

leisa-al@etcandes.com.pe

Apoyo documental: Doris Romero

Diseño y diagramación: Magaly Sánchez /
Carlos Maza

Suscripciones digitales: Cecilia Jurado

Página web de LEISA-América Latina:

Doris Romero, José Cam

Foto de portada

Estudiantes mostrando su trabajo.

📷 Fabiana García, Claudia María Ischia

Impresión

Tarea Asociación Gráfica Educativa

Pasaje María Auxiliadora 156, Breña, Lima 5,
Perú

ISSN: 1729-7419

Biblioteca Nacional del Perú

Depósito Legal: 2000-2944

La edición de **LEISA revista de agroecología 29-3** ha sido posible gracias al apoyo de la Agencia Sueca para el Desarrollo Internacional (Styrelsen för internationellt utvecklingssamarbete - Swedish International Development Agency-SIDA)

Los editores han sido muy cuidadosos en editar rigurosamente los artículos incluidos en la revista. Sin embargo, las ideas y opiniones contenidas en dichos artículos son de entera responsabilidad de los autores.

Invitamos a los lectores a que hagan circular los artículos de la revista. Si es necesaria la reproducción total o parcial de algunos de estos artículos, no olviden mencionar como fuente a **LEISA revista de agroecología** y enviarnos una copia de la publicación en la que han sido reproducidos.

La Red AgriCulturas

LEISA es miembro de esta red mundial, integrada por siete organizaciones responsables de la edición de revistas regionales que proporcionan información sobre agricultura sostenible a pequeña escala en todo el mundo:

- **FARMING MATTERS** (Asuntos Agrícolas, edición internacional, en inglés)
- **LEISA revista de agroecología** (América Latina, en español)
- **LEISA India** (en inglés, canarés, tamil, hindi, telugu y oriya)
- **AGRIDAPE** (África Occidental, en francés)
- **AGRICULTURAS Experiencias en agroecología** (Brasil, en portugués)
- **LEISA China** (China, en chino mandarín)
- **BAOBAB** (África del Este, en inglés)

12



Reflexionando sobre la práctica

Fernando Landini, Vanina Bianqui

A pesar de sus inconvenientes, el enfoque de la Transferencia de Tecnología sigue guiando el trabajo de muchos agentes de extensión. En Paraguay se ha desarrollado un programa de formación en base a las observaciones y preocupaciones de los extensionistas, ayudándoles a reformular su trabajo. En lugar de un modelo fijo replicable, los resultados muestran los beneficios de un enfoque basado en las experiencias, las necesidades y los retos que enfrentan los agentes de extensión.

21



El Programa Pro-Huerta: política pública que siembra un modelo educativo transformador

Fabiana García, Claudia María Ischia

Experiencia de un modelo educativo para mejorar la soberanía alimentaria de la población urbana y rural en situación de vulnerabilidad social. El modelo incrementa la disponibilidad, accesibilidad y variedad de alimentos mediante su autoproducción con técnicas agroecológicas.

30



La formación campesina alternativa y el mercado orgánico

Ramón Jarquin Gálvez, Ovidio Díaz Gómez,

Hugo Magdaleno Ramírez Tobias

Las Escuelas de Campo y Experimentación para Agricultores son un modelo formativo de cuadros técnicos locales para la autogestión del proceso de cultivo y de la comercialización de la producción orgánica certificada en mercados, mediante el sistema de garantía participativo (SGP).

40



**Ser la diferencia puede hacer la diferencia:
¿Es hora de parar el "fortalecimiento de capacidades"?**

Myriam Paredes, Stephen Sherwood

Los autores constatan que la práctica del desarrollo está "envuelta en una camisa de fuerza operativa" y reflexionan sobre el significado de su propia experiencia profesional. Presentan una opción de "Desarrollo 3.0" que comparan con los tipos de desarrollo prevalecientes desde la Revolución Verde hasta la actualidad.

estimados lectores

Esta edición se ha preparado en medio de muchas actividades relacionadas con el futuro de la revista y, también, de nuestra participación y colaboración con el IV Congreso SOCLA, realizado en la Universidad Nacional Agraria La Molina, Lima, Perú, durante la segunda semana de septiembre. Fueron días fructíferos de mucho aprendizaje e intercambio de ideas, donde fue muy grato encontrar personalmente a muchos suscriptores y a algunos de nuestros autores, quienes al manifestar su aprecio por esta revista nos dieron elementos para valorar la importancia del conocimiento e información que difundimos en todos los países de América Latina. A todos ellos muchas gracias por su reconocimiento a nuestro trabajo.



Como informamos oportunamente, en el pasado mes de julio se realizó el sorteo de los dos premios ofrecidos a los suscriptores que contribuyeron solidariamente con la revista durante el año 2013. Los premios consistieron en becas integrales para la asistencia al Curso Internacional de Agroecología y participación en el IV Congreso SOCLA. Los resultados fueron oportunamente anunciados en nuestro sitio en Internet: www.leisa-al.org, pero consideramos importante presentar la apreciación de uno de los ganadores del premio **leisa** 2013:

“Gracias a **leisa** pude conocer más de cerca el movimiento agroecológico latinoamericano y mundial. Para mí fue muy grato poder comprobar que las experiencias en el logro de resiliencia y sostenibilidad de los sistemas agropecuarios están sentando las bases científicas a un solo sentimiento y filosofía en común, que es la agroecología compartida por todos nosotros”.

Carlo Miguel Costilla (Cajamarca, Perú), Lima, septiembre de 2013

contenido

- 4 Editorial**
- 5 Pasantía vivencial. Conectando movimientos sociales, agricultores familiares y universidad**
Heitor Mancini Teixeira, Isabela Fabiana da Silva Ladeira, Lucas Reis Bittencourt
- 8 Travesía hacia el diálogo de conocimientos en la universidad**
Ana María Villacorta
- 10 Aprendiendo juntos. Diálogo de saberes para la conservación de vida silvestre**
Juan Carlos A. Sandoval Rivera
- 12 Reflexionando sobre la práctica**
Fernando Landini, Vanina Bianqui
- 15 Un modelo de universidad para el desarrollo rural**
Joseph Amikuzuno
- 17 El doctorado en agroecología de SOCLA: creando un nuevo grupo de científicos activistas**
Miguel A. Altieri, Clara I. Nicholls
- 20 SOCLA alcanza la mayoría de edad**
Fernando Funes Monzote, Saray Siura
- 21 El Programa Pro-Huerta: política pública que siembra un modelo educativo transformador**
Fabiana García, Claudia María Ischia
- 24 Fundación Colonia Pirai. Una experiencia en educación agroecológica**
Ligia Rodríguez, Gerard Raessens
- 27 Los agricultores diagnostican la biodiversidad en sus fincas**
Luis L. Vázquez Moreno, Antonio Fernández Almiral, Elizabeth Grillo Corrales, Juan Carlos Gonzalez Alfonso, Mario I. Domínguez Díaz
- 30 La formación campesina alternativa y el mercado orgánico**
Ramón Jarquin Gálvez, Ovidio Díaz Gómez, Hugo Magdaleno Ramírez Tobias
- 33 Educación para la sustentabilidad. Escuelas agropecuarias de alternancia y organizaciones sociales del área periurbana sur del Gran Buenos Aires**
Ramón Cieza, Claudia Flores, Lía Nora Tamagno, María M. Bonicatto, Natalia Gargoloff, María L. Blandi, María J. Lermanó
- 36 Plan de negocios para los proyectos de las organizaciones de productores ecológicos: sus líderes se capacitan**
Ricardo Valle Niebuhr
- 38 FUENTES**
- 39 TRABAJANDO EN RED**
- opinión*
- 40 Ser la diferencia puede hacer la diferencia: ¿Es hora de parar el “fortalecimiento de capacidades”?**
Myriam Paredes, Stephen Sherwood
- noticia desde el campo*
- 42 Perú: Jóvenes empresarios**
- energías renovables*
- 43 Energías renovables para la agricultura familiar**
HIVOS



Educación para el cambio

Actividades con la comunidad educativa.  Fabiana García, Claudia María Ischia

La educación y su función en el desarrollo de las sociedades rurales ha sido un tema varias veces abordado por esta revista de agricultura sostenible para América Latina, pero la diferencia radica en que esta vez nos enfocamos en difundir experiencias, reflexiones y opiniones sobre la educación como factor de cambio. Buscamos entender qué queremos decir con “cambio” y, sobre todo, a qué o a quiénes nos referimos como los sujetos y objetos que han de cambiar para que el desarrollo rural no sea solamente un enunciado y se concrete en una realidad dinámica asumida por todos los actores de la vida social, política y económica de las zonas rurales de nuestros países.

El reconocimiento de la importancia de la función que cumple la educación en el desarrollo rural es cada vez mayor y existen importantes iniciativas de implementación de modelos educativos alternativos de comprobada eficiencia en el fortalecimiento de la capacidad de los agricultores para analizar el estado de sus propias fincas en el contexto de sus agroecosistemas y del ecosistema mayor, así como identificar sus propias posibilidades para elevar su productividad y la calidad de vida de su familia y de la comunidad, y las carencias y prácticas erróneas que han de cambiar para lograrlo. Principalmente mencionamos las experiencias de los programas “Escuelas de Campo de Agricultores” y “De Campesino a Campesino”, que ponen énfasis en la educación, no como una mera transmisión de conocimiento e información para sujetos pasivos sino, por el contrario, como un actuar interactivo entre los protagonistas ‘externos’ –portadores del conocimiento académico– y los ‘internos’ –agricultores depositarios y generadores del conocimiento local– principalmente a través del diálogo de saberes. Esto es de gran importancia cuando los actores, internos y externos, tienen historias y trayectorias culturales diferentes.

Pero estos avances educativos, aún no suficientemente difundidos entre los programas de generación de capacidades y habilidades para los agricultores, al transgredir el clásico modelo *top-down* de la “extensión rural” tienen que afrontar muchas barreras que aún limitan su expansión, y una de las principales es la educación universitaria, donde no se reconoce todavía el saber campesino a pesar de las múltiples evidencias de su valor para la sostenibilidad de la producción agrícola aún en condiciones adversas. Sin embargo, pensamos que está en marcha un cambio

de “paradigma” –término usado por Víctor Manuel Toledo en su conferencia del curso internacional “Agroecología, Resiliencia y Seguridad Alimentaria” previo al IV Congreso SOCLA, 2013 ([youtube.com/leisaal](https://www.youtube.com/leisaal)), para referirse al modelo de educación e investigación prevaleciente en la mayoría de las universidades, como se demuestra en varios artículos sobre las experiencias de programas y proyectos universitarios en países de América Latina y otros sitios del mundo (Texeira y otros, p. 5; Villacorta, p. 8; Landini y otra, p. 12; Amikuzuno, p. 15; Altieri y otra, p. 17).

Estos cambios de modelo educativo no se circunscriben a la educación superior universitaria sino que, vinculadas a las perspectivas de realización social y económica de los actuales jóvenes y niños de las familias campesinas agricultoras, existen iniciativas de educación rural con larga experiencia de éxito en varios países de la región, tanto a nivel técnico (Rodríguez y otro, p. 24) como de educación básica escolar, donde la enseñanza y participación no se limita a los alumnos sino que toda la comunidad educativa está involucrada: docentes, padres de familia y aun vecinos de la localidad como consumidores de los productos agroecológicos cultivados o procesados en la escuela (García y otra, p. 21).

En este número existen también opiniones que van más allá del concepto de educación como “fortalecimiento de capacidades”. Los autores son críticos de su propio quehacer como profesionales del desarrollo y anuncian un cambio drástico en su visión y en su praxis al optar por ser ellos mismos agricultores familiares; dejan de ser profesionales abstractos y se someten a los riesgos de vivir de la agricultura y la enseñanza, compartiendo en la misma finca su conocimiento con sus vecinos, también agricultores o consumidores interesados por la producción agroecológica.

La educación en las escuelas rurales ha sido con frecuencia motivadora del desarraigo de las jóvenes generaciones con su propia cultura y su medio natural y ha incrementado la enorme brecha entre la urbe y el campo. Las iniciativas que publicamos en este número son ejemplos de una educación para el cambio que puede contribuir a la sostenibilidad de la producción basada en la agroecología, permitiendo a las familias agricultoras enfrentar los grandes retos de hoy, como son la seguridad alimentaria, el acceso al mercado con productos de calidad, el cambio climático, la conservación y defensa de sus recursos naturales y de sus territorios. ■



Pasantía vivencial

La finca de Pedrinho, sede de una de las experiencias de pasantía vivencial realizadas por el equipo interdisciplinario. 📷 13 EIV, 2010

Conectando movimientos sociales, agricultores familiares y universidad

HEITOR MANCINI TEIXEIRA, ISABELA FABIANA DA SILVA LADEIRA, LUCAS REIS BITTENCOURT

Varios estudios señalan la relevancia de los agricultores familiares para la conservación de los recursos naturales y la biodiversidad. Pero a pesar de todo esto, su conocimiento tradicional es subestimado por la investigación y la extensión universitarias. El conocimiento producido en los institutos educativos es demasiado teórico y frecuentemente orientado hacia la agricultura industrial de gran escala. Además, muchos estudiantes universitarios que siguen carreras agrícolas no tienen experiencia de trabajo en fincas ni en producción y no están al tanto de lo que sucede en el campo.

El proceso de liberalización política de los años 1980 en Brasil fortaleció a los movimientos sociales y a las organizaciones que trabajan hacia un modelo de agricultura con un enfoque más ecológico, alternativo al “paquete” de la Revolución Verde. Al mismo tiempo, la lucha por la tierra de los trabajadores rurales también ganó fuerza, culminando con la creación, en 1984, del Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST). Estos grupos pedían una transformación no solo en el campo, sino también en la educación.

En este contexto, en 1989 la Federación Brasileira de Estudiantes de Agronomía y el MST iniciaron en la Municipalidad

de Dourados, del Estado de Matto Grosso, el proyecto llamado Pasantía Vivencial (*Estágio de Vivência*). La idea se originó en la crítica al tecnicismo y la fragmentación del actual sistema educativo en las universidades, y a la distancia entre la educación profesional y la realidad de los agricultores familiares y los movimientos sociales.

Desde entonces, la iniciativa de las llamadas Pasantías Vivenciales empezó a ser conocida y fue adoptada en muchas otras universidades. Esta es organizada por estudiantes de agronomía, pero también participan estudiantes de otras carreras, de allí que se les denomine Pasantías Vivenciales Interdisciplinarias (PVI).



Estudiantes del equipo interdisciplinario preparando la visita. 📷 13 EIV 2010

La Pasantía Vivencial Interdisciplinaria de la Zona de Mata

Las PVI se iniciaron en 1996 en la Universidad Federal de Viçosa, localizada en la Zona de Mata, Minas Gerais. La primera PVI fue organizada por estudiantes con los agricultores familiares de la región y, como colaborador principal, el Centro para Tecnologías Alternativas de la Zona de Mata (CTA-ZM). Desde entonces las PVI se han desarrollado como proyecto de extensión de la universidad en cooperación con MST, el Movimiento de Afectados por las Represas (MAB por sus siglas en portugués) y los sindicatos de trabajadores rurales (STR) de varias municipalidades de la región.

Hay un conjunto de principios básicos que guían su metodología y organización en cada ciclo anual:

- *asociación*
Las organizaciones sociales involucradas contribuyen a la elaboración de las actividades del proyecto y también facilitan el contacto con los agricultores familiares. Esto hace posible que se compartan el conocimiento y la información entre los movimientos sociales y la universidad, en búsqueda de una universidad más cercana a las demandas de los grupos marginados de la sociedad brasilera.
- *interdisciplinarietà*
La realidad rural y su relación con la sociedad y los movimientos rurales conforman un tema complejo que rebasa los límites de cualquier disciplina. La experiencia puede ser

mucho más rica cuando gente de diferentes campos se junta para compartir conocimiento y puntos de vista diversos.

- *no intervención*
Principio muy importante para reforzar la idea de relación horizontal y no jerárquica entre el conocimiento del estudiante y el conocimiento del agricultor. La PVI consiste en un proceso de desarrollo de conciencia y no es un proceso de intervención técnica. Sin embargo, no significa que no haya intercambio cultural y de conocimientos entre estudiantes y agricultores.

La PVI dura aproximadamente 23 días, pero su organización empieza mucho antes. A lo largo del año se llevan a cabo seminarios estratégicos con participación del equipo organizador y los principales socios en el proyecto. El primero de estos seminarios se denomina "Seminario con los Socios" y reúne a representantes de los movimientos sociales (MST, MAB, STR) y la ONG (CTA-ZM), para hacer la evaluación del año previo y reafirmar los principios, valores y metas para el año en curso. Antes de la pasantía es necesario preparar y seleccionar a los estudiantes, así como a las familias que van a recibir a los pasantes en sus fincas. Usualmente los movimientos sociales seleccionan familias que viven en diferentes contextos para incorporar aspectos de la agricultura familiar en las pasantías. El equipo organizador visita a cada familia para recoger información y explicar el proyecto.

Las labores culminan con las PVI, que abarcan tres etapas: preparación (seis días), experiencia en la finca (13 días) y

evaluación colectiva (cuatro días). Usualmente participan 25 internos por año. La primera etapa es un seminario concentrado sobre temas como agroecología, historia y contexto de la agricultura en Brasil y en Zona de Mata, relaciones laborales en la sociedad capitalista, movimientos sociales, reforma agraria, aspectos de género, cultura popular, universidad y sociedad, y extensión y comunicación. Este es también un momento para discutir los principios del proyecto y cómo comunicarse con los agricultores. Durante estos días los estudiantes comen y duermen en el Centro para Tecnologías Alternativas de la Zona de Mata (CTA-ZM) y participan en sus actividades.

Después de este período cada estudiante vive en una finca de pequeña escala durante trece días. Se trata de una oportunidad para profundizar en la realidad, conectando aquello que están viviendo con lo que se discutió en la preparación y con sus estudios formales en la universidad. Terminada la estadía, los estudiantes vuelven al CTA para la etapa de evaluación, que es un proceso de diálogo y discusión sobre los contenidos teóricos sobre la realidad del Brasil rural y su experiencia vital con agricultores familiares en Zona de Mata. Cada estudiante elabora un informe sobre la pasantía. Los estudiantes también reflexionan sobre la diferencia entre los métodos convencionales y los usados durante el proceso y cómo estos han contribuido a su educación, personal y profesional.

Después de la PVI se organiza un seminario con los pasantes y el equipo organizador para hacer una evaluación conjunta y para traer nuevos estudiantes a la organización del proyecto y reiniciar el ciclo en una nueva edición. Como parte de la evaluación se visita a todas las familias agricultoras, las que comparten sus impresiones de la estadía de los estudiantes y hacen sugerencias para el año siguiente.

Resultados y conclusiones

Muchos estudiantes que han participado en la pasantía están en la actualidad trabajando para fortalecer la agricultura familiar y la transición agroecológica, en organizaciones no gubernamentales, movimientos sociales, organismos de extensión, universidades o dependencias del gobierno federal. Esto muestra la importancia de las PVI para enriquecer la educación personal y profesional de los estudiantes, acercándolos a la realidad rural del país y a las demandas sociales de los agricultores familiares y trabajadores rurales. Como dijera un estudiante de agronomía: "La PVI me trajo mucha información que no me estaba llegando en la universidad. Agudizó mi voluntad de conocer, preguntar y discutir. Aprendí mejor cómo trabajar y compartir mis opiniones en grupo. Y, principalmente, pude comprender la conciencia y las necesidades de los trabajadores rurales, con quienes probablemente tendré contacto por el resto de mi vida".

El proyecto tiene claros resultados para los estudiantes, pero ¿cómo se benefician de él los agricultores familiares? Aunque es más difícil identificar efectos positivos a corto plazo, después de la pasantía muchos estudiantes regresan a las comunidades involucradas a desarrollar proyectos de investigación y de extensión con un enfoque participativo o están trabajando en el desarrollo de políticas públicas apropiadas para la agricultura familiar. Por otro lado, luego de haber participado en experiencias de PVI, los agricultores tienen una mejor relación con la universidad, como es el caso de Joao Donizeti, quien ha participado en cursos de homeopatía, apicultura y



Luego de la visita, el equipo de estudiantes comparte su experiencia.

13 EIV 2010

plantas medicinales en la Universidad Federal de Viçosa. En su opinión, "Anteriormente teníamos una imagen diferente de la universidad, como un espacio elitista. Las PVI nos han acercado a ella".

Las PVI están logrando reconocimiento a nivel nacional. Actualmente se hacen cada año convocatorias ofreciendo financiamiento para proyectos de extensión que apliquen PVI, a las que cualquier universidad de Brasil puede postular. La experiencia de las PVI se está difundiendo también internacionalmente; la Universidad de Wageningen (WUR), en Holanda, está desarrollando un nuevo curso con enfoque y objetivos similares a los de las PVI. Los conductores de las PVI, junto con estudiantes de WUR, están organizando la "Experiencia de Pasantía en Finca" (FEI, por su nombre en inglés).

