



KAVILANDO

REVISTA DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

V9

Nº 1

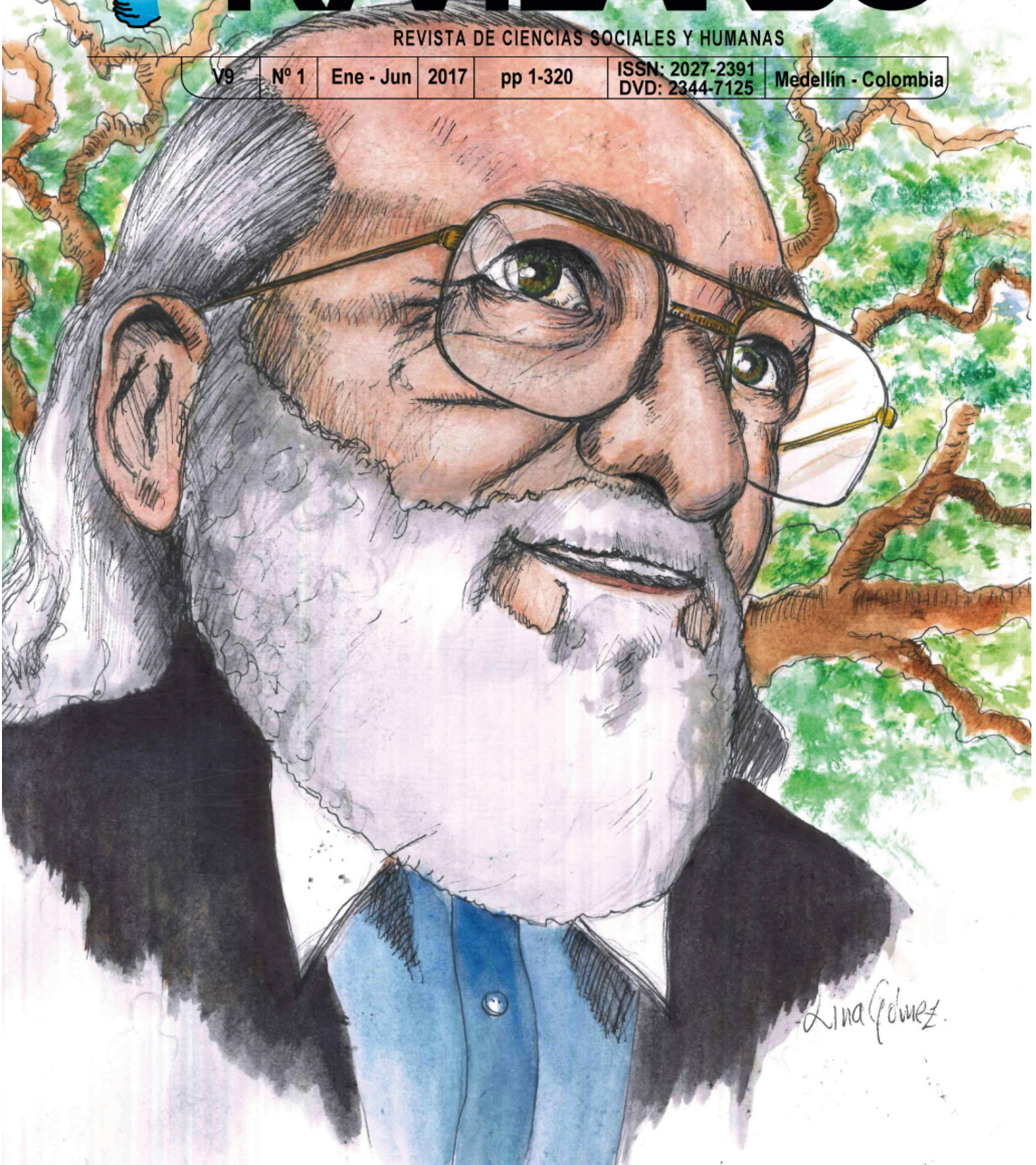
Ene - Jun

2017

pp 1-320

ISSN: 2027-2391
DVD: 2344-7125

Medellín - Colombia



¿Es la agroecología un extensionismo participativo? El caso de las escuelas campesinas en México

Is agroecology a participatory extension? The case of rural schools in Mexico

Por: Emanuel Gómez Martínez¹, Bernardino Mata García² y **María Virginia González Santiago**³

Recibido: mayo 30 de 2017. **Revisado:** junio 19 de 2017. **Aceptado:** junio 26 de 2017

Resumen

En México se conoce como Educación Rural Alternativa (ERA) a una serie de propuestas teóricas y metodológicas que resumimos en el concepto de "Escuela campesina". Por otro lado, la agroecología es promovida con entusiasmo por organizaciones sociales y en menor medida, pero de gran importancia, por agencias de desarrollo rural. Nos preguntamos, si acaso la agroecología está repitiendo los esquemas del extensionismo agrícola criticado por Paulo Freire en su obra *¿Extensión o comunicación?* O se trata de un nuevo extensionismo participativo.