Las contradicciones

A pesar de los resultados positivos que se han alcanzado, el proceso tiene ciertas contradicciones internas. Aunque uno de los objetivos de la pasantía es hacer la conexión entre el conocimiento teórico y la realidad rural de Brasil, es difícil dejar atrás métodos antiguos para analizar y comprender la sociedad, que no traducen necesariamente las nuevas dinámicas del contexto rural brasileño. En la fase de preparación algunos tópicos importantes como la pluriactividad, las características del nuevo campesinado y las políticas públicas no se discuten adecuadamente (Freitas y otros, 2009). Sin embargo, cada año se renueva el equipo organizador y aunque los principios están bien establecidos, las PVI adquieren un nuevo rostro. Así, el proceso siempre se está reconstruyendo y cambiando para abrir espacios a nuevas ideas y cambios positivos.

De esta manera, la Pasantía Vivencial de la Zona de Mata avanza hacia su decimoséptima edición, con grandes desafíos pero también con una gran acumulación de experiencias y voluntad de transformar realidades. ■

Heitor Mancini Teixeira

Isabela Fabiana da Silva Ladeira

Lucas Reis Bittencourt

Estudiantes de la Universidad Federal de Viçosa, Brasil
heitorteixeira_5@hotmail.com

Referencia

- Freitas, A. L., C. T. Ferrari, M. G. Silva, F. V. Zanelli. 2009. **Análise dos Principios e Metodologias no Estágio Interdisciplinar de Vivência** – EIV. Niterói: V Simpósio Nacional de Geografia Agraria.



Travesía hacia el diálogo de conocimientos en la universidad

Estudiantes de Andahuaylas frente a la universidad. 📷 Equipo RIDEI-PUCP

ANA MARÍA VILLACORTA

El presente artículo pretende dar cuenta del camino recorrido a partir del conocimiento e involucramiento del equipo de la Red Internacional de Estudios Interculturales de la Pontificia Universidad Católica del Perú (RIDEI-PUCP) en el Programa Hatun Ñan (Camino Grande en quechua). Un programa de acción afirmativa, explícitamente orientado a corregir la desigualdad de oportunidades que experimentan sistemáticamente ciertos grupos sociales en las instituciones de la sociedad civil y del Estado.

El Programa Hatun Ñan es auspiciado por la Fundación Ford, desde fines del 2006, en dos universidades públicas de Cusco y Ayacucho, Perú, como parte de su línea de trabajo *Pathways for Higher Education* (Caminos para la Educación Superior) y en beneficio de un grupo de estudiantes de origen quechua y amazónico, quienes representan –aproximadamente– el 20% de los ingresantes anuales en las universidades de San Cristóbal de Huamanga (UNSCH) y San Antonio Abad del Cusco (UNSAAC).

El Programa Hatun Ñan ha permitido mirar a la educación superior desde una perspectiva intercultural y comprender que la invisibilización del componente cultural de los estudiantes no permite convertir la diversidad en verdadera potencialidad para el país.

Universidad y diversidad

No hace mucho tiempo, desde el campo se referían a la universidad como un espacio que era solo para “la gente de la ciudad” (Tubino, 2007). Sin embargo, cada vez es mayor el

acceso a la universidad de sectores sociales antes inexistentes en la educación superior (Zavala y Córdova, 2010).

Pero la diversidad cultural de la universidad pública no está en la agenda política, por lo que es necesario alimentar la discusión, la reflexión y el debate que conduzcan al desarrollo de medidas focalizadas y políticas de Estado y de las propias universidades para apoyar a poblaciones excluidas en un tránsito exitoso de la educación secundaria a la educación superior y en la conclusión oportuna de esta.

Se necesita una universidad pensada de otra forma, construida desde la diversidad, compuesta por partes que no son necesariamente compatibles. Una universidad que posibilite la formación de profesionales diferentes y la transformación de sus docentes en agentes de cambios significativos. Para el caso de los estudiantes, en la experiencia universitaria estarán integradas formas de razonamiento, de evaluar y apreciar las circunstancias y el contexto que los rodean, manteniendo la flexibilidad necesaria pero siempre otorgando particularidades culturales.

Acompañar el proceso de implementación de los programas Hatun Ñan permitió comprender que la numerosa presencia de estudiantes de comunidades rurales en las universidades públicas representa un reto y una enorme posibilidad de entender la complejidad de la realidad peruana. Se constató, desde la voz de los estudiantes, cómo muchas de sus dificultades de aprendizaje, presentadas genéricamente como bajo rendimiento académico, son explicadas solo desde las carencias de la educación básica sin considerar su propio componente cultural. Situaciones que producen un giro en el objetivo de permanencia en la universidad de muchos estudiantes: “Antes de ingresar tú quieres ser profesional, después de que ingresas el objetivo es tener un título, no importa si aprendes o no”. Lo que interesa es aprobar el curso porque saliendo de la universidad, en el campo de trabajo “se las van a ver, se las van a arreglar”.

“Siento que hay un juego que se llama ‘tú estudias y das lo que el docente quiere recibir, si el profesor quiere que memorices, memorizas para aprobar el curso; si el docente quiere que aprendes estas cosas, aprendes para aprobar el curso’; buscamos esos modos para poder aprobar el curso” (estudiante).

Es decir, se renuncia al objetivo de formación académica y de posibilidades para competir, y también se posibilita la reproducción y multiplicación de las diferencias según la universidad donde se hayan formado. Así, los que más recursos económicos tienen son los que mejor formación reciben sobre otros menos preparados, quienes teniendo el mismo estatus jurídico y académico se ven obligados a recurrir a la construcción de un prestigio local, olvidando la dimensión académica crítica.

Experiencias de interaprendizaje

“El interaprendizaje no supone una relación absolutamente horizontal ni armoniosa, sino que estamos ante una praxis dialéctica, de tensión y contraste permanente entre distintos saberes, paradigmas, percepciones, intereses y motivaciones [...] se tiende a pensar que una experiencia educativa de intercambio y de interaprendizaje está exenta de conflictos. Todo lo contrario, se parte del conflicto para construir un saber común donde los sujetos que interactuamos nos reconocemos como distintos, pero con posibilidad de brindar aportes significativos para un mutuo aprendizaje” (Programa Hatun Ñan).

El interaprendizaje como propuesta metodológica empieza a desarrollarse a partir de 2005 en talleres con estudiantes del proyecto Hatun Ñan. También entre 2007 y 2009 se formaron grupos interdisciplinarios con docentes en las dos universidades públicas para realizar una investigación cualitativa sobre los estudiantes beneficiarios de los programas Hatun Ñan.

Igualmente importantes fueron los talleres de ciudadanía intercultural en un contexto andino, realizados en quechua con estudiantes de la UNSCH. Como no podía ser de otra manera, este proceso reflexivo condujo a observar críticamente el rol de la universidad en la formación de profesionales en contextos de diversidad cultural y los retos que plantea la realidad intercultural, generalmente no visible, pues el paradigma educativo oculta las diferencias en el acceso y construcción de conocimientos y demanda un pensamiento único. A partir de esta observación crítica, los estudiantes imaginan los cambios que podrían desarrollar como proyecto intercultural en su universidad.

Diálogo de conocimientos

En la universidad, asumir el reto de un proyecto intercultural exige el reconocimiento de las diferencias y la comprensión de las formas diferentes de acceder y construir conocimientos de los estudiantes que vienen del campo. Es decir, identificar la teoría detrás de las prácticas y del universo simbólico con el que se expresan como base de una nueva y enriquecida reformulación teórica en beneficio de todos.

“Yo digo que una persona, su forma de hacer, va a ser de acuerdo a lo que ha ganado, la experiencia [...]. Yo aprendo, digamos, a sembrar frejol empezando del terreno agrícola de la parte de abajo hacia arriba, porque hay también otras personas que hacen de la parte de arriba hacia abajo. ¿Por qué? Porque una vez que tú lo siembras de abajo, el ave no lo va a sacar fácil, se va a quedar ahí. En cambio, si tú lo tapas de arriba todo eso vas a empezar a sembrar de arriba el frejol y [...] el ave va a sacar el frejol con más facilidad” (estudiante).

Esta descripción sería considerada como una práctica, una forma de hacer separada de la teoría; sin embargo, en las prácticas se aúnan acción y memoria cultural que han sido construidas, aprendidas y adoptadas en procesos continuos con sus propios criterios de validación.

“Desde pequeños hemos aprendido a hacer, simplemente viendo y practicando [...]. En sí no me enseñan, yo mismo veo. En mi infancia yo crecí en ese ambiente y me queda, pero como vine [a la ciudad/la universidad] ya no me interesa, [...] ya lo dejé, no le doy importancia, no conozco las propiedades químicas” (estudiante).

Es decir, el que aprende es sujeto en esta acción: ve, practica y “le queda”. Sin embargo la universidad le hace olvidar y desvalorar lo que tiene porque sus nuevos criterios de validación son ahora las propiedades químicas, aprendidas como únicas y verdaderas. Así se instala una falsa disyuntiva entre conocimientos académicos y prácticas campesinas, que no tendrían que oponerse sino más bien complementarse en su formación profesional.

El poner el acento en el carácter culturalmente diferenciado de un grupo de estudiantes invita a la universidad, en su conjunto, a diversificar maneras de enfocar el conocimiento y de educar. Plantea la posibilidad de que todos se beneficien de una diversidad cultural que tiene mucho que aportar al conocimiento universal. ■

Ana María Villacorta

Socióloga. Equipo de Investigación de RIDEI-PUCP
avillac@pucp.pe

Referencias

- Ansión, J. 2007. **La interculturalidad y los desafíos de una nueva forma de ciudadanía**. En J. Ansión y F. Tubino (eds.), *Educación en ciudadanía intercultural*. PUCP. Lima, Perú.
- Chinchayán, P. 2011. **Laboratorio de investigación: una experiencia educativa intercultural en la universidad peruana**. En *Caminos de Interculturalidad. Los estudiantes originarios en la universidad*. Programa Hatun Ñan. PUCP. Lima, Perú.
- Tubino, F. 2007. **Las ambivalencias de las acciones afirmativas**. En J. Ansión y F. Tubino (eds.), *Educación en ciudadanía intercultural*. PUCP. Lima, Perú.
- Zavala, V. y G. Córdova. 2010. **Decir y callar. Lenguaje, equidad y poder en la universidad peruana**. PUCP. Lima, Perú.



Aprendiendo juntos

Diálogo de saberes para la conservación de vida silvestre

Campesinos popolucas. 📷 Brenda Bojórquez

JUAN CARLOS A. SANDOVAL RIVERA

La experiencia que presenta este artículo es producto de la colaboración entre diversos actores interesados en la conservación de fauna silvestre en el sur de México.

Un equipo de profesores y estudiantes de la Universidad Veracruzana y campesinos que trabajan con vida silvestre bajo una modalidad de manejo intensivo, desarrolló el proyecto “Fortalecimiento, capacitación, asesoría, asistencia técnica y difusión en unidades de manejo de vida silvestre para 12 proyectos de ejidos y comunidades de la Reserva de la Biosfera de Los Tuxtlas”, entre 2006 y 2009, en la región de Los Tuxtlas, sur del estado de Veracruz, México. Su objetivo fue contribuir al fortalecimiento de los grupos campesinos en términos de su capacidad de organización y del manejo técnico de sus unidades productivas.

El proyecto se realizó en el marco del “Manejo Integrado de Ecosistemas” del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), con fondos del Global Environment Facility (GEF).

La región de Los Tuxtlas ha sido considerada como una zona importante para la conservación por sus características ecológicas, geológicas, sociales y culturales. En México se han protegido y conservado ecosistemas en zonas similares, un ejemplo son las Unidades de Manejo para la Conservación de la Vida Silvestre (UMA) que fueron creadas bajo la Ley General de Vida Silvestre en 1997, que permite el aprovechamiento de ejemplares, productos y subproductos de vida silvestre a través de esquemas alternativos de producción compatibles con el cuidado de los ecosistemas.

Diálogo de saberes para la conservación

Los proyectos para la capacitación de campesinos en temáticas relacionadas con el manejo de los ecosistemas, generalmente se traducen en transferencia de tecnologías y saberes técnicos hacia los campesinos, realizada por “expertos” externos. Sin embargo, en esta experiencia el reto fue diseñar una propuesta educativa que pudiera sustituir el modelo de transferencia de saberes por un modelo en el que se pudieran generar conocimientos mediante un diálogo horizontal entre campesinos y agentes externos. Esta propuesta tomó en cuenta la experiencia y los saberes con los que ya contaban los campesinos y partió de allí para generar un diálogo con el saber científico de los agentes externos. Este diálogo fue entendido como una reflexión colectiva que permitió generar conocimiento aplicable directamente a las necesidades o problemáticas sentidas o detectadas por los campesinos participantes.

Durante todo el proceso se procuró que el promotor externo fuera un integrante más del grupo. El promotor acercó saberes y metodologías para organizar, sistematizar y socializar información y para que esta fuera analizada de manera colectiva.

La comprensión de la realidad social de manera compleja e integral, con enfoque intercultural, sirvió de brújula durante todo el proceso. Este enfoque permitió la apertura de

espacios en donde se incorporaron visiones de los diferentes actores involucrados.

En este diálogo de saberes se buscó una estrategia metodológica que tuviera la participación como eje rector. Esta se entendió como un proceso en el que los sujetos aprenden haciéndose cargo de su propia realidad y resolviendo sus problemas. Se propició la participación en forma real, efectiva y protagónica a través del acceso a la información, tomando parte activa en el diagnóstico de situaciones, en la generación de conocimiento, en la decisión de las alternativas de solución, en la planificación, en la ejecución de las acciones y en la evaluación del proceso y los resultados alcanzados.

Esta gestión educativa contribuyó a generar conocimiento y hallazgos metodológicos que encaminaron la autogestión, la cual favoreció la autonomía de los grupos de trabajo. No solo se generó conocimiento en torno al manejo de vida silvestre, sino que también se fortaleció la organización de los campesinos a través de métodos participativos.

Acciones realizadas

Los temas para los talleres de capacitación fueron definidos en ejercicios de planeación participativa en función de las necesidades de los participantes. Los campesinos solicitaron que las capacitaciones fueran más sobre cuestiones prácticas que teóricas. Por ejemplo, ante la petición de los campesinos de conocer los diferentes tipos de alimento que consumen los venados (*Odocoileus virginianus*) y los jabalíes (*Tayassu tajacu*) en estado silvestre, se llevó a cabo un taller sobre nutrición animal. Se podría haber planteado un tipo de capacitación en el que el técnico muestra, apoyado por imágenes y tecnologías de proyección, las plantas que los animales comen en estado silvestre, utilizando por lo general, nombres científicos. En lugar de esto, se optó por realizar recorridos para identificar especies silvestres de plantas forrajeras en las parcelas de los participantes del taller. En ocasiones algunos campesinos identificaban plantas –por lo general los ancianos– y las mostraban al resto del grupo, en ocasiones los instructores identificaban plantas forrajeras y se las enseñaban al grupo. En realidad, más que una sesión de capacitación se planteó una estrategia dialógica para que los participantes compartieran sus saberes respecto a las plantas que comen los animales. En todo momento se enunciaron las especies identificadas tal y como se denominan localmente.

El diseño de los talleres de capacitación se definía después de tratar con los campesinos la estrategia pedagógica, la metodología de trabajo, las técnicas a utilizar y los contenidos. Así, eran talleres diseñados por todos y a la medida de las necesidades concretas de capacitación y de estilos de aprendizaje. Se generaron materiales impresos que ayudaban a los participantes a profundizar en las temáticas.

El objetivo de los intercambios de experiencias fue brindar espacios de diálogo donde los participantes compartieran sus problemas, experiencias y expectativas sobre el manejo de vida silvestre y aprendieran sobre el manejo técnico de las unidades visitadas.

Logros y lecciones aprendidas

El enfoque intercultural desde el que se enuncia la intervención permitió que los campesinos apreciaran su propio saber al verlo valorado y al ver que sus opiniones constituían la base de las decisiones y los acuerdos tomados. “Es la primera vez que trabajamos en un proyecto en el que se toma en cuenta lo que sabemos, porque aunque no fuimos a la escuela, la experiencia nos ha enseñado mucho” (Santos Demetrio, campesino). Asimismo, algunas asimetrías se rompieron, sobre todo las que existen entre los saberes campesinos y los saberes técnicos, ya que se pudieron fusionar para la construcción de miradas colectivas más integrales, como lo menciona un técnico participante: “Podemos ver



Tepezcuintle (*Cuniculus paca*). ■ Brenda Bojórquez

cómo a través del diálogo aprenden unos de otros” (Benigno Márquez, técnico). También se rompieron las jerarquías que comúnmente existen cuando colaboran campesinos y profesores universitarios, ya que el trato siempre fue igualitario y democrático; cualquier opinión vertida en el desarrollo de las discusiones fue tomada siempre como válida. Sobre esto, un campesino dijo: “Nos gusta trabajar con maestros que enseñan pero que también aprenden de los campesinos y respetan nuestras formas de hacer las cosas” (Fortino Hernández, campesino).

Aunque siempre se desarrolló una disposición explícita hacia la construcción de un diálogo que propiciara la exteriorización de opiniones de todos los participantes, fue importante constatar que prevalecía un contexto de colaboración desigual en el cual es difícil construir un tipo de intercambio horizontal. Existe un proceso histórico y social que ha contribuido a la dominación del “conocimiento académico” sobre los demás “saberes”. La construcción intercultural de conocimientos encuentra limitaciones debido a que las teorías y disciplinas científicas, implícitamente, forman barreras que dificultan el diálogo entre saberes.

A manera de conclusión, puedo mencionar que en el ámbito de lo educativo, la estrategia pedagógica utilizada nos permitió aprender y apropiarnos de saberes provenientes de diversos enfoques. Los “externos” aprendimos, por ejemplo, que los tiempos de los campesinos están basados en ciclos naturales y políticos relacionados con sus comunidades, en donde la prioridad es el futuro próximo de sus familias, su comunidad, su alimentación, etc. Los campesinos aprendieron, por ejemplo, que la sistematización de la información generada durante las sesiones de diálogo, los cursos de capacitación, etc., es valiosa para poder dar seguimiento a sus proyectos, para generar propuestas basadas en reflexiones y experiencias pasadas y para tener información para la toma de decisiones respecto al manejo de las especies.

Asimismo, a pesar de los logros de esta colaboración, aún queda mucho camino por andar en lo que respecta a la colaboración entre académicos y campesinos: la necesidad de interactuar y aprender de manera colaborativa se relaciona directamente con la complejidad de los problemas por resolver. En este sentido, el diálogo intercultural de saberes nos da pistas metodológicas para contribuir a ello. ■

Juan Carlos A. Sandoval Rivera

Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana. Xalapa, Veracruz, México.
shamandelatribu@gmail.com

Reflexionando sobre la práctica

FERNANDO LANDINI, VANINA BIANQUI



Por largo tiempo la extensión rural en América Latina y probablemente en la mayoría de países en desarrollo, ha estado guiada por un enfoque de transferencia de tecnología moderna, de los expertos a los agricultores. Este enfoque, también considerado “difusionista”, asume que el verdadero conocimiento está solamente en las manos de los llamados “expertos”, mientras que los agricultores son percibidos como ignorantes, tradicionales y al mismo tiempo “resistentes al cambio”. A pesar de sus evidentes fracasos, la idea de la transferencia de tecnología todavía da forma a los programas y proyectos de extensión. Nuestro trabajo en Paraguay, conjuntamente con agricultores y extensionistas, trató de cambiar las prácticas resultantes en el campo.

En el enfoque difusionista, los pequeños agricultores y productores rurales pobres son puestos en el papel de participantes pasivos y se espera que adopten las tecnologías generadas externamente. El enfoque de la transferencia de tecnología (TdeT) ha sido fuertemente criticado por muchos académicos y profesionales, entre ellos el educador brasileño Paulo Freire, quien ya en los años 1960 y 1970 formuló su propuesta para redefinir la extensión rural en términos de un proceso dialógico de comunicación entre iguales, para juntos encontrar soluciones a los problemas encontrados en las zonas rurales. Tristemente, muchos años más tarde y en los mismos países donde trabajó y tuvo una fuerte influencia, todavía vemos que la actitud de los extensionistas rurales, así como sus prácticas de intervención, están determinadas por ideas difusionistas que operan en un nivel implícito. Si este es el contexto, ¿cómo podemos contribuir a la reconfiguración de las prácticas de extensión en una forma participativa, dialógica?

Una propuesta de formación

Buscando fortalecer el sistema estatal paraguayo de extensión rural, la Dirección de Extensión Agrícola del Ministerio de Agricultura y Ganadería, conjuntamente con la ONG Acción contra el Hambre Internacional (ACF por sus siglas en francés), propusieron la realización de un diagnóstico de los problemas encontrados por dicho sistema en el departamento de Caazapá. Esta área fue escogida por tener los más altos niveles de pobreza en el país y porque en ella los agricultores familiares son el más numeroso sector de la población. Los principales cultivos son yuca o mandioca y maíz, y en menor medida sésamo o ajonjolí y algodón.

Después de entrevistar a muchos de ellos y de hablar también con los extensionistas rurales y las autoridades institucionales, se encontró un alto grado de consenso en cuanto a las principales dificultades: todos parecían estar de acuerdo en que el problema principal era el modelo que define todas las actividades de extensión y la preeminencia dada a un enfoque de TdeT. Al mismo tiempo, los diferentes grupos de interés entrevistados describieron, una vez más con un alto grado de consenso, un enfoque alternativo de extensión con estrategias participativas orientadas a responder a las necesidades de los pequeños agricultores y un enfoque de formación más práctica para trabajar con ellos. ACF nos pidió desarrollar una propuesta de formación que ayude a los extensionistas de Caazapá a remodelar sus prácticas y que podría servir como un ejemplo general a seguir.