Palabras clave. Educación popular, escuela campesina, extensionismo educativo, agroecología.

Abstract

In Mexico it is known as Alternative Rural Education (ERA) to a series of theoretical and methodological proposals summarized in the concept of "peasant school". On the other hand, agroecology is promoted with enthusiasm by social organizations and to a lesser extent, but of great importance, by rural development agencies. We ask ourselves, if agroecology is repeating the schemes of agricultural extensionism criticized by Paulo Freire in his work *Extension or communication?* Or it is a new participatory extensionism.

Key Words. Popular education, peasant school, educational extension, agroecology

¹ Docente investigador
Universidad Autónoma de
Chapingo. México.
Contacto:
pinotzin@gmail.com

² Docente investigador
Universidad Autónoma de
Chapingo. México.
Contacto:
bmatag@hotmail.com

³ Docente investigadora
Universidad Autónoma de
Chapingo. México
Contacto:
marvirginia2000@yahoo.com.mx

Introducción

La educación popular implica un posicionamiento crítico frente al mundo. En *Pedagogía del oprimido*, Paulo Freire (1970) presentó un método de trabajo que se sintetiza en la expresión: “Nadie educa a nadie –nadie se educa a sí mismo–, los hombres se educan entre sí con la mediación del mundo”. Cerca de medio siglo después de este revolucionario planteamiento, los aportes del pedagogo brasileño se conocen como Método Freire, y pese a que no es seguido al pie de la letra, pues no se trata de una receta, es posible afirmar que Paulo Freire es uno de los pensadores latinoamericanos más influyentes en la construcción de alternativas educativas para la sociedad.

Podemos sintetizar el Método Freire en una serie de procesos que inician con la re-definición del educador como “facilitador” de procesos de aprendizaje y, en consecuencia, la toma de conciencia de los individuos que se están educando como personas con cultura, así sea iletrada, y con un potencial de transformación que habrán de reconocer a partir de su experiencia de participación en movimientos sociales, de lucha y de defensa de sus derechos. En ese sentido, la educación popular es parte de un proceso de liberación, ya que estudiar no sólo es un acto de memorizar fechas, datos o fórmulas,

sino es una manera de entender y comprender la realidad para transformarla en beneficio del pueblo.

Para llevar a cabo su método, Freire propuso organizar “Círculos de cultura”, en los que el educador popular facilita la discusión de problemas que los participantes viven y comprenden, pues se trata de su propia realidad. Temas sensibles como la lucha por la tierra, la contaminación del agua, la pobreza o las alternativas de desarrollo rural, son parte de la problematización del mundo que se pretende leer, del mundo que se debe re-escribir no sólo mediante documentos, sino a partir de la práctica transformadora de la realidad.

En México se conoce como Educación Rural Alternativa (ERA) a una serie de propuestas teóricas y metodológicas que han derivado en cientos de experiencias de capacitación con base en la educación popular, que resumimos en el concepto de “Escuela campesina”. En 2001 se hizo un inventario inicial sobre las experiencias que podrían ser incluidas en este concepto, incluyendo escuelas con educación formal, escuelas de capacitación agroecológica, escuelas de capacitación organizativa y social y escuelas para el desarrollo rural y comunitario (Mata, 2014, p.37).

Para la Universidad Autónoma Chapingo (UACH), las escuelas campesinas no son un modelo, sino un proceso de vinculación exitoso que se materializa en encuentros sociales para el intercambio de experiencias de los que en 2017 se cumplieron quince años de acompañamiento con movimientos sociales y campesinos. Los promotores de la Educación Rural Alternativa se reúnen una vez al año en diferentes regiones de México, en los denominados Encuentros Nacionales de Escuelas Campesinas para intercambiar experiencias, saberes, técnicas, prácticas organizativas y aprendizajes específicos, así como acordar posicionamientos críticos ante la realidad del momento y proyectar una visión de largo plazo.