Se preguntó a los extensionistas rurales de tres diferentes departamentos paraguayos sobre sus intereses de capacitación y sus metodologías pedagógicas preferidas. Además, también les preguntamos sobre los problemas concretos que encuentran generalmente en el campo, todo lo cual fue “traducido” en contenidos formativos. Estas contribuciones preliminares fueron complementadas con más de 150 respuestas a una encuesta nacional.

El taller de capacitación se llevó a cabo en la ciudad de Caazapá entre mayo y diciembre de 2011 con un grupo de



Cuando toda la familia participa, la educación alcanza el éxito
📷 Fernando Landini

aproximadamente 30 extensionistas. Constó de ocho módulos de dos días al mes. Los contenidos formativos incluyeron información sobre metodologías de extensión rural, educación popular, importancia de los procesos participativos, diferencia entre las cosmovisiones occidentales, campesinas e indígenas, procesos grupales y cooperativas, papel de las cuestiones de género en la extensión rural, pedagogía, las cuestiones de poder y la relación entre extensionistas y agricultores, y el llamado proceso de adopción de las tecnologías. Debido a la grave disminución de la fertilidad de los suelos locales, uno de los módulos examinó en detalle este tema y la importancia de un sistema de producción agroecológica, poniendo especial atención en que esto no se convierta en otro “paquete” que debía ser “transferido” a todos los agricultores, sino que tome en cuenta el conocimiento local y se base en él.

El objetivo era no solo aumentar el conocimiento conceptual o teórico de los extensionistas rurales, sino fundamentalmente reorganizar su forma de hacer la extensión rural. Los contenidos formativos se incluyeron como parte de un proceso reflexivo, crítico, partiendo de los problemas prácticos. Este

fue el primer paso de la metodología: identificar los problemas prácticos encontrados por los extensionistas rurales en el campo y reflexionar sobre ellos de manera participativa. Las experiencias de todos los participantes y el contenido de los módulos que habíamos preparado se combinaron para generar soluciones potenciales, expresadas en términos concretos y prácticos. Por último, en todas las reuniones se llevó a cabo una evaluación participativa de la capacitación que nos ayudaba a prepararnos para la próxima sesión.

Un elemento clave del taller de capacitación fue la incorporación de un facilitador para todo el proceso, que se centró específicamente en su carácter participativo. El facilitador catalizó el proceso colectivo de reflexión sobre la práctica, que incluyó señalar o resaltar cómo las creencias y actitudes de los extensionistas estaban apoyando una estructura jerárquica: el enfoque de transferencia de tecnología en la extensión rural. Por ejemplo, en el primer módulo, cuando se examinaban algunos de los problemas prácticos que se encuentran habitualmente en el campo, los participantes describían insistentemente a los pequeños agricultores como “tradicionales” y “resistentes a las innovaciones”, responsabilizándolos por no adoptar lo que se les ofrecía. Una parte clave del proceso fue cuando el facilitador, un psicólogo, replicó preguntando porqué se estaban centrando solamente en lo que hicieron o no hicieron los agricultores, dejando de lado el papel de los extensionistas y la pertinencia de sus propuestas.

Implementación

La conducción de este proceso no fue fácil. Llevar las propuestas que fueron construidas colectivamente a un nivel concreto resultó ser una tarea compleja, así como su puesta en práctica. No obstante, todos los participantes coincidieron en que valió la pena hacer el esfuerzo, ya que el curso les ayudó a ver su trabajo con otros ojos y, como resultado, cambiar su forma de hacer extensión rural. Ellos fueron capaces de analizar en detalle cómo se relacionaban con los agricultores, lo que les ayudó a entender los resultados de su trabajo.

La propuesta demostró ser de utilidad para que los extensionistas remodelasen su práctica. En la actualidad, después de haber seguido todo el proceso, los participantes entienden su trabajo más como una actividad dialógica, horizontal, participativa y flexible. Varios meses más tarde, pedimos la opinión de los participantes sobre el proceso de capacitación. En términos generales, la posibilidad de discutir y pensar juntos

–el enfoque participativo, colectivo– y las implicancias prácticas de la propuesta fueron lo que ellos valoraron más. A nivel subjetivo, es interesante mencionar que los primeros módulos generaron una especie de sensación de angustia porque reconocieron las actitudes implícitas –percibidas como negativas– que sustentaban sus prácticas, sin tener un modelo alternativo que implementar. Afortunadamente, el curso también ayudó a desarrollar un enfoque diferente y, tal como dijo uno de los participantes: “La idea que previamente teníamos era que el extensionista tenía que proveer todas las soluciones. Pero en el curso aprendimos que es diferente [...] un proceso de educación solo puede ocurrir con la participación total de las familias, las personas que están siendo apoyadas”.

Desarrollos posteriores

Los buenos resultados obtenidos motivaron a la Dirección de Extensión Agrícola a probar la aplicación de un proceso similar en otras partes del país, pero estas ideas fueron lamentablemente interrumpidas con la llegada de un nuevo gobierno nacional. Los diferentes grupos de trabajo del Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA) en la vecina Argentina también han solicitado un proceso de formación similar. Esto es alentador porque, aunque creemos que la propuesta no se puede aplicar directamente en un contexto diferente, también pensamos que nuestra experiencia puede ser útil para los demás. Un punto importante aquí, una vez más, es que este no es un modelo para ser replicado literal y completamente en un nuevo entorno, sino un enfoque para construir juntos, sobre la base de la experiencia y la práctica de los extensionistas, sus necesidades y los desafíos que encaran. Lo que hemos visto es la ventaja de partir de sus problemas, el uso de un enfoque participativo y no jerárquico de la enseñanza, y la incorporación de un proceso reflexivo y crítico guiado por facilitadores. ■

Fernando Landini

Investigador, Consejo Nacional de Investigación Científica y Técnica (CONICET) Argentina, Universidad de Buenos Aires y Universidad de la Cuenca del Plata.
landini_fer@hotmail.com

Vanina Bianqui

Estudiante de doctorado en psicología y docente. Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Paisaje rural en la zona de San Juan Nepomuceno, Caazapá, Paraguay. 📷 Fernando Landini





Un modelo de universidad para el desarrollo rural

Un proceso de interacción activa y constructiva.  Autor

JOSEPH AMIKUZUNO

Desde 1992, la Universidad de Ghana para Estudios del Desarrollo (UDS) alienta a todos los estudiantes a trabajar en conjunto con los agricultores y aprender de ellos. Su enfoque diferente está ayudando a lograr el objetivo expresado en su lema: “conocimiento para el desarrollo”.

Tanto la ubicación como el mandato de la UDS reflejan la intención de combinar el mundo académico con el de las comunidades rurales. Reconociendo las dificultades en el norte de Ghana, los fundadores de la universidad trataron de establecer una institución que pudiera contribuir eficazmente a la solución de los problemas de desarrollo y, al mismo tiempo, mejorar el acceso de los graduados de la escuela secundaria a la educación superior. Un objetivo principal era reducir la disparidad socioeconómica entre el norte y el sur del país.

Debido a su concentración en el desarrollo, la universidad da preferencia a las estudiantes mujeres y a los estudiantes provenientes de escuelas secundarias de las áreas rurales. Hay estudiantes de familias agricultoras y también muchos que no tienen conocimiento de la situación en las zonas rurales. La mayoría del personal no docente proviene de las comunidades donde se encuentran los campus universitarios, y el personal académico, al igual que los estudiantes, tiene diferentes orígenes. Más del 60% del personal académico –incluido yo mismo– estudió en la UDS y fueron contratados después de completar los estudios de pregrado y recibir el apoyo de la universidad para obtener grados de maestría y doctorado en otras instituciones de educación superior.

EL PPCTT

Una herramienta importante para el logro de los objetivos de la UDS es un modelo único de educación que enfatiza el

aprendizaje académico y un programa intensivo de formación práctica basada en la comunidad. En este modelo, en lugar del típico sistema de dos semestres utilizado en la mayoría de las universidades, seguimos un sistema trimestral que consiste en dos períodos de 16 semanas de clases y un período de entrenamiento práctico de ocho semanas: el Programa Práctico de Campo del Tercer Trimestre (PPCTT). Durante este tiempo, los estudiantes son enviados al campo para trabajar y realizar un estudio en la comunidad que los recibe.

Como parte del PPCTT se envían grupos de diez estudiantes de pregrado del mismo nivel académico, pero de diferentes facultades –agricultura, recursos naturales renovables, educación, estudios integrados de desarrollo, ciencia aplicada y medicina y ciencias de la salud– a vivir e interactuar con comunidades agrícolas seleccionadas durante la temporada de cultivo que, en el norte de Ghana, es de mayo a octubre. Al igual que las sesiones semestrales regulares, el PPCTT es un programa académico obligatorio para completar los estudios universitarios. El PPCTT brinda a los estudiantes la oportunidad de poner en práctica los conocimientos adquiridos en el aula, mientras que al mismo tiempo aprenden la dinámica de grupos y el trabajo en equipo. Al estar expuestos a diversas condiciones socioculturales, los estudiantes aprenden a vivir y trabajar con grupos culturales distintos y a apreciar sus valores y prácticas.

Los Planes de Acción Comunal (PAC)

Los PAC priorizan las necesidades de una comunidad en particular y las acciones y los recursos necesarios para satisfacerlas, e identifican a una persona, grupo o institución responsable de cada paso. Preparados por los estudiantes como parte de sus estudios, estos programas de desarrollo se implementan por las asambleas de distrito (la menor unidad de gobierno en Ghana). Naturalmente, los PAC difieren de una comunidad a otra: pueden centrarse en la salud y el saneamiento, la agricultura y la seguridad alimentaria, el desarrollo de microempresas, la resolución de conflictos o las carreteras y el transporte. En todos los casos, sin embargo, son el resultado de las diferentes perspectivas de los estudiantes de diferentes disciplinas. Trabajar juntos ayuda a los estudiantes a apreciar de manera integral los problemas y oportunidades de la comunidad. También les ayuda a ampliar su perspectiva ya que tienen la oportunidad de interactuar y aprender unos de otros. Hemos visto regularmente cómo también fomenta un espíritu de trabajo en equipo.

Este es un proceso iterativo. En el primer año, los estudiantes desarrollan las habilidades necesarias para trabajar con los miembros de la comunidad para recoger y analizar la información socioeconómica y producir perfiles de la comunidad. En el segundo año, los estudiantes y sus anfitriones se basan en los perfiles creados en el año anterior para identificar los problemas generales de desarrollo, centrándose en las amenazas y los desafíos que enfrentan las comunidades. Luego, en el tercer año, los estudiantes trabajan en grupos más pequeños con los miembros de la comunidad sobre un problema determinado, formulando programas de intervención específicos y pragmáticos y elaborando Planes de Acción Comunal para hacer frente a estos problemas (véase el recuadro). Para asegurar su participación activa, los estudiantes son supervisados y evaluados continuamente en todas las fases del programa.

El PPCTT empezó en 1993 con sólo 39 estudiantes de la Facultad de Agricultura, hasta la fecha ha involucrado a más de 20.000 jóvenes y su área de cobertura se ha extendido desde el norte de Ghana al resto del país. En el programa de este año, además de los estudiantes de segundo y tercer año, participan más de 3.000 estudiantes de primer año de todas las facultades.

Las evaluaciones del programa revelan que el PPCTT ha promovido la interacción activa y constructiva de los

estudiantes y personal de la UDS con las comunidades locales. Esto, a su vez, los ha ayudado a facilitar un proceso de transformación socioeconómica en estas comunidades. Ha fomentado actitudes favorables en los estudiantes hacia el trabajo en las comunidades rurales pobres. Los conocimientos prácticos adquiridos en la UDS convierten a sus egresados en la opción preferida en el mercado laboral de Ghana, en particular en los proyectos o programas en zonas rurales. Así, la mayoría de los funcionarios de alto nivel del gobierno y en las ONG de las zonas rurales de Ghana son graduados de UDS y son llamados “agentes prácticos de desarrollo”. El PPCTT ha ganado popularidad dentro y fuera de Ghana, y actualmente estudiantes de Alemania y los Estados Unidos se están incorporando al programa. Coherentemente con la visión de la universidad y a pesar de las limitaciones de financiación, el PPCTT continúa al frente de los esfuerzos para generar “conocimiento para el desarrollo”. ■

Joseph Amikuzuno

Docente del Departamento de Economía Agrícola y de los Recursos de la UDS, Campus Nyankpala, Tamale, Ghana.
amikj26@yahoo.com

Práctica en el campo del agricultor, paso importante del proceso.  Autor



El doctorado en agroecología de SOCLA:

creando un nuevo grupo de científicos activistas

Salida de campo.  Autores

MIGUEL A. ALTIERI, CLARA I. NICHOLLS

La Revolución Verde, la piedra angular del actual sistema agroalimentario global ha fracasado históricamente en muchos frentes. El alto uso de insumos industriales y los monocultivos a gran escala socavan la biodiversidad y la diversidad cultural, y disminuyen la resiliencia de los agroecosistemas frente al cambio climático, propiciando el desperdicio de alimentos y la degradación de los recursos naturales. También la Revolución Verde fomenta innumerables injusticias sociales y deja a millones de personas con hambre, mientras que otros millones sufren de creciente obesidad. El incremento del control del sistema alimentario por las grandes corporaciones, junto al aumento del costo del petróleo y de los fertilizantes, y al deterioro del clima, son factores clave que afectan la capacidad de la humanidad para alimentarse.

“Verdear” la Revolución Verde no será suficiente para reducir el hambre, la pobreza, y conservar la biodiversidad. Muchos defensores de la agricultura alternativa esperan que sus metas para una agricultura ambientalmente sana se puedan alcanzar con solo la promoción de un conjunto de innovaciones técnicas, ecológicamente benignas, o mediante el aprovechamiento de los nichos de mercado “verde” disponibles en la economía globalizada. Estos grupos, al trabajar dentro de los marcos del sistema macroeconómico dominante, privilegian inadvertidamente a aquellos que tienen acceso al capital y perpetúan una “agricultura de los pobres para los ricos”. El “determinismo tecnológico” a través del desarrollo y difusión de tecnologías de bajos insumos o apropiadas es no solo ingenuo sino peligroso, ya que asume que estas tecnologías en sí mismas tienen la capacidad de iniciar cambios sociales benéficos.

Por otra parte, las iniciativas de las fundaciones privadas y organizaciones internacionales han tratado de cooptar la agroecología afirmando que se trata de una opción que puede ser practicada junto con otros enfoques, tales como los

cultivos transgénicos, la agricultura de conservación, el microdosaje de fertilizantes y herbicidas, y el manejo integrado de plagas. Su propuesta consiste en ajustar las ineficiencias ecológicas de la agricultura industrial a través de la “intensificación sostenible”; por ejemplo, mediante el aumento de la eficiencia en el uso del agua y los fertilizantes, y enfrentar el cambio climático con la implementación de variedades genéticas “climáticamente inteligentes”. Estos ajustes técnicos superficiales están ideológicamente respaldados por proyectos intelectuales que al replantear y redefinir la agroecología, la despojan de su contenido político y social y promueven la idea errónea de que los métodos agroecológicos pueden coexistir junto a la agresiva expansión de los cultivos transgénicos y los agrocombustibles (Altieri y Nicholls, 2012).

Durante décadas, agroecólogos latinoamericanos han denunciado las deficiencias de los enfoques anteriormente mencionados y en su lugar han abogado por una transformación más radical de la agricultura, guiados por la idea de que el cambio ecológico en la agricultura no se puede promover sin cambios equivalentes en las fuerzas sociales, políticas,

culturales y económicas que impulsan el desarrollo agrario. Durante mucho tiempo los movimientos sociales rurales han sostenido que los agricultores necesitan tierra para producir alimentos para sus comunidades y por ello han abogado por un verdadero acceso y control sobre la tierra, el agua y la biodiversidad agrícola; un tema central para que las comunidades sean capaces de satisfacer la creciente demanda de alimentos. Estos movimientos defienden la permanencia de la producción de alimentos en manos de los agricultores de pequeña escala y enfatizan el hecho de que solo cambiando el modelo impulsado y liderado por las grandes corporaciones de agronegocios se puede detener la espiral descendente de degradación ambiental, pobreza, bajos salarios, hambre y la migración del campo a la ciudad.

Los miembros de la Sociedad Científica Latinoamericana de Agroecología (SOCLA, www.agroeco.org/socla) han apoyado el movimiento campesino, pero con la convicción de que este debe ser paralelo a un movimiento similar en el seno de las instituciones académicas y de investigación. En el año 2010, SOCLA creó el Programa Doctoral Latinoamericano de Agroecología, en colaboración con la Universidad de Antioquia, en Medellín, Colombia y, hasta el momento, se han inscrito 48 estudiantes provenientes de ocho países. En abril de 2013, SOCLA inauguró el Programa Doctoral de Agroecología en la Universidad Agraria Nacional de Managua, Nicaragua –el primero en Centroamérica– con un grupo inicial de 10 estudiantes de tres países. El principio fundamental de estos programas de posgrado es que en el mundo actual los sistemas alimentarios y agrícolas complejos necesitan nuevos líderes, surgidos de programas en los que la investigación y la orientación de los programas convencionales hayan sido drásticamente modificados por el pensamiento agroecológico. Esta es la única manera por la cual la generación de conocimientos agroecológicos, teóricos y prácticos, puede ser paralela a las ideas innovadoras y proyectos liderados por los movimientos sociales.

Agroecología: la base científica de una nueva educación

Durante mucho tiempo las universidades agrarias en América Latina han organizado programas de estudios y cursos a lo largo de líneas disciplinarias especializadas, por lo que los componentes biofísicos y socioeconómicos de los agroecosistemas se estudian por separado. Tal enfoque convencional ha impedido a miles de estudiantes abordar la complejidad de los sistemas alimentarios y su base de recursos naturales. Por ello, las universidades no han sido capaces de formar a futuros líderes, capacitados para hacer frente a los desafíos agrícolas de hoy que han pasado de ser meramente técnicos, a ser más complejos con dimensiones sociales, culturales, políticas y

económicas. Esto requiere una comprensión transdisciplinaria de la producción agrícola y un profundo conocimiento de las diversas fuerzas que influyen a los sistemas alimentarios, lo que implica estudios holísticos agrarios que analicen la relación entre la agricultura, el medio ambiente y los sistemas sociales.

Es a través de esta comprensión más profunda de la realidad socioecológica de los sistemas agrícolas que las puertas se abrirán a nuevas opciones de diseño y gestión de las opciones agroecológicas y políticas, a tono con las necesidades de los agricultores de pequeña escala y los objetivos de una agricultura verdaderamente sostenible, que promueva la soberanía alimentaria y la resiliencia de los agroecosistemas (Altieri y Francis, 1992).

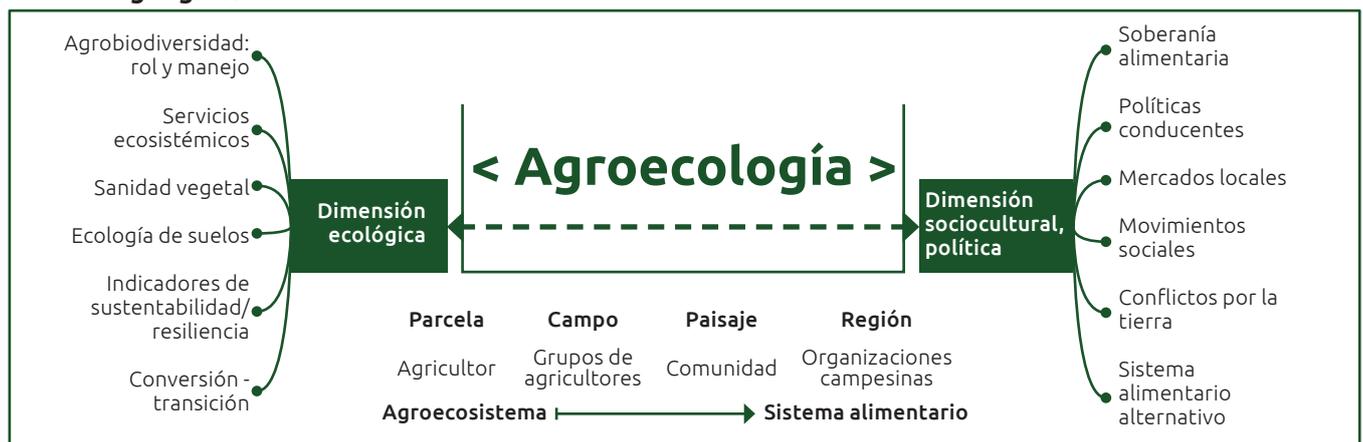
Tradicionalmente, la agroecología se ha definido como la aplicación de conceptos y principios en el diseño y gestión de agroecosistemas sostenibles. La agroecología aprovecha los procesos naturales de las interacciones que se producen en la finca con el fin de reducir el uso de insumos externos y mejorar la eficiencia biológica de los sistemas de cultivo. Esto se logra mediante la ampliación de la biodiversidad funcional de los agroecosistemas, condición esencial para el mantenimiento de los procesos inmunes, metabólicos y reguladores en el funcionamiento del agroecosistema. Sin embargo, el estudio de la ecología de los sistemas alimentarios, ha obligado a una redefinición de la agroecología como: “el estudio integral de la producción más allá del nivel de la finca, que abarca el contexto de las comunidades rurales y su identidad cultural, la matriz del paisaje, la economía de fincas y comunidades, las dimensiones sociales de la agricultura y el proceso político de la transformación de los sistemas alimentarios” (Francis, 2008). La agricultura es una actividad ecológica que interactúa estrechamente con los sistemas socioeconómicos y por lo tanto no puede ser separada de ellos. Los problemas del desarrollo rural no son solamente técnicos y deben ser resueltos en múltiples escalas, desde la local hasta la regional e internacional (figura 1).

Ideas para un nuevo currículo

SOCLA cree que una forma rápida de corregir las actuales deficiencias de la educación agrícola en nuestras instituciones es incorporando con urgencia la agroecología en el proceso educativo, con el fin de propiciar la generación de una masa crítica de estudiantes graduados, con capacidad para enfrentar las complejidades de los sistemas sostenibles.

Los programas de doctorado de SOCLA se ofrecen en tres módulos con residencia. Cada uno dura un mes, a lo largo del cual los estudiantes adquieren un conocimiento profundo de agroecología avanzada, desarrollo rural sostenible y métodos de investigación en agroecología. La formación incluye clases magistrales por profesores internacionales,

Figura 1. Niveles de análisis ecológico y sociopolítico de la agroecología a varias escalas humanas y geográficas





Grupo de doctorado 2013. 📷 Autores

actividades de aprendizaje basado en problemas, lecturas y discusiones en grupo, presentaciones de informes escritos y orales, complementadas con prácticas agrícolas, proyectos de grupos pequeños con énfasis en observaciones prácticas de campo, entrevistas y síntesis de la información, y todos los aspectos del “aprendizaje en acción”. Los estudiantes deben realizar una investigación en su país de origen, conducente a la tesis de doctorado y sobre un tema relevante para el avance de la ciencia agroecológica.

Estos nuevos programas de doctorado inducen a la acción y el aprendizaje basados en la participación a través de proyectos de investigación participativa; los estudiantes se insertan en las fincas o comunidades para hacer frente a los problemas de la vida real. El reto para los estudiantes es no limitarse a la observación, sino ser proactivos con la comunidad mediante una propuesta de investigación agroecológica innovadora que apunte a solucionar los problemas que afectan a los medios de vida de las poblaciones rurales (León y Altieri, 2010).

El perfil del nuevo agroecólogo

El perfil de los estudiantes que se gradúan se caracteriza por:

- una sólida formación teórica y conceptual en agroecología y desarrollo sostenible, incluyendo conocimientos prácticos sobre cultivos, suelo y gestión de la biodiversidad y la capacidad de integrar las dimensiones socioculturales
- los conocimientos y habilidades para descifrar interacciones complejas y capacidad para diseñar, gestionar y evaluar agroecosistemas diversificados y resilientes
- una base sólida en métodos cuantitativos para evaluar el desempeño de los sistemas agrícolas y analizar e interpretar los datos científicos
- la capacidad para integrar equipos multidisciplinares y tomar parte en los procesos participativos que incluyen a los agricultores y otros actores, y que incorporan explícitamente las relaciones multiétnicas y de género
- el reconocimiento de las formas tradicionales de la agricultura, que permite movilizar las capacidades, tecnologías y recursos locales para el desarrollo endógeno
- una alta capacidad de sistematización y evaluación de las experiencias de desarrollo local para poner en marcha un proceso de expansión de las iniciativas agroecológicas exitosas

- la capacidad para comprender y actuar consecuentemente con los procesos económicos, sociales, culturales y políticos que favorezcan el desarrollo local sostenible, a través del empoderamiento de los grupos sociales.

Muchos de los estudiantes del doctorado son profesores en varias universidades, por lo que se espera que promuevan cambios curriculares en los programas de formación agroecológica mediante la creación de cursos de agroecología y líneas de investigación agroecológica para las tesis. También al graduarse, los estudiantes del doctorado que trabajen en instituciones de investigación estarán en capacidad de implementar programas de investigación adaptados a las necesidades y contexto de los agricultores de pequeña escala, proponiendo alternativas al modelo de agricultura industrial. Los graduados del doctorado de agroecología SOCLA podrán ser junto a agricultores organizados, los promotores activos de la soberanía alimentaria y la reforma agraria en sus propios países. ■

Miguel A. Altieri

Presidente honorario de SOCLA
agroeco3@berkeley.edu

Clara I. Nicholls

Coordinadora, Programa Latinoamericano de Doctorado,
Universidad de Antioquia, Colombia; Presidenta de SOCLA
nicholls@berkeley.edu

Referencias

- Altieri, M. A. y C. I. Nicholls. 2012. **Agroecology: scaling up for food sovereignty and resilience**. *Sustainable Agriculture Reviews* 11: 23-37.
- Altieri, M. A. y C. A. Francis. 1992. **Incorporating agroecology into the conventional agricultural curriculum**. *American Journal of Alternative Agriculture* 7: 89-93.
- Francis, C. A. 2008. **Education in agroecology and integrated systems**. *Journal of Crop Improvement* 11: 21-43.
- León, T y M. A. Altieri. 2010. **Enseñanza, investigación y extensión en agroecología: La creación de un programa de doctorado latinoamericano de agroecología**. En León, T. y M. Altieri (eds.). *Vertientes del pensamiento agroecológico*. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá. pp. 11-52.

SOCLA alcanza la mayoría de edad

FERNANDO FUNES MONZOTE, SARAY SIURA

Durante los días 10 y 12 de septiembre de 2013, en la ciudad de Lima, Perú, se celebró el IV Congreso Latinoamericano de Agroecología. Organizado por la Sociedad Científica Latinoamericana de Agroecología (SOCLA), la Universidad Nacional Agraria La Molina (UNALM) y la Asociación Nacional de Productores Ecológicos del Perú (ANPE-Perú), el evento agrupó más de 750 personas provenientes de más de 30 países de América Latina y del resto del mundo. Colaboraron directamente con la organización del evento el Programa de Hortalizas de la UNALM (El Huerto), la Federación Internacional de Movimientos de Agricultura Orgánica (IFOAM), el proyecto AGROECO-UNALM, la Red Iberoamericana de Agroecología para el Desarrollo de Sistemas Agrícolas Resilientes al Cambio Climático (REDAGRES), el proyecto VLIR- UNALM de la Cooperación Belga y la Agencia Suíza para la Cooperación y el Desarrollo (COSUDE). También las organizaciones peruanas como la Red de Agricultura Ecológica (RAE-Perú), LEISA revista de agroecología/ETC Andes, la Red de Acción por una Agricultura Alternativa (RAAA) y la Municipalidad de Lima Metropolitana.

El congreso fue precedido por un curso internacional que se realizó los días 8 y 9 de septiembre, al cual asistieron 180 personas de 12 países y expusieron 15 expertos internacionales sobre temas de agroecología y soberanía alimentaria, resiliencia al cambio climático, movimientos sociales y desarrollo rural.

Desde la Patagonia hasta el Río Bravo por la agroecología

Participaron diferentes organizaciones vinculadas a la agroecología en la región como el Movimiento Agroecológico Latinoamericano (MAELA), la Coordinadora Latinoamericana de Organizaciones del Campo (CLOC-Vía Campesina), el Grupo de América Latina y el Caribe de IFOAM (GALCI), la Sociedad Española de Agricultura Ecológica (SEAE) y organizaciones nacionales como la Articulación Nacional de Agroecología de Brasil (ANA), la Coordinadora Ecuatoriana de Agroecología, AGRUCO de Bolivia, la Asociación Cubana de Técnicos Agrícolas y Forestales de Cuba (ACTAF), Red de Acción en Plaguicidas-América Latina (RAP-AL), entre muchas otras no menos importantes. Todos los países de la región estuvieron representados por académicos comprometidos con la investigación y docencia en agroecología, como una vía indispensable para continuar avanzando en una concepción agroecológica comprometida que vincule la teoría y la práctica, la ciencia con la aplicación del conocimiento tradicional e indígena sobre agroecología y su repercusión en la vida de millones de personas en el campo y en las ciudades, la defensa de los territorios frente al acaparamiento de tierras, las actividades depredadoras de áreas rurales como la minería y contra el uso de transgénicos para la producción de alimentos.

La participación masiva de personas y organizaciones provenientes de diversos países, la voluntad expresa de todas las organizaciones presentes de colaborar activamente por el progreso de la agroecología en la región y la profundidad de las discusiones e intercambio nos muestran en primer lugar que hay un gran aumento de las expectativas sobre el papel de la agroecología para el cambio del escenario agrario latinoamericano y en segundo lugar, que existe una masa crítica preparada y dispuesta a emprender ese camino.

Un lema, un compromiso

Bajo el lema "Potenciación de la pequeña agricultura para la soberanía alimentaria y la resiliencia frente al cambio climático y la crisis económica", el congreso fue un excelente marco para el fortalecimiento de redes sobre agroecología en la región. Aunque no hay aún una agenda concertada de acción, las organizaciones presentes continúan fortaleciendo sus vínculos para continuar avanzando hacia nuevas metas. No será un camino fácil y seguramente todos los asistentes están conscientes de ello, pero se hace necesario fortalecer el impacto de

las investigaciones y las demostraciones de la necesidad de incorporar la agroecología en las políticas públicas de todos los países.

Merecido reconocimiento

Por las importantes contribuciones para la agroecología en Latinoamérica, SOCLA reconoció a: Carmen Felipe Morales, Mario Tapia, Juan Sánchez Barba y Antonio Brack, de Perú; Jean Marc von der Weid, Manoel Baltasar Baptista y Jose Antonio Costabeber (póstumo), de Brasil; Marina Sánchez, de Colombia y Luis Vázquez, de Cuba. Se realizó también un reconocimiento a Miguel Altieri como creador de SOCLA y por su enorme contribución a la agroecología en la región y el mundo.

Nueva directiva de la SOCLA

El día 11, en horas de la tarde, se reunió la Asamblea de Asociados de SOCLA y, además de hacer el balance de las tareas realizadas en los últimos dos años y de intercambiar asuntos de interés para los asociados, se procedió a realizar la votación para los miembros de la Junta Directiva. Resultaron electos: Clara I. Nicholls, presidenta (Colombia), Fernando Funes Monzote, vicepresidente (Cuba), Marta Astier, secretaria (México), Carlos Pino, tesorero (Chile) y como vocales: Santiago Peredo (Chile), María Yumbla (Ecuador), Jaime Morales (México), Richard Intriago (Ecuador), Jucinei Comin (Brasil), Francisco Salmerón (Nicaragua), Laura de Lucca (Argentina) y Mónica Machado (Colombia). Además, la Asamblea aprobó la modificación de los estatutos para que los expresidentes sirvan a SOCLA como presidentes honoríficos. Se eligió en este cargo de honor a Miguel Altieri, científico influyente en temas agroecológicos y fundador de SOCLA, quien la ha presidido durante sus primeros seis años.

Mayoría de edad y continuidad asegurada

Los amplios y profundos debates sobre el papel de la agroecología en el contexto agrario latinoamericano y mundial, la renovada agenda científica y de compromiso social, y la alta representatividad del movimiento agroecológico de América Latina, presente en el evento, dio una muestra clara de la madurez de SOCLA en articular el pensamiento agroecológico, de la mano de todos los sectores en pos de la agroecología como un camino cierto para enfrentar los retos presentes y futuros de nuestras diversas agriculturas latinoamericanas y caribeñas. La continuidad de la acción, expresada por la energía y vitalidad de la recién creada Alianza para las Mujeres en Agroecología (AMA) y el Grupo de Jóvenes por la Agroecología, así como la expresión de compromiso de lucha energética de los representantes de La Vía Campesina, líderes campesinos y académicos que han logrado cambios curriculares y avances en la formación de estudiantes en las universidades y centros de enseñanza, deja trazado el camino y la certeza de lo mucho que le queda por hacer a SOCLA y sus miembros.

¡Felicidades y muchas gracias al Comité Organizador conformado por Saray Siura, Carmen Felipe-Morales, Patricia Flores, Fernando Alvarado, Luis Gomero y a los 44 jóvenes de la Comisión de Apoyo de la UNALM por el evento histórico al que asistimos! ■

Fernando Funes Monzote

Vicepresidente de SOCLA
Investigador y agricultor, Finca Marta, Cuba
<https://www.facebook.com/fincamartam>

Saray Siura

Presidenta del Comité Organizador del IV Congreso SOCLA
Jefa del Programa de Hortalizas, Universidad Nacional Agraria La Molina, Lima, Perú
saray@lamolina.edu.pe



El Programa Pro-Huerta: política pública que siembra un modelo educativo transformador

Los integrantes de la comunidad educativa inician una práctica de reforestación.  Autoras

FABIANA GARCÍA, CLAUDIA MARÍA ISCHIA

El Programa Pro-Huerta de Argentina constituye una herramienta de política pública para lograr la soberanía alimentaria de la población urbana y rural en situación de vulnerabilidad social, incrementando la disponibilidad, accesibilidad y variedad de alimentos mediante su autoproducción con técnicas agroecológicas.

El Programa Federal de Apoyo al Desarrollo Rural Sustentable (ProFeder) del Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA) y el Plan Nacional de Seguridad Alimentaria (PNSA) del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación (MDS) tienen más de 20 años de trayectoria. Hoy acompañan a más de 630.000 huertas y 148.000 granjas, que representan más de 3,6 millones de personas.

El Programa Pro-Huerta propone la utilización de sistemas productivos con base agroecológica. Se apoya en una red de promotores voluntarios y técnicos que, en conjunto, promueven la seguridad y soberanía alimentarias con técnicas agroecológicas. Esto ha permitido impulsar acciones para resolver las situaciones relacionadas con la regeneración de suelos, el acceso a la tierra y servicios básicos como el agua, el rescate de especies animales y vegetales, el desarrollo de ferias francas y otras experiencias de mercados solidarios y comercio justo.

Pero además, la perspectiva de trabajo desplegada por Pro-Huerta concibe a la educación como uno de los motores

para el desarrollo y transformación cultural. Por lo tanto, dentro del programa, se ha conformado un Área de Educación que tiene un doble propósito: aportar a la calidad educativa y al mejoramiento de la calidad de vida de la población a través de una propuesta que incluye el saber hacer, la búsqueda colectiva y la problematización permanente en diálogo con las necesidades concretas de la comunidad.

Potencial pedagógico de los espacios productivos

En la actualidad, el Programa Pro-Huerta acompaña procesos educativos en huertas y granjas de más de 7.000 establecimientos escolares de todo el país y una red de casi 4.900 promotores docentes que llega a 500.000 personas aproximadamente y solo a través de las huertas y granjas escolares.

Es importante visualizar que los espacios productivos en el ámbito escolar posibilitan la creación de un modelo de educación distinto, ya que permiten establecer una relación entre la teoría y la práctica, posibilitando un aprendizaje



Aplicación de técnicas dramáticas. Autoras



Alumnos cultivan hortalizas en el invernadero. Autoras

vivencial y significativo. Asimismo, abren la puerta a la revalorización y recuperación de saberes y prácticas ancestrales, incentivando el diálogo entre los saberes científicos y los saberes populares.

La huerta, que se transforma en un aula a cielo abierto, representa una innovación pedagógica que favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje en general.

Líneas de trabajo desarrolladas

Desde la Coordinación Nacional del Programa Pro-Huerta se trabaja para acompañar, fortalecer y visibilizar las experiencias educativas que trabajan en todo el país con esta herramienta de política pública. Para ello, se articula con las coordinaciones provinciales y con la red de técnicos del programa, en el desarrollo de diversas estrategias como el fortalecimiento de las capacidades locales, la generación y sostenimiento de alianzas intra e interinstitucionales, la generación, apoyo y fortalecimiento de redes, la sistematización de datos, la socialización y difusión de la información, y la elaboración y respaldo en la producción de materiales de apoyo sociopedagógicos.

- *Espacios virtuales de articulación e intercambio*
En el año 2007 se creó la Red Virtual de Educación, con la intención de generar un espacio de encuentro entre referentes educativos de todo el país –inspectores/supervisores, directivos, técnicos de Pro-Huerta y otros–, que se encuentren interesados en las temáticas que el Programa Pro-Huerta propone dentro de los ámbitos educativos. La Red funciona como un espacio donde se intercambian experiencias, materiales y diversas informaciones, así como también es un ámbito de consulta para aquellos que se encuentran con diversos desafíos a lo largo del desarrollo de los proyectos educativos.

En la actualidad la red ha tomado una dinámica propia, incrementando año a año la participación de referentes educativos. Se encuentra conformada por más de 1.700 personas de todo el país comprometidas con la educación y el Programa Pro-Huerta.

La red virtual de educación tiene su correlato en un blog de huertas escolares (<http://huertasescolares.wordpress.com/>) donde se colocan las noticias de las experiencias de cada lugar, así como también los materiales que circulan en la red. La Biblioteca se encuentra disponible en el blog de Pro-Huerta (<http://prohuerta.inta.gov.ar/biblioteca>) y en el blog de Huertas Escolares (<http://huertasescolares.wordpress.com/caja-de-herramientas/>).

- *Concurso Huertas Granjas Escolares como espacio de aprendizaje y servicio solidario*

Desde el año 2009 se trabaja de manera articulada con el Programa Nacional Educación Solidaria del Ministerio de Educación de La Nación, con quien se coorganiza el concurso “Huertas-Granjas escolares como espacio de aprendizaje y Servicio Solidario”, que ha sido declarado de interés educativo por resolución No. 766 de la cartera educativa nacional.

Hoy, el concurso es apoyado por la Fundación ArgentinaINTA, el Movimiento Agroecológico para Latinoamérica y el Caribe (MAELA) y la Fundación Huertaniño. En sus cuatro ediciones han participado 315 experiencias que involucran a 51.284 estudiantes de todo el país. Todas ellas han sido sistematizadas y se encuentran en una base de datos en plataforma virtual.

El Concurso es evaluado por técnicos de campo de todo el país, quienes son especialmente capacitados año a año para llevar adelante ese rol tan importante.

- *Capacitación a referentes educativos de Pro-Huerta de todo el país*

Desde 2010 se realizan instancias de capacitación denominadas “La Huerta Escolar Comunitaria como una oportunidad pedagógica, política y de transformación social”, en articulación con organizaciones de la sociedad civil, como así también reparticiones del estado nacional y provincial.

Hasta el momento se han organizado tres instancias consecutivas con la participación de docentes y técnicos del Pro-Huerta de todo el país, para que puedan actuar como agentes multiplicadores en sus zonas de trabajo, al acceder a herramientas pedagógicas que fortalecen la inclusión de la huerta agroecológica en la escuela como estrategia de desarrollo sociocomunitario a partir de mejorar la calidad de los alimentos de la población.

- *Fortalecimiento de las capacidades y las trayectorias en los Promotores Docentes del Pro-Huerta*

Desde la Coordinación Nacional del Programa Pro-Huerta, se acompaña y promueve la implementación de Proyectos de Calificación Docente. Estos se desarrollan por cuarto año consecutivo en toda la Provincia de Buenos Aires, donde se han capacitado 2.300 docentes de 58 distritos. En la provincia de Entre Ríos, va por el tercer año con la asistencia de 416 docentes de nueve localidades, quienes diseñaron 96 proyectos sociocomunitarios posibles de implementar. Otras de las provincias que llevan adelante este tipo de acciones son Corrientes, Misiones, Neuquén y Chaco. Cabe destacar que en la provincia de Chubut el programa se está implementando en forma virtual y articulado al Programa de Educación a Distancia de INTA (ProCaDis).



Padres y alumnos, EGB 896, Chaco. 📷 Autoras

Modelo educativo transformador

Consideramos que la propuesta de trabajo del área Educación del Programa Pro-Huerta impulsa la indagación constante en la interrelación entre los conocimientos científicos y los saberes populares buscando entender situaciones de la vida real. Se trata de mirar temáticas como la producción agroecológica de alimentos, la educación alimentaria y nutricional, el cuidado del ambiente, la agricultura familiar, la economía social, el rescate de saberes y especies locales, y la revalorización de la cultura local, interpretando el potencial pedagógico y social que las atraviesa.

Con este enfoque que contribuye a la inclusión social y educativa y al desarrollo de los territorios, se busca fortalecer el trabajo de las instituciones educativas de todos los niveles y modalidades del país, tanto del ámbito formal: escuelas de nivel inicial, primario y secundario e institutos terciarios o universitarios, como no formal: organizaciones sociales, centros de capacitación, educación de adultos, educación popular, formación profesional, etc.

Las instituciones y organizaciones educativas poseen fuerte presencia e injerencia en el ámbito comunitario y rural, funcionando como centros movilizadores y multiplicadores de diversas acciones y propuestas que fomentan el desarrollo local. Son por definición parte de la comunidad, se deben a ella y están en función de ella; educadores y educandos son al mismo tiempo agentes educativos y comunitarios.

El sistema escolar no es el único sistema educativo. Desde una visión amplia, lo educativo abarca diversos ámbitos de aprendizaje: la familia, la escuela, la comunidad, la naturaleza, la calle, la finca, la parcela, la chacra, los medios

de comunicación, la iglesia, el lugar de trabajo, el club, la biblioteca, por citar algunos espacios.

En el ámbito rural, al entablar un diálogo entre espacio educativo y comunidad, se rescatan saberes populares vinculados con la producción agroecológica, poniéndolos en valor y devolviéndoles confianza a los agricultores familiares. Este enfoque favorece el arraigo de las familias a su territorio y al mantenimiento de la producción local, y apunta a evitar la migración campo-ciudad. En los centros urbanos, a partir de la huerta escolar, se posibilita a los niños la toma de contacto con la naturaleza y la valoración de la autoproducción de alimentos sanos y cuidado del ambiente.

De este modo, el Programa Pro-Huerta se convierte en política pública que siembra un modelo educativo transformador, al visualizar la educación –en todos sus niveles y formatos– como una propuesta política, centrada alrededor de una estrategia de desarrollo en el ámbito local, con protagonismo ciudadano y con miras al fortalecimiento y rescate de las capacidades locales. ■

Fabiana García

Área Educación del Programa Pro-Huerta del INTA y MDS de Argentina
garcia.fabiana@inta.gob.ar

Claudia María Ischia

Área Educación del Programa Pro-Huerta del INTA y MDS de Argentina
ischiaclaudia@yahoo.com.ar

Fundación Colonia Pirai

A photograph showing four people in a field. In the foreground, a person in a camouflage jacket and dark boots is using a shovel to dig in the soil. To their left, a person in a light-colored jacket and a tan hat stands watching. In the center, a person in a bright cyan jacket and dark pants stands with hands on hips. To the right, a person in a bright orange jumpsuit and a blue bucket hat stands watching. The background is a lush green field with trees under a bright sky.

Una experiencia en
educación agroecológica

LIGIA RODRÍGUEZ, GÉRARD RAESSENS

Muestreo de suelos.  Autores

“Quería un lugar donde pueda crecer en libertad, que no haya imposición de religión, de ideologías. Aquí aprendo a producir alimentos sin dañar el suelo, cuidando la naturaleza”. “Quiero volver a mi comunidad para incidir en las políticas productivas de mi municipio. La gente de mi comunidad vive de explotar la madera como si fuera una fuente inagotable, aunque hay plan de manejo pero no ven la forma de diversificar la producción. La gente a veces prefiere trabajar de jornalero antes de que tener una fuente propia de producción. Yo quiero apoyar en cambiar esa situación”.

Agustín Chuvé Soliz, estudiante de 18 años del municipio San Antonio de Lomerío

Bolivia se encuentra en pleno proceso de cambio, donde nuevos paradigmas como el vivir bien, el respeto por la Madre Tierra y la naturaleza y la descolonización se constituyen en pilares fundamentales de la construcción de la nueva forma de vida. Pero aún muchas familias de las comunidades campesinas e indígenas tienen serios problemas para lograr una buena producción agropecuaria. La falta de posibilidades de formación técnica productiva y de oportunidades para encontrar trabajo en el campo, provoca que muchos jóvenes salgan de sus comunidades en busca de educación y nuevos horizontes. Según resultados de la Encuesta Continua de Hogares 2005-2008 (Instituto Nacional de Estadística) solo un 1% de la población estudiantil es del área rural. Ante este panorama, la Fundación Colonia Pirai (FCP) promueve la formación técnica productiva agroecológica de jóvenes –varones y mujeres– de las comunidades indígenas originarias campesinas, apelando para ello a la metodología de educación popular: aprender a partir de la propia realidad y aprender haciendo, apuntando a la transformación de las estructuras productivas y sociales de los pueblos indígenas.

Breve reseña histórica de la Fundación Colonia Pirai

La “Colonia Pirai” nace el 20 de enero de 1973, con pocos recursos e impulsada por una verdadera utopía pedagógica, en una finca abandonada de más de 100 hectáreas, en el km 12,5 de la carretera Doble Vía a La Guardia, Santa Cruz, Bolivia.

En un largo proceso de trabajo, se han ido consolidando las diferentes actividades productivas con el fin de lograr el autofinanciamiento del proyecto de educación, reto asumido por los fundadores.

La FCP tiene cuatro décadas capacitando y formando niños y jóvenes, cuenta con infraestructura educativa y productiva en su Escuela Superior Agropecuaria “Colonia Pirai”,

ubicada en el municipio La Guardia y en la Finca Agroecológica Ñemboerenda situada en Mora del Municipio Cabezas. Hoy en día hay 150 estudiantes; 85 en el primer año, 45 en el segundo y último año para técnico medio y 20 en el tercer año para técnico superior agropecuario. Todos los estudiantes son becados con fondos que genera la propia institución mediante sus actividades productivas agropecuarias. La beca cubre los gastos de estudio, alimentación, alojamiento y recreación.

El programa educativo exige que todos los estudiantes al finalizar sus estudios tengan un proyecto de vida familiar o comunitario en marcha. Para su admisión requieren el aval de sus organizaciones sociales campesinas originarias e indígenas. La FCP tiene un plantel de docentes/facilitadores y técnicos con mucha experiencia y alto compromiso social que acompañan este proceso educativo.

El Proyecto de Vida contempla el diseño de un sistema agroforestal que cada uno de los estudiantes implementa, normalmente en la parcela de su familia, durante los tres años de formación de técnico medio. La finalidad es que al concluir su formación, los estudiantes tengan una base productiva para su sustento económico y que esta se convierta en una parcela demostrativa de manejo agroecológico para su comunidad.

La educación agroecológica que ofrece la FCP

Se orienta hacia una agricultura más saludable, socialmente justa y una relación diferente entre sociedad y naturaleza. Reconoce el valor de la tierra como fuente de la soberanía alimentaria, protege el medio ambiente y la biodiversidad para beneficio y sustento de todos los habitantes y de las generaciones venideras, cambiando el modelo de acumulación por uno de distribución, con la participación activa de todas las familias de agricultores y consumidores.

La educación agroecológica impulsa el rescate del consumo, el conocimiento y la biodiversidad local, la estabilidad

Malla curricular de la carrera de Agropecuaria

1er año	2do año	3er año		4to año
		1er semestre	2do semestre	
Huerta agroecológica	Finca integral	Prácticas profesionales		Nutrición y reproducción animal
Sistemas agroforestales	Manejo sostenible de bosques	Prácticas guiadas de campo		Prevención de enfermedades en el componente pecuario de los sistemas silvopastoriles
Porcinotecnia	Producción extensiva de granos	Formación humana III		Prácticas guiadas de campo
Prácticas guiadas de campo	Prácticas guiadas de campo		Tecnologías para la conservación y manejo de los RRNN	Elaboración de diagnóstico productivo o evaluación técnica productiva o técnica de diagnóstico productivo
Formación humana I	Formación humana II		Manejo integrado de plagas, enfermedades y malezas	
Nivel técnico medio (tronco común)			Técnico superior (especialidad)	



Estudiantes con la cosecha de verduras. 📷 Autores



Selección de papas cosechadas. 📷 Autores

de los agroecosistemas antes que la productividad a cualquier costo, y la seguridad de la soberanía alimentaria. Asimismo, los impactos del cambio climático en América Latina exigen con urgencia hacer realidad nuestro compromiso social con los sectores agropecuario y forestal, dada su alta dependencia de las condiciones climáticas.

Frente a esta situación es fundamental el desarrollo de las capacidades de las jóvenes generaciones y su compromiso en la promoción de modelos de producción sostenibles, en diálogo entre los conocimientos locales y universales.

La malla curricular de la Escuela Superior Agropecuaria Colonia Pirai (ESA-CP)

La Resolución Ministerial No. 936/08 autoriza a nuestra escuela a titular como Técnico Superior Agropecuario a los estudiantes que hayan cumplido cuatro años de estudios (especialidad) y con titulación intermedia como Técnico Medio a los que cumplan los tres años (tronco común). Las carreras que se ofertan son: Agropecuaria, Administración de PyMES Agropecuarias y Forestales, y Gestión Productiva Municipal.

Características de la formación técnica productiva agroecológica

Para la FCP la educación es la base transformadora de la sociedad, por lo que el proceso educativo parte de lo que los jóvenes saben, sienten y viven; de su experiencia, de los problemas cotidianos que enfrentan en su vida. Luego se ingresa a un proceso de teorización sobre esa práctica de forma sistemática, ordenada al ritmo de los participantes y que permita ir profundizando de acuerdo al avance de cada grupo y en los términos que plantea la nueva ley de educación de Bolivia.

Desde su creación la Colonia Pirai cuestiona y rompe la división entre el trabajo manual e intelectual. Los estudiantes aprenden en los propios centros productivos, lo que hace que el joven asuma el hábito y disciplina del trabajo, además de desarrollar capacidades productivas que refuerzan su dignidad como creador. La agricultura con el cultivo de pastizales, frutales, granos y la cría de cerdos y gallinas, es parte esencial de la mística del trabajo. Se busca una producción de calidad, con animales de raza, con métodos modernos de alimentación y fecundación y los cuidados pertinentes de la Madre Tierra.

De igual manera, se pretende romper el carácter positivista, parcelario y excluyente del conocimiento científico moderno que marginó las diversas epistemologías que explican lo que la humanidad sabe y cómo lo sabe. Se proponen

nuevas formas de enseñar y aprender desde concepciones curriculares abiertas y flexibles, relacionando todas las áreas de conocimientos, estructurando los contenidos y actividades de forma integral.

Resultados de los últimos años

En la gestión 2013 se cuenta con la participación de 150 estudiantes procedentes de diversas ecorregiones de Bolivia, la mayoría de entre 16 y 20 años de edad y con un 32% de presencia femenina. Actualmente los egresados de la ESA-CP son autoridades locales en sus comunidades y municipios, productores agrícolas y pecuarios, y algunos siguen estudios universitarios.

Mejoras de la ESA-CP

Como FCP participamos en la Convocatoria de Propuestas de Proyectos de Desarrollo Comunitario del Fondo Especial Japonés de Reducción de la Pobreza, administrado por el Banco Interamericano de Desarrollo. Presentamos un proyecto cuyo objetivo es mejorar y ampliar la ESA-CP. Ha sido muy grata la sorpresa de que uno de los siete proyectos aprobados haya sido el nuestro, entre casi dos mil propuestas enviadas de varios países de América Latina.

Desafíos en adelante

Los desafíos más importantes para la ESA-CP son:

- compartir las experiencias y aprendizajes con otros centros de formación técnica productiva, de manera que la ESA-CP pueda convertirse en un modelo educativo innovador para los pueblos indígenas originarios campesinos de Bolivia
- articular y enriquecer de forma permanente la propuesta curricular de la ESA-CP con respuestas a las necesidades educativas de las comunidades en el campo productivo agroecológico
- elaborar un nuevo proyecto educativo institucional de ingeniería agroecológica para los jóvenes indígenas originarios campesinos de escasos recursos económicos de Bolivia
- participar y organizar eventos nacionales e internacionales de educación, agroecología e investigación ■

Ligia Rodríguez

lrodriguez@coloniapirai

Gerard Raessens

gerardr@coloniapirai

Los agricultores diagnostican la biodiversidad en sus fincas

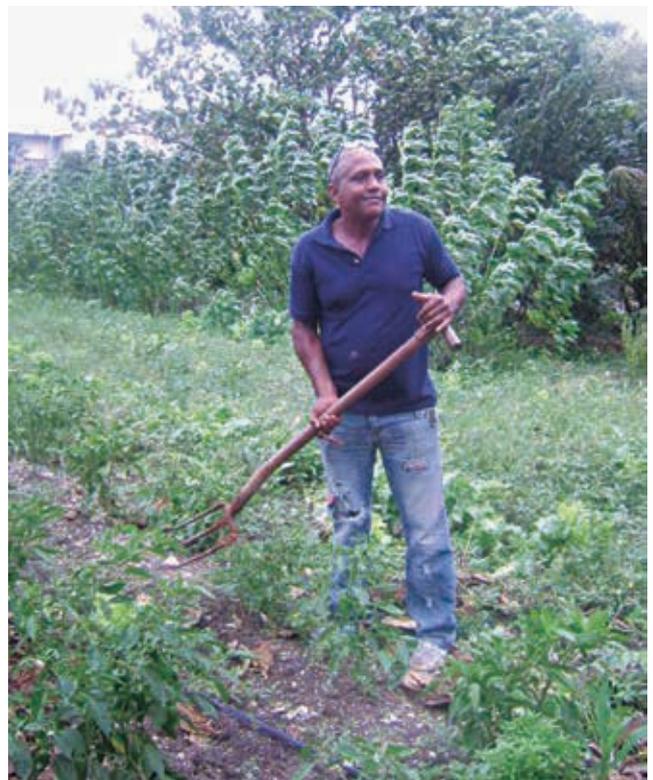
LUIS L. VÁZQUEZ MORENO, ANTONIO FERNÁNDEZ ALMIRAL, ELIZABETH GRILLO CORRALES, JUAN CARLOS GONZALEZ ALFONSO, MARIO I. DOMÍNGUEZ DÍAZ

La reconversión de la producción agropecuaria adquiere en la actualidad una nueva connotación, pues no solo es necesaria para reducir los impactos negativos de la agricultura convencional, sino para lograr la resiliencia de los agroecosistemas y la soberanía alimentaria ante los efectos de la globalización y del cambio climático. Estos cambios, contrarios a la agricultura convencional, requieren crear nuevas capacidades en los agricultores, y necesitan de su participación activa en el proceso, pues son ellos quienes deben conducirlos.

Durante la reconversión de los sistemas de producción agropecuaria de convencionales a sostenibles, la biodiversidad constituye el objetivo principal, tanto la productiva como el resto que habita en el sistema, pues no se debe considerar tan solo cómo integrar y diversificar plantas y animales con fines productivos (agrobiodiversidad), sino que debe alcanzarse mayor complejidad para lograr multifunciones que aceleren la reconversión y mejora de la eficiencia de los sistemas de producción agropecuaria.

Durante estos procesos se generan muchísimas experiencias que pueden ser de gran utilidad para los interesados, como es el caso del programa de Agricultura Suburbana en Cuba, que comenzó a mediados de 2009 y constituye un buen ejemplo de reconversión de la agricultura con enfoque agroecológico para lograr soberanía, sostenibilidad y resiliencia de las ciudades del país.

Este programa está organizado mediante un mosaico de fincas de diferentes superficies alrededor de las ciudades, unas provenientes de las anteriores empresas estatales especializadas de agricultura convencional, otras de los sistemas campesinos y de nuevos agricultores que reciben en usufructo tierras ociosas del Estado. Esto significa que los propietarios



Rolando Martínez Dueñas en su huerto "El Cachón", perteneciente a la Cooperativa de Créditos y Servicios (CCS) "Ana Betancourt" en Cojímar, La Habana. 📷 Autores

y administradores tienen diferentes percepciones en el orden tecnológico.

La experiencia ha demostrado que la reconversión de la agricultura es un proceso que implica dos transformaciones fundamentales: el rediseño y manejo de los sistemas de producción-comercialización y los cambios en la percepción de las personas involucradas. Ambas dimensiones están relacionadas, pero resulta difícil lograr los avances necesarios cuando no existen mecanismos y herramientas para integrarlas, pues los diferentes actores involucrados en el proceso actúan de acuerdo a su percepción anterior, unos con enfoque convencional y otros con el agroecológico.

Tabla 1. Coeficientes de diseño y manejo de los componentes evaluados en sistemas de producción agropecuaria en el municipio Cotorro. La Habana.

Sistema de producción		Componentes						CBF
Nombre	Tipo	BPr	MCS	MCA	MIS	BAu	BAAs	
Bienvenida	Finca de 16 ha	1,34	2,88	2	0,42	1,81	2,37	1,80
Las Mercedes	Finca de 10 ha	1,8	2,1	2	2,0	1,7	1,9	1,9
Los Laureles	Finca de 1,5 ha	1,6	3,2	2,5	2,1	2,2	2	2,2
Antonio Maceo	Finca de 1,0 ha	1,69	2,66	3,14	1,14	1,54	1,62	1,97
Autoconsumo	Finca de 0,2 ha	2,7	2,4	2,1	2,5	2,3	2	2,3

Cada uno de los indicadores se evalúa en una escala cuyo valor máximo u óptimo es cuatro (4).



Rolando realizando labor de remoción del suelo y determinando su permeabilidad. 📷 Autores

Una contribución a este proceso de reconversión es la experiencia del Proyecto BioFincas: aprendizaje, diagnóstico e innovación participativos para favorecer las interacciones de la biodiversidad en fincas en transición agroecológica hacia sistemas sostenibles y resilientes, donde el aprendizaje está implícito en la realización del diagnóstico de la biodiversidad, la identificación de los elementos, diseños y manejos que demanda el sistema, así como en los procesos de innovación para lograrlos.

Los agricultores que están participando en este proyecto desde 2011, principalmente en la provincia La Habana, han aprendido a evaluar más de 60 indicadores de los siguientes componentes: diseño, integración y manejo de la biodiversidad productiva (BPr); manejo y conservación del suelo (MCS); manejo de las intervenciones sanitarias en rubros productivos (MIS); manejo y conservación del agua (MCA); diseño y manejo de la biota auxiliar (BAu) y estado de la biodiversidad asociada (BAAs). Con estos resultados los agricultores determinan el Coeficiente de Biodiversidad de la Finca (CBF), valor que permite clasificarlas respecto a la complejidad de la biodiversidad en: simplificadas, poco complejas, medianamente complejas, complejas o altamente complejas. La evaluación de cada indicador ha sido de gran interés para los agricultores pues les permite identificar los diseños y prácticas que faltan en sus fincas y lograr con esta información una mayor eficiencia en su funcionamiento como sistema.

En el municipio Cotorro se concluyó recientemente la evaluación de seis fincas, donde el estado inicial de la biodiversidad muestra dos fincas medianamente complejas (CBF entre 2,1-3,0) y el resto poco complejas (CBF entre 1,1-2,0). En dichas fincas se aprecian como mejores componentes

el manejo y la conservación del suelo, seguidos del agua. También resultaron interesantes los valores obtenidos en la biota asociada, que muestra valores alrededor de 2,0 en la mayoría de las fincas, lo que indica cierta tendencia hacia la autorregulación, pues en este componente se evalúan los organismos nocivos y sus reguladores naturales, entre otros elementos de la biodiversidad (tabla 1).

Con estos resultados, donde por supuesto cada componente tiene el valor que obtuvo cada uno de sus respectivos indicadores, los agricultores inmediatamente pueden determinar qué elementos, diseños y manejos faltan en su finca para alcanzar o avanzar hacia el valor óptimo (4), pues la propia guía de evaluación les ofrece las informaciones que necesitan para planificar el proceso de reconversión agroecológica.

Los impactos del proyecto en los municipios que comenzaron en 2012 aún no se expresan a plenitud. Sin embargo, se aprecian cambios interesantes que demuestran la apropiación de los resultados por los agricultores, principalmente el diseño espacial y estructural de la biodiversidad productiva y el manejo de la biodiversidad auxiliar: cerca viva, barreras vivas, otros (ver fotos de la página 29).

Varios agricultores que han participado en el proyecto, manifiestan una nueva percepción sobre la biodiversidad y están trabajando en la transformación de sus fincas, como es el caso de Rolando Martínez Dueñas, propietario del Huerto Intensivo “El Cachón” en Cojimar. Él ha sido uno de los agricultores más entusiastas en la apropiación de la metodología BioFincas, pues ha evaluado su huerto en dos ocasiones y ha entendido sus ventajas porque está necesitado de mayor resiliencia de su huerto cercano a la costa y en una zona afectada por la sequía, para lo cual está evaluando diferentes plantas arbustivas y arbóreas para determinar las que toleran más la influencia del mar. También está ensayando complejizar más los canteros donde siembra las hortalizas de hoja, para lo cual ha definido tres criterios principales: coloración del follaje, olores que emanan de las plantas y ubicación espacial de los canteros, en lo cual ya está obteniendo resultados en la reducción de la incidencia de plagas de insectos, principalmente moscas blancas, pulgones y trips.

Muy interesante es la reflexión del joven agricultor Liubar Ojeda Peña, administrador de la parcela “La basura aprovechada”, quien ha transformado un vertedero de basura en huerto. Pero, por desconocimiento, no le había prestado atención a la vegetación no cultivada, como la cerca viva perimetral, los corredores ecológicos y otros, por lo que manifestó que rápidamente va a fomentar estos ambientes en su finca y establecer barreras vivas para conectarlos con las parcelas de cultivos y afirmó: “ahora puedo evaluar mi finca cuando quiera y saber lo que me falta, pues aprendí a hacerlo”.

Nuestra experiencia como investigadores y promotores de la agroecología ha sido inmensa, sobre todo por la satisfacción de lograr que los propios agricultores sean capaces de realizar el diagnóstico de los elementos de la biodiversidad, sus diseños y manejos. La educación participativa con agricultores



Arreglos espaciales integrando cultivos de diferentes características (estructuras y semioquímicos), para favorecer funciones de autorregulación de plagas de insectos (diseño policultivo). Finca San Carlos. Arroyo Naranjo. 📷 Autores

puede ser muy exitosa si, además de aprender, ellos logran apropiarse de herramientas que les permitan la autosuficiencia en la gestión de sus sistemas de producción. ■

Luis L. Vázquez Moreno

Instituto de Investigaciones de Sanidad Vegetal (INISAV)
La Habana, Cuba
llvazquezmoreno@yahoo.es

Antonio Fernández Almirall

Asociación Cubana de Técnicos agrícolas y Forestales (ACTAF), Provincia La Habana
tony@actafh.co.cu

Elizabeth Grillo Corrales

Cooperativa de Créditos y Servicios (CCS)
"Ana Betancourt". Cojimar, La Habana

Juan Carlos Gonzalez Alfonso

Delegación municipal de la agricultura,
Arroyo Naranjo, La Habana

Mario Ismael Domínguez Díaz

Cooperativa de Créditos y Servicios (CCS)
"Ismael Reyes Zayas". Cotorro, La Habana

Referencias

- Altieri, M. A. y C. I. Nicholls. 2007. **Biodiversidad y manejo de plagas en agroecosistemas**. *Perspectivas agroecológicas*, 2. Junta de Andalucía. Icaria Editorial. Barcelona.



Conexión de las barreras vivas de maíz con la cerca viva perimetral, para facilitar sus funciones como corredores ecológicos. Vivero-Organopónico Alamar. Habana del este. La Habana. 📷 Autores

- Nicholls, C. I. y M. A. Altieri. 2012. **Modelos ecológicos y resilientes de producción agrícola para el siglo XXI**. *Agroecología* (Murcia, España) 6: 28-37.
- Vázquez, L. L., Y. Matienzo, J. Alfonso, M. Veitía, E. Paredes, y E. Fernández. 2012. **Contribución al diseño agroecológico de sistemas de producción urbanos y suburbanos para favorecer procesos ecológicos**. *Revista Agricultura Orgánica* (La Habana). 18 (3): 14-18.



Tianguis Macuilli, abril de 2013. 📷 Autores

La formación campesina alternativa y el mercado orgánico

RAMÓN JARQUIN GÁLVEZ, OVIDIO DÍAZ GÓMEZ, HUGO MAGDALENO RAMÍREZ TOBIAS

Los logros alcanzados en México a través del modelo Escuelas de Campo y Experimentación para Agricultores (ECEA), implementado primero en comunidades cafetaleras de Chiapas entre 2002 y 2008 y después de nopal y café en San Luis Potosí de 2009 a la fecha, ha permitido el desarrollo de la autogestión de los promotores campesinos.

Las Escuelas de Campo y Experimentación para Agricultores son un modelo formativo de cuadros técnicos locales a los que se denomina, “educadores campesinos” o “promotores”, quienes, a su vez, forman a sus compañeros productores en sus localidades. El modelo teórico ECEA incluye un componente de formación y otro de experimentación campesina, ambos complementarios e incluyentes. La formación de promotores se lleva a cabo mediante un proceso modular durante ciclos de un año y de acuerdo a la etapa fenológica del cultivo, bajo la teoría constructivista del conocimiento de aprender haciendo, utilizando metodologías participativas.

Paralelamente, otras iniciativas en México han incurrido en este reto. Estas formas alternativas de formación campesina autogestionaria no oficial se han denominado de manera genérica “Escuelas Campesinas”.

Con el paso del tiempo, esta corriente alternativa de formación campesina gestó la organización de Encuentros Nacionales de Escuelas Campesinas en México desde hace más de 10 años, con la finalidad de abrir espacios de intercambio de experiencias.

Después del VIII Encuentro Nacional de Escuelas Campesinas desarrollado en 2010 en San Luis Potosí y con el fin de establecer un intercambio agrícola entre productores de piloncillo, café, miel de abeja sin agujón (*melipona*), vainilla y artesanías del estado, se creó la Red Huasteca, la misma que discutió su problemática y acordó crear un tianguis orgánico. Los promotores formados en las ECEA participaron en dicho encuentro.

Desde 2009 la Facultad de Agronomía y Veterinaria de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí en la zona altiplatina del estado, ha desarrollado proyectos para la producción

de nopal orgánico y sus derivados en conjunto con productos y estudiantes. Esto permitió generar un sistema de certificación participativa para productores de nopal, tuna, maíz, frijol, calabaza, queso de cabra y miel de abeja, siendo estos productos acreditados y certificados por parte de comités locales de certificación participativa (Jarquin y otros, 2011).

El sistema de certificación participativa ha promovido el intercambio de productos de ambas regiones desde 2010 a través de la incursión en el Tianguis Orgánico de San Miguel de Allende, Guanajuato, perteneciente a la Red Mexicana de Tianguis y Mercados Orgánicos A. C. del país, la cual integra a 28 mercados orgánicos en 13 estados del territorio nacional.

No obstante los buenos resultados de su incursión en Guanajuato, el entusiasmo de los productores y la falta de una oferta de productos orgánicos al alcance de los consumidores de limitados recursos económicos justificaron poner a su disposición, a precios justos, los productos ya certificados y los que se encontraban en proceso de certificación, en la Ciudad de San Luis Potosí, dando así oportunidad de continuidad a los procesos de comercialización e intercambio entre productores y consumidores.

En octubre de 2011, a iniciativa de los estudiantes del Programa Educativo de Ingeniero Agroecólogo de la UASLP y de los promotores de las ECEA, y bajo la supervisión de profesores investigadores, se llevaron a cabo asambleas para discutir en cada uno de los sitios de producción de la Huasteca y el Altiplano potosinos la idea de formar un mercado de productos naturales y orgánicos en San Luis Potosí. Es así como con el total respaldo de los productores y el reconocimiento de la Red Mexicana de Tianguis y Mercados Orgánicos A.C. nace el proyecto Mercado *Macuilli Teotzin* (Mano de la Madre Tierra, en lengua indígena nahuatl) bajo tres principios fundamentales:

1. ofertar productos orgánicos certificados o naturales que consideren la protección del ambiente mediante la producción agroecológica, la inocuidad alimentaria y el beneficio social
2. que los productos sean de origen potosino
3. que dicho producto sea comercializado directamente por los productores, sin intermediarios

De esta forma se buscó garantizar la producción ambientalmente amigable, el empoderamiento de las y los productores y

Cuadro 1. Comparativo de los resultados de la experiencia

INDICADOR	2011	2013
No. de regiones del estado de San Luis Potosí involucradas	2	4
Productores/comunidades	10/3	46/10
Productos	6	30-35
Ventas promedio por evento (tianguis)	US \$ 50,00	US \$ 450,00
Visitantes (Tianguis)	25	350-450
Negocios gestionados entre productores	1-2	5-10
Productos certificados	5	15
Promotores campesinos de ECEAS involucrados	7	7

Fuente: Información directa integrada en los tianguis.

el desarrollo local y se brinda la oportunidad para que los habitantes del campo y la ciudad se beneficien de dicha interacción, ofreciendo precios razonables y productos sanos.

La fuerza de las redes sociales propició que muchos universitarios se interesaran en el concepto, por lo que a partir de diciembre de 2012, la Facultad del Hábitat de la UASLP se solidarizó con el Tinaguis Macuilli y ofreció el patio central del campus para albergar a los compradores y consumidores de manera más segura y cómoda.

La experiencia y el entusiasmo de los productores, promotores de ECEA y estudiantes han permitido mantener la tienda abierta y organizar un tianguis al mes desde esa fecha, además de la participación de productores de otras regiones del estado de San Luis Potosí. De esta manera, el tianguis ha crecido en la variedad de productos ofertados, el número de productores y compradores y en sus ventas (cuadro 1).

Asimismo han permitido desarrollar un sistema participativo de garantía en San Luis Potosí en el cual participan académicos, productores, promotores de ECEA y consumidores. Estos actores se desempeñan según las leyes vigentes en México en materia de producción orgánica, normadas por la Secretaría de Agricultura Ganadería y Desarrollo Rural (SAGARPA) y los lineamientos para la producción orgánica avalados por

Escuela de Campo y Experimentación de Matehuala. 📷 Autores





Comité de Certificación Participativa del Altiplano. 📷 Autores

IFOAM y la Red Mexicana de Tianguis y Mercados Orgánicos A.C. También se ha avanzado en la certificación participativa de algunos de los ofertantes abriendo posibilidades económicas a aquellos pequeños productores que tengan las condiciones para lograr el reconocimiento a su esfuerzo.

La certificación participativa ha permitido a los promotores y productores diferenciar sus productos dándoles valor agregado, incrementar sus ingresos, revalorar su actividad productiva y, lo más importante, fortalecer su autoestima y sentido de organización. La familia es origen y destino del producto del trabajo, manteniendo unido el núcleo básico social, permitiendo a las mujeres un rol igualitario con sus maridos y hermanos.

Algunos de los retos a vencer son: mantener los comités locales de certificación participativa activos en el Centro, el Altiplano y la Huasteca potosinos; gestionar recursos económicos externos para tal efecto; consolidar la oferta diversificada de productos hasta lograr el abasto de la canasta básica familiar con productos certificados; incrementar el número de ECEA y sus promotores en el estado para diversificar la oferta del mercado orgánico Macuilli; consolidar alianzas con otras facultades de la UASLP para hacer itinerante el tianguis orgánico en toda la zona universitaria, fomentando de esta forma el concepto en la sociedad potosina. ■

**Ramón Jarquín Gálvez, Ovidio Díaz Gómez,
Hugo Magdaleno Ramírez Tobías**

Facultad de Agronomía y Veterinaria
Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México
ramon.jarquin@uaslp.mx

Referencias

- Mata, G. B., J. Baca, M. Sámano, S. López, V. González, P. Muñoz, R. Peña, G. Jarquín, T. Hozumi y A. Bojorquez. 2012. **Compartiendo Agri-culturas de la Huasteca Potosina**. Universidad Autónoma Chapingo. Primera Edición. Texcoco, Estado de México.
- Jarquín, G. R. 2010. **Las escuelas de campo y experimentación para agricultores en México**. *LEISA revista de agroecología*, 26 (4), 30-33.
- Jarquín, G. R. 2011. **Informe de proyectos de investigación, validación y transferencia de tecnología realizados durante la gestión 2009-2011, "Validación y transferencia de tecnología para la producción orgánica de nopal y tuna en San Luis Potosí"**. Fundación Produce de San Luis Potosí A.C.
- Jarquín, G. R., T. Ramírez, H. Magdaleno y O. Díaz Gómez. 2011. **Origen y perspectivas de las escuelas de campo y experimentación en México**. En *Memorias Congreso Nacional de Desarrollo Local*. Bayamo, República de Cuba. CD Interactivo.

Agradecimientos

A los productores Valentina Guzmán, Diosdada Reyna, Socorro Portillo, Olegario Santiago, Alfredo Vázquez, Juan López, Narciso Belmares, Bernardo Bañuelos, Florencio Aguilar y Luis Morales.

A los alumnos Herman Cortes, Eduardo Martínez, Pamela Cazaras, Eva Almanza, Pedro Nájera, Cesar Izaguirre, Mariana Mondragón, Judith Hernández, Paola Debo y Verónica Franco.

Al Tianguis Orgánico TOSMA, en particular a Luis Suarez.

Al colega José de Jesús Sánchez Rodríguez, catedrático de la Facultad del Hábitat, UASLP.



Taller: Incorporación del enfoque agroecológico. Trabajo de discusión grupal. Villa Argüello. Berisso. 📷 Nora Tamagno

Escuelas agropecuarias de alternancia y organizaciones sociales del área periurbana sur del Gran Buenos Aires

RAMÓN CIEZA, CLAUDIA FLORES, LÍA NORA TAMAGNO, MARÍA M. BONICATTO, NATALIA GARGOLOFF, MARÍA L. BLANDI, MARÍA J. LERMANÓ

El potencial de la agricultura urbana y periurbana (AUP) es cada vez más reconocido en las ciudades de América Latina y el Caribe. Esto se debe a que en las periferias urbanas se producen grandes cantidades de alimentos.

En el territorio periurbano sur de la capital de la provincia de Buenos Aires, Argentina –conformado por 12 distritos con una alta densidad de población en los centros urbanos– la producción de huertas y granjas es considerada una actividad de alta importancia por su contribución a la seguridad y soberanía alimentaria de un gran número de familias.

En este periurbano los productores familiares con menos capital tienen dificultad para adaptarse al modelo agrícola dominante, caracterizado, entre otras cosas, por una alta dependencia de costosos agroquímicos. La falta de alternativas técnicas les impide reducir los costos de producción, lo que se

traduce en márgenes económicos cada vez más pequeños y prácticas agrícolas inadecuadas que atentan contra la sostenibilidad de su producción. Además tienen un bajo volumen de producción y poca organización, por lo que deben recurrir a intermediarios para comercializar sus productos en el mercado. Esta realidad motivó a un grupo de docentes y estudiantes de la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales de la Universidad Nacional de la Plata (UNLP) a desarrollar un proyecto de Extensión Universitaria con el objetivo de generar, junto a los actores del territorio, alternativas productivas al modelo dominante. El proyecto contempla un proceso educativo no formal,

donde se combina la capacitación en el enfoque agroecológico, la generación y adaptación de tecnologías sustentables y la búsqueda de mercados alternativos para estas producciones, además de fortalecer y articular las experiencias organizativas.

El proyecto

El proyecto denominado “Fortalecimiento de la productividad de los emprendimientos productivos periurbanos a través de la capacitación e innovación técnica y organizacional”, coordinado por la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales y subsidiado por la UNLP, surge de una propuesta de articulación de un conjunto de actividades de extensión que se venían realizando con organizaciones y productores periurbanos.

El sentido del proyecto fue generar espacios de capacitación con enfoque agroecológico orientados a fortalecer las prácticas productivas y organizativas de las familias productoras del periurbano. En estos espacios se buscó promover el desarrollo de tecnologías que tiendan a la diversificación productiva y a la optimización de los procesos ecológicos de los agroecosistemas y, en consecuencia, a la minimización del uso de agrotóxicos y del impacto negativo sobre el ambiente y las personas (Altieri y Nicholls, 2007).

Los destinatarios

El trabajo se ha focalizado en organizaciones sociales y escuelas agropecuarias de alternancia cercanas a La Plata.

Las organizaciones sociales agrupan a los productores periurbanos y urbanos de las ciudades de Berisso, La Plata y San Vicente, quienes trabajan en forma cooperativa en actividades de huerta, granja, producción láctea y agroindustria para el autoconsumo y la venta. Estas organizaciones se conformaron entre los años 2002 y 2004, vinculadas a movimientos sociales

más amplios de origen urbano que surgieron a raíz de la crisis que vivió el país a principios del siglo XXI. En muchos casos, la producción de alimentos para el autoconsumo y venta fue una de las estrategias puestas en juego por las organizaciones para sortear la crisis. Los ámbitos donde se desarrollaron estas experiencias fueron, en algunos casos, los espacios urbanos donde era posible obtener porciones pequeñas de tierra para la producción y, en otros, el asentamiento en territorios periurbanos con mayor disponibilidad de superficie.

También se trabaja con tres Centros Educativos para la Producción Total (CEPT), los cuales son escuelas agrarias oficiales de nivel medio, ubicadas en las zonas rurales de la provincia de Buenos Aires. Estos centros forman a los hijos de productores agrarios y trabajadores rurales con la misión fundamental de educarlos integralmente y prepararlos para el mundo del trabajo.

Incorporar el enfoque agroecológico en las prácticas productivas que realizan estas organizaciones es una necesidad reconocida por sus integrantes. Ello está basado en la intención manifiesta de generar trabajo digno y producir alimentos de un modo saludable para el ambiente, el productor, las familias y la comunidad en su conjunto (Sarandón y Flores, 2010).

Estrategias pedagógicas para iniciar la capacitación en agroecología

Las actividades educativas realizadas se enmarcan en los fundamentos de la educación popular, entendida como el proceso sistemático e intencionado de comprensión de la práctica social, para generar transformaciones. En él, no se transfieren conocimientos sino, por lo contrario, se crean las condiciones para su generación. Para ello es imprescindible el intercambio de los saberes académicos y populares.

Productores de Villa Argüello en la feria de productos de Expo Universidad Nacional de La Plata.  Nora Tamagno



Los talleres realizados con los productores periurbanos se basaron en la recuperación de su saber tradicional, buscando la articulación entre los fundamentos de la agroecología y el saber local de cada grupo de productores.

En una primera instancia se buscó generar inquietudes y explorar el significado de la agroecología para los participantes en base a dos preguntas motivadoras: ¿qué es la agroecología? y ¿cuáles problemas puede el enfoque agroecológico ayudar a solucionar?

Se discutieron y analizaron diferentes testimonios de prácticas agrícolas y sociales, algunas de ellas convencionales y otras vinculadas a la agroecología. Esta discusión puso en evidencia el conocimiento de los agricultores en aspectos vinculados al enfoque agroecológico, tales como la producción de alimentos sanos, la soberanía alimentaria y el fortalecimiento de la autogestión.

Para trabajar con los estudiantes se propuso un juego popular de preguntas y respuestas, con tablero y dado, a partir del cual se problematiza el rol que cumplen las actividades productivas. Las preguntas abordan temas vinculados a la dimensión social y a la dimensión técnico-productiva ecológica.

La continuidad en la formación agroecológica

Los procesos de intercambio de saberes se acompañaron de jornadas de trabajo en campo y talleres en los distintos territorios para satisfacer la demanda de las organizaciones por el aprendizaje agroecológico y de los diferentes procesos productivos: plantación de aromáticas, realización de un estaquero forestal, jornada de poda de frutales, implantación de un ensayo de variedades de maíz, talleres de manejo ecológico de plagas y enfermedades, producción de abonos orgánicos, manejo de plantas medicinales y aromáticas, elaboración de quesos, mermeladas y conservas, entre otras.

En todos los casos se ha trabajado en la sustitución de tecnologías de insumos por tecnologías de procesos, más amigables con el medio ambiente. Esto ha permitido disminuir el impacto negativo de las prácticas agrícolas convencionales –basadas en agroquímicos– lo que se traducirá en un menor potencial de contaminación de los recursos rurales y urbanos, y en una mejora en la salud y calidad de vida de la población en general.

Asimismo, se buscó fortalecer la organización de los productores, ya que en algunos casos su carencia o debilidad afectaba el desarrollo de las actividades.

Parte de los trabajos se realizaron en el predio “Seis de agosto”, dependiente de la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales de la Universidad de La Plata, en el cual trabaja una de las organizaciones sociales, que funciona como la primer unidad didáctica demostrativa y experimental de producción periurbana surgida de la ejecución del proyecto. En esta unidad se cultiva una huerta de aromáticas y frutales y, además, funciona un emprendimiento de producción láctea.

Los avances logrados

Los talleres y el juego, como instancias iniciales para la incorporación del enfoque agroecológico, generaron un escenario propicio para avanzar en el rediseño de los espacios productivos, que se va fortaleciendo a partir de nuevas reuniones grupales y del trabajo permanente entre todos los integrantes del proyecto. Se ha logrado el fortalecimiento de la producción agroecológica de más de 100 familias productoras vinculadas a las organizaciones sociales y escuelas agropecuarias.

Desde el punto de vista cualitativo, la planificación de las actividades se ha realizado con criterios agroecológicos, tales como: aumento de la biodiversidad vegetal cultivada y no cultivada, incorporación de abonos orgánicos, eliminación del



Preparación del suelo en la Unidad Didáctica Demostrativa y Experimental. Villa Argüello, Berisso. 📷 Natalia Gargoloff

uso de agroquímicos, manejo ecológico de plagas y enfermedades, y la planificación de nuevas formas de comercialización basadas en el enfoque de la economía social.

El proceso educativo no formal permitió revalorizar los saberes locales y fomentó el compromiso de participación activa de los agricultores para mejorar la sustentabilidad de los sistemas productivos, coherente con la propuesta del enfoque agroecológico.

Reflexiones finales

Apoyada en el enfoque agroecológico la propuesta ha permitido avanzar hacia modalidades de producción distintas a las convencionales, en pos de una mejora de las condiciones de vida y trabajo de las familias productoras. Si bien este proceso es incipiente, se busca a futuro ampliar la propuesta a otros agricultores, dada la alta demanda de conocimientos para producir agroecológicamente.

Por último, las actividades realizadas han propiciado el aprehender el enfoque agroecológico de la producción por los integrantes de estas organizaciones. Esto constituye un aporte significativo para alcanzar el objetivo de generar trabajo digno y producir alimentos de un modo saludable para el ambiente, las familias y la comunidad en su conjunto. ■

Ramón Cieza, Claudia Flores, Lía Nora Tamagno, María M. Bonicatto, Natalia Gargoloff, María L. Blandi, María J. Lermanó

Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales. Universidad Nacional de La Plata, Argentina
cflores@agro.unlp.edu.ar

Referencias

- Altieri, M. A. y C. Nicholls. 2007. **Conversión agroecológica de sistemas convencionales de producción: teoría, estrategias y evaluación.** *Ecosistemas* 16 (1) Disponible en: www.revistaecosistemas.net (último acceso: septiembre de 2011).
- Barski, O., M. Davila, T. Busto Tarelli. 2009. **Educación y desarrollo rural. La experiencia de los centros educativos para la producción total.** Edit. CICCUS Buenos Aires.
- Sarandón, S. J. y C. C. Flores. 2010. **Agroecología en escuelas agropecuarias de enseñanza media: el caso de la provincia de Buenos Aires, Argentina.** *LEISA revista de agroecología*, 26-4: 27-29. Diciembre de 2010.
- United Nations Development Programme (UNDP). 1996. **Urban Agriculture: "Food, Jobs and Sustainable Cities".** Publication Series for Habitat II, Volume One, New York.

Plan de negocios para los proyectos de las organizaciones de productores ecológicos: sus líderes se capacitan

RICARDO VALLE NIEBUHR



Exposición de una de las participantes. 📷 Archivo AGROECO

En diciembre de 2012, el proyecto Intensificación Ecológica y Socioeconómica de la Pequeña Agricultura Andina (AGROECO) inició una aventura de capacitación en el marco de sus acciones de apoyo a las organizaciones de productores ecológicos en las regiones donde realiza sus actividades de investigación-acción.

El punto de partida fue lograr un plan para que las propias organizaciones de productores ecológicos generen propuestas de desarrollo que puedan ser presentadas a diversas fuentes de financiamiento con la finalidad de impulsar una dinámica productiva y de gestión para el crecimiento de sus organizaciones y beneficio de sus miembros.

La iniciativa resultaba innovadora, pues a nivel nacional no se habían encontrado propuestas similares para trabajar con productores y transformadores que en su mayoría contaban solo con educación formal básica y poca o nula experiencia en el tema de elaboración de proyectos de desarrollo. El objetivo principal consistió en la implementación de un plan de capacitación para la generación de capacidades de forma teórica y práctica, incorporándole al modelo un reto mayor: promover que los propios participantes durante

el proceso de capacitación elaborasen una propuesta productiva, real y concreta, en beneficio de su organización. La propuesta formulada como un perfil o plan de negocios se presentaría a una fuente financiera.

Si bien la propuesta de capacitación en formulación de proyectos complejos ha significado un gran reto, tanto para los productores como para el propio equipo de AGROECO, se trataba de lograr que este grupo de organizaciones de productores no vean este reto como una limitante para su desarrollo y, dado el contexto actual del país, lo puedan ver como una oportunidad.

La metodología

El plan, diseñado en dos procesos paralelos y complementarios, fue programado para cinco meses de duración. Uno de ellos conformado por cuatro módulos de capacitación teórico-práctica, preparado y facilitado por un equipo de consultores especialistas en el tema y que concluía con un quinto módulo de presentación de trabajos finales y ceremonia de clausura.

El contenido temático de los módulos, fue diseñado de la siguiente manera:

- Módulo I: Panorama y opciones financieras para la pequeña agricultura existentes en el Perú
- Módulo II: Cadena productiva y cadena de valor en la producción ecológica
- Módulo III: Gestión empresarial y mercadeo
- Módulo IV: Alfabetización financiera para la pequeña producción

Cada módulo constó de día y medio de duración y, al final, los facilitadores dejaban un trabajo encargado a cada grupo participante, la suma de cada trabajo apuntaba a lograr un plan de negocio como producto final del proceso de capacitación.

Tanto en Cusco como en Cajamarca, regiones donde se realizó esta capacitación, se desarrolló el segundo proceso de la metodología propuesta: en cada región un profesional extensionista estuvo encargado de acompañar a los grupos participantes en la realización y cumplimiento adecuado de los trabajos encargados por el equipo facilitador. Este trabajo se realizó durante el intermedio de un mes de duración entre módulo y módulo, y tenía como finalidad promover la socialización de la información dentro de la base provincial de la organización de productores, impulsar la toma de acuerdos asegurando que cada uno de los participantes del grupo asuma sus responsabilidades y empoderar al coordinador de cada grupo para su conducción.

Cuadro 1. Relación de trabajos realizados por los grupos de participantes

Base regional	Base provincial	Participantes	Plan de negocio
Cusco	Cusco	4	Fortalecimiento del biocomercio de productos y transformados en la región Cusco
	Calca	2	Mejoramiento productivo y comercial de la quinua orgánica en la provincia de Calca
	Quispicanchi	4	Implementación de la producción y comercialización de hortalizas orgánicas de la provincia de Quispicanchi
	Paucartambo	3	Mejoramiento del proceso productivo y comercial de carne de cuyes ecológicos en el distrito y provincia de Paucartambo
	Espinar	4	Mejoramiento de la producción y comercialización de la quinua ecológica de la provincia de Espinar
Cajamarca	Cajamarca	4	Mejoramiento de la capacidad comercial de la mermelada orgánica de aguaymanto
	Cajabamba	4	Mejoramiento de la producción y comercialización de la gallina criolla de postura en la provincia de Cajabamba
	Bambamarca	5	Mejoramiento de la capacidad productiva y comercial del aguaymanto ecológico y sus derivados
	San Marcos	2	Producción, transformación y comercialización de aguaymanto orgánico en la provincia de San Marcos
	Chota	5	Producción y comercialización de cuyes por la Asociación de Productores Ecológicos de Chota
	Jaén	4	Mejoramiento de los procesos de cosecha, beneficios y comercialización del café de los productores cafetaleros de la provincia de Jaén

Este proceso de acompañamiento tuvo una serie de dificultades para cumplir sus objetivos: el escaso tiempo de los participantes, las largas distancias geográficas para poderse reunir, las dificultades económicas para asumir los gastos de movilidades y las limitaciones técnicas de los participantes para el cumplimiento de los trabajos. Estos fueron los principales motivos que distanciaron el tiempo de realización entre módulo y módulo del plan de capacitación, ampliando a siete meses de duración el proceso total, con el fin de ayudar a los participantes a cumplir con los trabajos del curso.

Es importante destacar que el plan de capacitación que concluyó en julio del presente año, tiene prevista una segunda etapa en la cual se prevé seleccionar los mejores trabajos realizados por los grupos de participantes de cada base provincial para que, con el apoyo de un especialista en el tema, puedan ser afinados para ser presentados a una fuente de financiamiento específica en cada región.

En relación a la información de los participantes que se inscribieron al inicio del proceso, entre los datos destaca que, en las dos regiones, casi el 50% fueron directivos de las organizaciones y el promedio de edad fue de aproximadamente 38 años. El porcentaje de mujeres interesadas en temas de fuentes de financiamiento fue 29% en Cajamarca y 61% en Cusco. Otro dato interesante es que del total de inscritos, el 75% fueron productores y el 25% restante fueron transformadores, principalmente de las capitales de región.

Sobre el nivel de asistencia entre los que concluyeron el curso, se evidencia que en la región Cajamarca el 87% de los participantes tuvieron entre 3 y 4 asistencias y en Cusco el 78% de los participantes tuvieron los mismos niveles de asistencia; estos porcentajes nos muestran un alto nivel de asistencia al curso. El nivel de deserción de los inicialmente inscritos fue de 7 participantes en ambas regiones, significando un 22% y 26 % para Cajamarca y Cusco respectivamente.

Los trabajos realizados

Todos los grupos de trabajo por base provincial cumplieron con la entrega del plan de negocio final. En la región Cajamarca destacaron los planes de negocio para aguaymanto, café y crianza de cuyes, y una propuesta innovadora de la base provincial de Cajamarca: producción de huevos

verdes de gallinas criollas. En la base regional de Cusco, destacan los planes de negocio centrados en la producción de quinua, hortalizas y la crianza de cuyes. Cabe destacar que la totalidad de trabajos mostraron debilidad en la parte económica y mostraron fortaleza en la descripción de los procesos productivos.

El proceso de capacitación tuvo dos dificultades que complicaron los resultados:

- las limitaciones en el manejo de la computadora por los productores participantes, que en algunos casos fue superado con la participación de los jóvenes.
- el análisis económico en la elaboración de los planes de negocio ha requerido aún de apoyo técnico cercano y es donde la mayoría de los trabajos ha tenido limitaciones. Sin duda los formatos que exigen las fuentes financieras no son muy amigables para los productores, siendo este punto aún un cuello de botella.

Sin embargo, en los resultados obtenidos al final del proceso destacaron:

- la participación activa de los productores, que evidencia el interés en este tipo de temas y demuestra que para muchas organizaciones de productores, la elaboración de propuestas de desarrollo puede estar a su alcance
- las actividades de elaboración conjunta de planes de negocio, pueden significar para algunas organizaciones el punto de cohesión necesario para impulsarlas y promover el trabajo organizado
- la demostración de que los productores, que cuentan con educación escolar básica, pueden alcanzar y responder a procesos de capacitación similares al vivido en esta experiencia, contando con una asesoría adecuada y en especial con el deseo y ganas de aprender del propio productor ■

Ricardo Valle Niebuhr

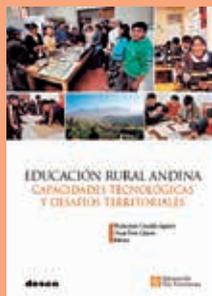
Responsable de Fortalecimiento Organizacional
Proyecto AGROECO
rivallenie@yahoo.com

Hacia una propuesta de educación intercultural en la escuela agropecuaria

María Guadalupe Díaz Tepepa. 2009. En *Decisio. Saberes para la acción en educación para adultos*, septiembre-diciembre. México.

http://tumbi.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_24/decisio24_saber15.pdf

La negación de la tradición y de los saberes locales en los procesos escolares ha sido la constante que ha guiado los diseños curriculares en las escuelas públicas en México; incluso, en las escuelas rurales orientadas a "arraigar a los jóvenes campesinos e indígenas en sus comunidades de origen", como es el caso de las escuelas tecnológicas agropecuarias. La autora comenta la tensión entre el saber campesino y el saber escolar en las concepciones que fundamentan los diseños curriculares de las instituciones educativas que operan en el medio rural, así como el papel que se asigna a la escuela como agente del desarrollo. Tal conflicto se resuelve en las escuelas agropecuarias por el carácter intercultural que adquieren los conocimientos escolares a la hora de dar solución a los problemas prácticos de la producción.



Educación rural andina. Capacidades tecnológicas y desafíos territoriales

Flormarina Guardia Aguirre y Óscar Toro Quinto (eds.). 2011. Centro de Estudios y Promoción del Desarrollo (DESCO), Educación Sin Fronteras. Arequipa, Perú.

http://www.desco.org.pe/sites/default/files/publicaciones/files/educarural_prs_VF.pdf

Esta publicación contiene las ponencias más representativas presentadas en el Seminario Andino de Educación Rural. La primera sección plantea la necesidad de revisar las diversas concepciones sobre la dualidad urbano-rural, la comprensión clásica de lo rural y el significado teórico y alcances prácticos de dos enfoques vinculados entre sí: la nueva ruralidad y el desarrollo territorial, y sus avances como discurso y práctica en la realidad peruana y en otros países latinoamericanos. La segunda sección presenta cuatro experiencias relacionadas con la formación técnica en el área rural andina. Finalmente, se presentan experiencias innovadoras en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las escuelas rurales del Perú.



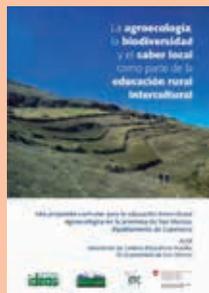
Experiencias y enfoques de procesos participativos de innovación en agricultura. El caso de la Corporación PBA en Colombia

Manuel Enrique Pérez Martínez y Neidy Clavijo Ponce. 2012.

Estudios sobre Innovación en la Agricultura Familiar, FAO.

<http://www.fao.org/docrep/017/i3136s/i3136s.pdf>

La estrategia y las metodologías que utiliza la Corporación para el Desarrollo Participativo y Sostenible de los Pequeños Productores Rurales (Corporación PBA) en el acompañamiento y promoción del desarrollo rural en Colombia y otros países andinos, han sido destacadas por la FAO como un caso de éxito de nivel mundial. Los autores de este estudio destacan que en la experiencia de la Corporación PBA "se prioriza el desarrollo y estímulo a las capacidades, habilidades y destrezas de los agricultores, considerando como base su propio conocimiento".

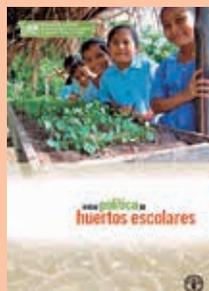


La agroecología, la biodiversidad y el saber local como parte de la educación rural intercultural. Una propuesta curricular para la educación agroecológica en la provincia de San Marcos, departamento de Cajamarca

Javier Monroe y Edilberto Portugal. 2011.

Asociación de Centros Educativos Rurales de la provincia de San Marcos (ACER) / ETC Andes, Centro IDEAS. Lima, Perú.

Los docentes de las instituciones educativas agrupadas en la Asociación de Centros Educativos Rurales de la provincia de San Marcos (ACER), con el apoyo del Centro IDEAS y la Asociación ETC Andes, desarrollaron la presente propuesta para contar con una guía que permita abordar la tarea formadora teniendo en cuenta el valor de la diversidad cultural, social y agrobiológica del ambiente en el que actúan. Gracias a las posibilidades que brinda la normatividad educativa en torno de la diversificación curricular, la posibilidad de una educación auténticamente intercultural se vuelve realidad.



Nueva política de huertos escolares

Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación. 2010. FAO, Roma, Italia. Disponible en

<http://www.fao.org/docrep/013/i1689s/i1689s00.pdf>

A medida que crece la preocupación por el medio ambiente y aumentan los problemas de salud relacionados con la alimentación y la nutrición, los gobiernos y sus asociados en programas para el desarrollo se interesan cada vez más por las posibilidades que ofrecen los huertos escolares. La existencia de estos huertos está adquiriendo importancia en todo el mundo por la promoción de una buena alimentación, la educación nutricional,

el fomento de técnicas de subsistencia, etc. El aprendizaje en el huerto escolar es diferente a la mayor parte de programas de aprendizaje, ya que es multisectorial y multidisciplinario. En esta publicación se muestran los beneficios de esta herramienta educativa.

Huerto escolar: estrategia educativa para la vida

Benito Rodríguez-Haros, Enriqueta-Tello-García y Salvador-Aguilar-Californias. 2013. En *Ra Ximhai Revista de Sociedad, Cultura y Desarrollo*, enero - abril, año/vol. 9, No. 1. Universidad Autónoma Indígena de México. Mochichahui, El Fuerte, Sinaloa. pp. 25-32.

Ante la preocupación por la erosión del conocimiento vinculado a los procesos productivos de los alimentos, el acceso a ellos y su calidad nutritiva e inocuidad, se estableció el huerto agroecológico "Un pasito en grande", donde el uso de los agroquímicos sintéticos (fertilizantes, insecticidas, herbicidas, etc.) están prohibidos. Para ello se contó con la colaboración y participación de niños, niñas, padres y madres de familia y personal docente del Colegio Ateneo preescolar de Tezoyuca, Estado de México. La participación de los niños permitió la difusión de la experiencia y la estrategia se amplió a otros espacios educativos. El huerto escolar se ha convertido en un espacio para fomentar una conciencia ecológica y ambiental que se fortalece a partir de las actividades cotidianas y acciones específicas implementadas.

Escuelas de Campo para productores pecuarios. Normas para la facilitación y manual técnico

Kim Groeneweg, Gertrude Buyu, Dannie Romney y Bruno Minjauw. 2007. Instituto Internacional de Investigaciones Ganaderas, Nairobi, Kenya.

<http://intranet.catie.ac.cr/pcc/Manuales/Escuela%20de%20campo%20para%20productores%20pecuarios.pdf>

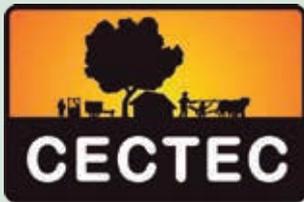
Este manual ofrece ejemplos de las actividades que realizan las Escuelas de Campo (ECA), así como información técnica básica sobre producción pecuaria para ayudar a nuevos facilitadores a poner una ECA en práctica. El manual comprende tres secciones, la primera parte describe la metodología de las ECA, introduce principios y conceptos orientadores y sugiere la manera de organizar el programa general y a los grupos de agricultores. La segunda parte brinda las pautas de campo para la facilitación de actividades de ECA para productores pecuarios y ofrece procedimientos y ejemplos para ayudar a idear actividades para mejorar la participación, promover los enfoques experimentales y facilitar el aprendizaje relacionado con la producción pecuaria. La tercera parte presenta una serie de hojas informativas sencillas que contienen información técnica sobre salud y producción del ganado. Pueden utilizarse como modelos para escribir hojas informativas adicionales en el futuro, adaptadas específicamente a las necesidades de cada ECA.

Fundación para la Investigación Participativa con Agricultores de Honduras (FIPAH)

<http://fipah.org/>

FIPAH es una institución consolidada con personal capaz y comprometido con recursos adecuados para generar cambios y alternativas. Asimismo FIPAH es reconocida a nivel nacional e internacional por gestionar recursos con otras organizaciones y donantes para promover la investigación participativa, fortaleciendo a los Comités de Investigación Agrícola Local (CIALs), Asociación de CIALs Regionales (ASOCIALs) y Asociación Hondureña de CIALs (ASOHCIAL) en organización, producción, comercialización, manejo y gestión de recursos. Su sitio web brinda información sobre las noticias y los estudios de caso de la Fundación, así como los proyectos que desarrolla en Honduras.

Centro de Educación, Capacitación y Tecnología campesina (CECTEC)



<http://www.cectec.org.py/>

El CECTEC es una organización civil sin fines de lucro que orienta su acción formativa a productores campesinos, a sus familias y comunidades. Las líneas de trabajo del CECTEC intentan responder a problemas concretos que afectan a la unidad familiar campesina y, en particular, a la juventud. Es una institución respetable e innovadora al servicio de los campesinos, las campesinas y la comunidad. Promueve la educación, capacitación, comunicación e investigación. Impulsa el desarrollo rural sostenible basado en la propuesta agroecológica y está sustentado en tecnologías campesinas, relaciones equitativas entre géneros y una mayor participación ciudadana, apoyado por alianzas y convenios interinstitucionales.

Fundación de Expresión Intercultural, Educativa y Ambiental (FUNDAEXPRESIÓN)



<http://www.fundaexpresion.org/>

FUNDAEXPRESIÓN es una organización sin ánimo de lucro y tiene como misión ser un espacio de educación popular y de divulgación. Uno de sus objetivos principales es impulsar procesos de investigación dirigidos a fortalecer la capacidad de autogestión de

comunidades campesinas y organizaciones urbanas. Desde 2001, la Fundación ha impulsado la Escuela Agroecológica de Promotores Campesinos, un proceso innovador de capacitación y de organización campesina que apoya a un amplio sector de la población rural y vincula actualmente asociaciones campesinas, organizaciones comunitarias, grupos de mujeres y jóvenes pertenecientes a más de 50 localidades rurales de la Provincia de Soto y el departamento de Santander en Colombia. En el sitio web es posible acceder a documentos y publicaciones disponibles gratuitamente.

Centro Internacional de Información sobre Cultivos de Cobertura (CIDICCO)



<http://www.cidicco.hn/capacitacion.htm>

El CIDICCO es una organización no gubernamental creada con el objetivo de localizar, documentar, diseminar, investigar y promover la investigación sobre el uso de abonos verdes y cultivos de cobertura para los agricultores de las regiones tropicales. CIDICCO se basa en el concepto de la Finca Humana para sus programas de capacitación/educación. Lleva adelante el programa de educación Sistema Aprendizaje Tutorial (SAT), que es una estrategia de desarrollo rural que forma jóvenes –mujeres y varones– de poblaciones rurales marginadas. El modelo educativo está orientado a desarrollar cinco capacidades: científicas, matemáticas, de comunicación y lenguaje, tecnología agrícola y la capacidad de servicio. Este programa es diferente al tradicional en el sentido de que las materias se integran en unidades de estudio que son facilitadas por un tutor, quien trabaja con un grupo de 20 a 25 estudiantes. El tutor reside en la comunidad, lo que le permite incorporarse como agente de cambio en ella. Para obtener mayor información comunicarse con Melisa Matute (Facilitadora SAT) al correo electrónico: sat_intibuca@yahoo.com.mx

Red de Estudios para el Desarrollo Rural (RED A. C.)



http://redac.laneta.apc.org/que_hacemos.shtml

RED A. C. es una organización no gubernamental que interactúa con más de 20 grupos

de trabajo en varios estados de México, los cuales utilizan enfoques participativos para el desarrollo de investigaciones, capacitación, programas y proyectos de desarrollo rural sustentable. Entre los grupos participantes hay universidades, otras ONG y organizaciones de productores. Entre sus áreas de acción están la Educación y Capacitación, donde ha diseñado y puesto en práctica una propuesta pedagógica basada en métodos participativos de educación no formal y de educación popular. RED A. C. parte del principio de "aprender y descubrir-haciendo", con la intención de coadyuvar al fortalecimiento de las capacidades de la población rural y propiciar procesos de autogestión comunitaria.

Centro de Estudios Rurales y de Agricultura Internacional



<http://cerai.org/showDocument/6/7/>

CERAI es una ONGD especializada en el desarrollo rural y pesquero sostenible bajo el enfoque de la soberanía alimentaria. Entre las diversas actividades que desarrolla está la educación para el desarrollo. A través de su sitio web, CERAI ofrece cursos de formación como el de la Escuela de Agroecología para la Paz, Cooperación y Desarrollo Rural Adolfo Pérez Esquivel, en Valencia, Madrid, Granada y Canarias. Durante todo el año organizan diversas actividades formativas en diferentes partes del mundo de acuerdo a los valores con que trabaja CERAI: la agroecología, la defensa de la soberanía alimentaria, los recursos locales, el desarrollo rural sostenible y la equidad de género.

Educación para el Desarrollo Rural



<http://www.prorural.org/>

PRORURAL es una asociación civil que trabaja para mejorar la calidad de vida de los pobladores rurales del Perú e impulsa la constitución y desarrollo de Centros Rurales de Formación en Alternancia (CRFA). PRO-RURAL está formada por un equipo multidisciplinario de profesionales con amplia experiencia en la promoción de actividades educativas y de desarrollo rural. Impulsa y participa en el diseño, conducción y apoyo de programas y proyectos educativos que promueven el desarrollo de capacidades de los pobladores rurales. Su sitio web brinda información sobre las zonas donde se han establecido los CRFA, y muestra una galería de fotos sobre la labor que desarrollan.



El autor con un grupo de agricultores.  Autores

Ser la diferencia puede hacer la diferencia:

¿Es hora de parar el “fortalecimiento de capacidades”?

MYRIAM PAREDES, STEPHEN SHERWOOD

Nuestra experiencia como profesionales del desarrollo comenzó en el auge de las ONG en América Latina, a finales de los años 1980. Fue un período en el que hubo un amplio consenso sobre los males de la Revolución Verde y la transferencia de tecnología, que se resumen aquí (véase la Tabla 1). Nuestra generación se veía a sí misma como pionera, encargada de forjar un nuevo camino en la práctica del desarrollo construido con una intensa actividad, responsabilidad local, inclusión y altos grados de interacción y colaboración, y que llegó a ser ampliamente reconocido como “desarrollo participativo” (Desarrollo 2.0). Nuestro principal medio de transformación social era “la creación de capacidades”.

Durante más de dos décadas, cada uno de nosotros construyó una carrera tratando de llenar “vacíos de conocimiento”. Tuvimos la suerte de trabajar con una serie de programas innovadores, como Campesino a Campesino, Experimentación Conducida por Agricultores y Escuelas de Campo de Agricultores. Para nuestros colegas y nosotros mismos, el desarrollo fue más que un trabajo. Nos sentíamos parte de un movimiento emancipador.

Hemos trabajado con las familias rurales para evaluar los problemas y codiseñar las intervenciones. Creamos enfoques dinámicos de aprendizaje basados en el descubrimiento y entrenamos y movilizamos a líderes locales. Dimos inicio a temas técnicos prometedores, tales como abonos verdes y cultivos de cobertura, labranza limitada y siembra directa, fortalecimiento de los sistemas locales de semillas, manejo integrado de plagas y agroecología. Introdujimos estrategias para el manejo de conflictos y así hacer frente a los intereses del poder y ayudamos a los agricultores de pocos recursos a ganar el acceso a la tierra, el agua y los mercados. Los resultados fueron a veces espectaculares, inclusive llegaron a cambiar la vida tanto de los participantes como de los profesionales del desarrollo. Así que fue con gran vacilación que hemos empezado a cuestionar el Desarrollo 2.0, en particular su noción del “fortalecimiento de capacidades”.

Como escribimos anteriormente en *Farming Matters* (26-4, diciembre 2010. ILEIA, Países Bajos), en los inicios, la mayoría de los profesionales del desarrollo fueron formados en las zonas rurales y habían pasado por un proceso propio de transformación personal. ¡Había poca teorización sobre propuestas de cambio social! En contraste, hoy la práctica del desarrollo se ha profesionalizado en gran parte y, en el proceso, el cambio social se ha convertido en una abstracción, incluso para los profesionales nacionales que generalmente vienen de las

ciudades. Mientras tanto, en nombre de la transparencia, las nuevas condiciones burocráticas y financieras imponen restricciones administrativas cada vez más exigentes, todo ello en nombre de “servir al campo”. Siempre dura, la práctica del desarrollo se encuentra ahora mismo envuelta en una camisa de fuerza operativa. Por muy bien intencionada y reflexiva que sea en la práctica, el fortalecimiento de capacidades tiende a perpetuar las características no deseadas del Desarrollo 1.0: cambio social concebido externamente al contexto local, con actividades predeterminadas y generalmente conducidas por una clase de expertos. Para muchos, las contradicciones entre lo que se dice en los espléndidos folletos de una organización y lo que es posible en el campo han llegado a ser idemasiadas!

A un nivel más personal, a raíz de la crisis financiera en Estados Unidos y Europa y el posterior colapso de la cooperación internacional en América Latina, desviamos nuestra atención hacia nuestra finca familiar, el vecindario, y los movimientos alimentarios locales. Por lo tanto, ya no tenemos el lujo de operar como profesionales abstractos. Recibimos unos mil visitantes por año: agricultores, estudiantes y gente simplemente curiosa. Así como nos hemos beneficiado de los demás, compartimos nuestras experiencias de vida en la finca y a la vez ganamos acceso a las experiencias y redes de otros. Ahora encontramos que nuestro ejemplo (¡o la falta de él!) demanda una atención continua y nos hace, simultáneamente, protagonistas y beneficiarios.

Al igual que en otras partes, en Ecuador los mercados modernos tienden a funcionar en contra de las familias rurales. Asumimos otros trabajos para ayudar a financiar la finca, que en nuestro caso son la enseñanza universitaria y la investigación. No estamos solos. Dejando a un lado nuestras carreras como profesionales del desarrollo, nos hemos dado cuenta de que muchos excolegas han pasado por un cambio similar. Si bien la mayoría no puede darse el lujo de practicar la agricultura o no tiene interés, muchos han iniciado proyectos propios interesantes que sirven como plataformas para el cambio social: la danza creativa, títeres y teatro, talleres de bicicletas y ciclismo urbano, tiendas de alimentos orgánicos y restaurantes, así como camping, canotaje en ríos y equipos para excursionismo, por citar algunos ejemplos. Hemos aprendido que a través de simplemente ser la diferencia, uno puede hacer la diferencia.

Lo que ha cambiado en el proceso es nuestra vulnerabilidad y responsabilidad como agentes de cambio. Nuestra capacidad de hacer que las cosas no dependan únicamente de la voluntad de la sede o el capricho de un donante,

Tabla 1. Movimientos en la práctica del desarrollo: de la provisión de información y facilitación de procesos al “ser” y “vivir”

Actor	DESARROLLO 1.0: productor de conocimientos, tecnologías, servicios especializados	DESARROLLO 2.0: facilitador de la administración del proceso	DESARROLLO 3.0: profesional y actor social
Dilema	Práctica y organización desinformadas. Necesidad de informar y educar.	Organización excluyente, no democrática. Necesidad de involucrar deliberadamente las voces ocultas y gestionar las externalidades.	Irresponsabilidad organizada. Necesidad de internalizar las externalidades sociales y ambientales.
Supuestos sobre la realidad	Realidad individual tangible.	Realidades múltiples mediatizadas.	Múltiples realidades construidas socialmente.
Interacción con cuerpos de conocimiento	Basado en disciplinas separadas. Interacción limitada con otras perspectivas.	Multidisciplinario. Interacción continua y transformación de las perspectivas.	Transdisciplinario. Necesidad de superar las dicotomías arbitrarias de la modernización: abstracción y práctica, experto y profesional, internalidad y externalidad, local y global, personal y profesional.
Método científico	Reduccionista y positivista: Descripción de la complejidad mediante relaciones causa-efecto. La percepción del investigador es central.	Holístico y pospositivista: Las categorías locales y globales y las percepciones se reconocen mutuamente. El investigador es visto como mediador objetivo.	Reflexivo, cosmopolita y “desordenado”. El investigador es reconocido como actor social.
Estrategia y contexto del desarrollo	El agente del cambio conoce lo que quiere. Los diseños están preestablecidos. La información es producto del conocimiento universal. El contexto es controlado e independiente.	El agente de cambio no conoce hacia dónde irá el proceso. Los temas emergen como resultado de un aprendizaje. El enfoque y la comprensión emergen de la interacción.	El agente de cambio busca prácticas diarias coherentes en la familia, la vecindad, las comunidades y la oficina. El desempeño y la responsabilidad pública en el contexto son fundamentales.
¿Quién establece las prioridades?	Investigadores y profesionales dan prioridad a los problemas y actividades.	Juntos, las comunidades, los profesionales y los investigadores establecen las prioridades.	La gente a través de su ser y vida diaria.
Relación con los beneficiarios potenciales	Los investigadores y los profesionales controlan y motivan a los clientes a la distancia. La tendencia es desconfiar de las personas locales, quienes son principalmente objetos del desarrollo.	Investigadores y profesionales mantienen un diálogo cercano con las personas que constituyen el objeto de su actividad. Construyen confianza a través de la actividad conjunta.	Directa e inmediatamente, como miembro de las comunidades, el “externo” se convierte en “interno” y vive las consecuencias de la actividad.
Modalidad de intervención	Unidireccional e impulsada por el proyecto: limitada en tiempo y temática.	Interactiva y deliberativa: sin limitantes. Trabajo en equipo basado en el grado de compromiso.	Socialmente integrada y contextualizada: trabajo en contextos de cambio social definidos.
Posición política	Inadecuada: amenaza la objetividad.	Apropiada y necesaria: gestiona la función social de la ciencia y el desarrollo.	Central: el profesional entendido como “interno”, intrincadamente involucrado en continuidades y cambios intencionales o no intencionales.

sino más bien de la coherencia del ejemplo de uno mismo, así como las relaciones y la habilidad de movilizar creativamente los recursos humanos y sociales para la causa. Para nuestra agradable sorpresa, esta tercera vía o “Desarrollo 3.0” está yendo bien. Podría admitirse que el Desarrollo 3.0 siempre existió, pero a nosotros el profesionalismo al interior de la industria del desarrollo nos cegó e impidió verlo, si no conceptualmente, en la práctica.

Para aquellos que sostienen que las dinámicas a nivel de la familia son “pequeñas”, nuestra respuesta es triple. En primer lugar, hay miles de millones de hogares en este planeta, en los cuales cada uno de nosotros reside y opera no como profesionales, sino como practicantes: mamás y papás, hermanas y hermanos, vecinas y vecinos. No existe espacio más rico, mejor situado, autoorganizado y financiado. En segundo lugar, las familias no operan aisladamente o en un vacío. Más bien, sus miembros forman parte de redes sociales muy diversas y dinámicas, infinitamente conectadas con otras a través de ideas, ideales e ideología. Por último, si hay algo que tenemos que tener en cuenta en el desarrollo, es que el cambio empieza pequeño y crece y se diversifica en todo tipo de formas inesperadas e impredecibles. En otras palabras, el desarrollo no puede ser determinado intencionalmente y ni siquiera administrado. En última instancia, necesita emerger a través de la práctica, lo que nos lleva de nuevo a la importancia del hogar.

Hoy en día, muchos de nuestros colegas se desempeñan como profesionales y activistas de sus propias causas. En el proceso, en gran medida, ya no prestamos más atención a proyectos que son explícitamente para el fortalecimiento de capacidades, al menos en el sentido convencional. De alguna manera, sin financiación externa ni proyectos y marcos lógicos, seguimos adelante como consumidores-productores de nuestras realidades, es decir icoproductores!: campesinos o urbanos, mamás y papás, así como vecinas y vecinos. ¿Será hora de dejar de preocuparse tanto acerca del fortalecimiento de capacidades de otros y empezar a invertir más energía en simplemente “ser” y “vivir”? ■

Myriam Paredes

Desarrollo Territorial Rural, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Quito, Ecuador
mcparedes@flacso.org.ec

Stephen Sherwood

Conocimiento, Tecnología e Innovación (*Knowledge, Technology and Innovation*). Universidad de Wageningen, Países Bajos
stephen.sherwood@wur.nl

Copropietarios de Urkuwayku, finca orgánica conducida familiarmente en La Merced, Ecuador.



Estudiantes de la CAC Satipo leen una revista especializada en café como parte de un nuevo programa educativo. 📖 Revista *BeanScene*

Jóvenes empresarios

En Satipo, una ciudad en la amazonía central del Perú, un grupo de jóvenes estudiantes se reúne en la escuela. Pero no es para una lección típica de álgebra, química o historia: es una lección, toda sobre el café. Con el apoyo de SOS Faim y VECO Andino y tres cooperativas cafetaleras locales: Agraria Cafetalera Satipo asociada con Agraria Cafetalera Pangoa y Agraria Cafetalera Perené, están ahora trabajando con la nueva generación de productores de café. El propósito es ayudar a esta generación a mirar la agricultura como una opción viable. Las cooperativas trabajan con tres escuelas secundarias para que en el currículo se incluyan cursos relacionados con la producción de café, así como de comercialización y planes de negocios. A través de proyectos prácticos, talleres y presentaciones, los estudiantes desarrollan las habilidades que necesitan para mejorar su producción y asumir su papel como futuros líderes de sus organizaciones. Las cooperativas han reconocido que en-

señar a los jóvenes estudiantes a mirar la finca de su familia como empresa comercial, los ayudará a comprender que conducirla es una mejor opción que migrar. La independencia que logran los jóvenes productores al administrar sus propias fincas es un factor importante para tomar tales decisiones, ya que esta es una opción más atractiva que el ser empleado de grandes compañías o un desocupado en las ciudades. La asociación ha creado un Comité de la Juventud, donde se anima a los jóvenes a participar y expresar su opinión, ya que así contribuyen con su cooperativa y también con el bienestar de sus familias.

Para mayor información contacte a VECO Andino: vecoandino@veco-andino.org

Visite la red AgriCulturas

• **Leisa revista de agroecología**
América Latina (en español)
<http://www.leisa-al.org>

• **Farming Matters**
Países Bajos (global, en inglés)
<http://www.agriculturesnetwork.org/magazines/global>

• **Leisa China**
China (en chino mandarín)
<http://www.sus-farming.com/>



• **Agriculturas**
Brasil (en portugués)
<http://aspta.org.br/>

• **Agridape**
África occidental (en francés)
<http://www.iedafrique.org/>

• **Baobab**
África oriental (en inglés)
<http://www.alin.net/Baobab%20Magazine>

• **Leisa India**
India (en inglés, canarés, tamil, hindi, telugu y oriya)
<http://leisaindia.org/>



Energías renovables para la agricultura familiar

Es cada vez más frecuente encontrar en los medios de comunicación noticias sobre avances en el aprovechamiento de fuentes de energía renovables. Esto sucede sobre todo en los países industrializados, en los cuales existen importantes empresas dedicadas al desarrollo de sistemas para aprovechar las energías eólica, solar, geotérmica, hidráulica y la basada en la biomasa, así como políticas estatales de fomento a estas nuevas actividades. La crisis del cambio climático y la necesidad de reducir las emisiones de gases invernadero impulsan estas tendencias, con lo que se crea un nuevo espacio de desarrollo industrial y de competencia entre los fabricantes de equipos de los países industrializados para abastecer este mercado en expansión, lo cual se observa sobre todo en el caso de los paneles solares.

En los países de América Latina también se expanden las energías renovables, aunque a menor escala. En agosto de 2011, el Observatorio de Energías Renovables de América Latina y el Caribe, auspiciado por la Organización Latinoamericana de Energía (OLADE) y la Organización de las Naciones Unidas para el Desarrollo Industrial (ONUDI), publicó un informe de consultoría sobre Brasil en el que se hacía hincapié en que en ese país, en 2009, ya el 44% del suministro de energía provenía de fuentes renovables. Dicho informe señalaba a la energía derivada de la biomasa –a partir de residuos y efluentes de cadenas productivas– como una alternativa con valor energético muy amplio, utilizable a través de biodigestores. En 2013, un informe de Proméxico (Secretaría de Economía) presenta la información sobre capacidad y potencial de generación de energía a partir de fuentes renovables que se indica en el cuadro.

Capacidad y potencial para generación de energía de fuentes renovables 2012 (Mkw)

Energía	Potencial	Capacidad instalada
Hidráulica	53.000	11.707
Eólica	40.628	1.289
Geotérmica	40.000	823
Biomasa	83.500 - 119.498	645
Solar	24.300*	37
TOTAL	241.068-277,066	14.501

* Potencial estimado al año 2030. Fuente: SENER, CRE y CFE, 2013.

En octubre de 2013, un artículo en la publicación digital argentina *Revista Eléctrica y del Vehículo Eléctrico*, sostiene que la fuente de origen vegetal con real potencial para la producción de energía eléctrica y cogeneración es la biomasa, proveniente de la utilización de residuos sólidos de las industrias forestales, alimentarias y otras, y que en 2009 la FAO estimó para ese país un potencial teórico de acuerdo al cual la mitad de la energía primaria podría ser aportada por recursos de biomasa existente.

Pero cuando se revisan estas informaciones se observa que prácticamente la totalidad de estimados, proyecciones y políticas se refieren a proyectos de gran escala en cuanto a la dimensión de la inversión requerida y la utilización de la energía generada. Sin embargo, la información sobre generación y uso de las energías renovables en la agricultura familiar es mucho más escasa, a pesar de que como cualquier productor, el agricultor familiar requiere energía y, en muchos casos, posee los recursos a partir de los cuales esta energía puede ser generada. Es por esta razón que **Hivos**, organización holandesa de cooperación al desarrollo internacional, y **LEISA revista de agroecología**, han unido esfuerzos para producir una sección sobre experiencias de Energías Renovables para la Agricultura Familiar, que se incluirá en cuatro ediciones a partir de la edición 29-4 (diciembre 2013) así como recursos audiovisuales para el conocimiento y la difusión de experiencias en esta importante área, factor clave para el desarrollo productivo de la agricultura y la vida social en el medio rural.

Esperamos noticias de los lectores sobre experiencias con energías de fuentes renovables. Enviarlas a Teobaldo Pinzás, tpinzas@etcandes.com.pe



DESARROLLO PROFESIONAL

Únete a uno de nuestros más de 35 cursos cortos para profesionales, empresarios y responsables de políticas para desarrollar aún más tus conocimientos y capacidades profesionales de facilitación y liderazgo.

Los más recientes avances en teoría y práctica y una sólida red de exalumnos.

Algunos de nuestros próximos cursos:

- Gestión de riesgos y peligros ante posibles desastres naturales
- Desarrollo integrado del sector semillas
- Optimizando el desempeño de las organizaciones de productores
- Enfoques contemporáneos de la conservación y uso de recursos genéticos
- Los recursos fitogenéticos y las semillas: resiliencia de las comunidades frente al cambio

Visita nuestra página web o contáctanos para entrenamiento a medida, asesoría o proyectos de asociación.

Centro para Innovación en el Desarrollo
www.wageningenUR.nl/CDI - info.cdi@wur.nl



WAGENINGEN UR

convocatoria | leisa 30-1, marzo 2014

Biodiversidad en la agricultura: romper barreras

En la agricultura la biodiversidad cumple una función muy importante para el mantenimiento de la resiliencia de las economías locales, una alimentación balanceada y el equilibrio de los ecosistemas. Actualmente causa gran preocupación la rápida disminución de la agrobiodiversidad y la falta de medidas para protegerla. Las principales corrientes de política agraria, por lo general promueven el monocultivo. Por otro lado, los organismos genéticamente modificados (OGM) y los derechos de propiedad intelectual amenazan a la agrobiodiversidad e impactan el paisaje rural y las diversas especies de flora y fauna que lo pueblan, y también a los parientes silvestres de los cultivos y del ganado, así como a los polinizadores naturales, microorganismos y genes. Estas prácticas y políticas están produciendo la desaparición de muchas especies de plantas y animales, y del conocimiento implícito de sus usos y manejo.

La buena noticia es que en años recientes muchas iniciativas promisorias para preservar y manejar la biodiversidad de la agricultura se han iniciado en todo el mundo. Al actuar como guardianes de la biodiversidad, las familias agricultoras campesinas o de pequeña escala cumplen un rol central en esto. Pero también otras personas, ya sea en forma individual o institucional, cumplen este rol. Actualmente, los productores, las instituciones públicas o privadas y los consumidores se conectan entre sí a través de estrategias innovadoras de comercialización y muchos de ellos localmente o a nivel regional. También los agricultores y los investigadores desarrollan iniciativas conjuntas de investigación y las organizaciones de agricultores dialogan con los responsables políticos para impulsar políticas que fomenten la biodiversidad.

LEISA 30-1, el primer número de 2014, tratará de estas iniciativas que están surgiendo y del conocimiento que se obtiene a partir de los esfuerzos para ampliar estas experiencias. En especial nos proponemos explorar los factores que ayudan a romper las barreras que impiden la expansión y la integración de estas ideas y prácticas.

Los temas que trataremos son la revitalización de los sistemas locales de semillas y de razas ganaderas autóctonas en gran escala; los mecanismos de comercialización y las políticas que apoyan la agrobiodiversidad; las innovaciones de los agricultores y el papel de las redes de conocimiento e información. 2014 será el Año Internacional de la Agricultura Familiar por lo que esta edición también explorará la estrecha interconexión entre la biodiversidad agrícola y la agricultura familiar.

Los artículos para la edición de marzo 2014 de **LEISA revista de agroecología** deben enviarse a la editora, Teresa Gianella-Estrems, antes del 15 de febrero de 2014. Correo electrónico: leisa-al@etcandes.com.pe