Por otro lado, la crisis del desarrollo rural ha acercado a los movimientos sociales y campesinos a la Agroecología, un enfoque resultado de un largo debate entre agrónomos y antropólogos que inició en la década de 1970, en la Casa de Campo de Tepetlaoxtoc, Estado de México, al finalizar las jornadas de investigación de campo en que coincidían los equipos de estudiantes dirigidos por Efraím Hernández Xolocotzi, profesor de la Escuela Nacional de Agricultura (hoy Universidad Autónoma Chapingo) y del Colegio de Posgraduados, y los estudiantes de Ángel Palerm, profesor de la Universidad

Iberoamericana y de la Escuela Nacional de Antropología e Historia (Fábregas, 2010).

Hernández Xolocotzi, apoyándose en la educación popular formaba a sus estudiantes en la investigación de huarache (Hernández, 2007), definida a la educación popular

como aquella que empieza por las bases, que va al terreno de los hechos, que va con la gente que está realizando las acciones; aquella que, con toda la humildad del caso, aprende y trata de aprender de esa gente; aquella que está consciente de que muchas veces nuestra cultura nos frena, nos inhibe e impide que aprendamos muchas cosas que están en realidad a nuestro alcance, a fin de partir de los problemas sentidos de los campesinos (González, 2016, p. 72).

Otros académicos darían forma al concepto de agroecología: Miguel Altieri (1983), Stephen Gliessman (2002), Victor Manuel Toledo (1981) y Eduardo Sevilla Guzmán (1995). Cientos de experiencias de desarrollo rural con base agroecológica se han dado a conocer en revistas especializadas como *LEISA*, *AGER*, *Ecología política* y muchas más. Recientemente, el movimiento Vía Campesina asumió el enfoque agroecológico como un método para "enfriar el planeta" ante la crisis climática, impulsando, de esta manera, un proceso mundial de

transición a la soberanía alimentaria (Rosset & Martínez, 2013).

La agroecología se promueve con entusiasmo por organizaciones sociales y campesinas, centros de capacitación, educadores populares y activistas; en menor medida, pero de gran importancia, por instituciones y agencias de desarrollo rural, así como por programas de extensionismo como el Proyecto Especial de Seguridad Alimentaria (PESA), implementado en México por la Secretaría de Agricultura (Sagarpa), como parte de una estrategia internacional de la FAO para erradicar el hambre y la pobreza extrema (Duche, Bernal, Ocampo y Vargas, 2015). Así mismo, el Movimiento Agroecológico Latinoamericano (Maela), desde los años ochenta ha consolidado la participación de diversos actores sociales para difundir la agroecología, proceso reconocido y visibilizado en la Plataforma de conocimientos sobre agricultura familiar (FAO, 2015).

En todo este proceso, la sociología rural y la agroecología confluyen hacia un reconocimiento de la *agronomía social*, postulada por Chayanov ya hace un siglo, ocultada por el estructuralismo de Kautsky y reinterpretada a la luz de la agroecología (De Molina & Sevilla, 1993; Sevilla, 2006).

La agroecología como paradigma, ciencia, enfoque tecnológico,

movimiento social y político, contribuye a la gestión participativa de una agricultura sustentable a través de una educación dialógica e intercultural (González, 2014). Sin embargo, la tendencia dominante es simplificarla y definirla como un enfoque tecnológico que promueve ecotecnologías, que inciden de manera favorable en la salud humana y de los ecosistemas, entonces se asume que se debería adoptar por los campesinos y productores sin más atributos que los tecnológicos, ello favorece que no se problematice la realidad que viven los campesinos y se pasen por alto los saberes ancestrales que se expresan en su agricultura.

Retomando la crítica de Freire al trabajo de extensionismo universitario, y en específico a los programas de extensionismo agrícola que los agrónomos han promovido, en este artículo nos cuestionamos: ¿Será que la agroecología está repitiendo los esquemas del extensionismo agrícola criticado por Freire en su obra *¿Extensión o comunicación?*

El extensionismo y la agroecología han sido poco analizados. Destaca el trabajo de Sánchez De Puerta, quien sitúa el extensionismo contemporáneo en varias tradiciones, entre las que destaca el extensionismo de Estados Unidos aplicado en América Latina para promover los paquetes tecnológicos de la Revolución Verde,

correspondiente a una teoría de la modernidad; otro tipo de extensionismo sería el neoliberal, sustentado en la privatización de los servicios agrícolas o la transferencia de estos servicios a agencias privadas subsidiadas por el Estado; y finalmente el extensionismo agroecológico, sustentado en la construcción de un paradigma ecosocial (Sánchez De Puerta, 2004).

La educación popular como alternativa

Ante el impulso académico y político del enfoque agroecológico, se abre la interrogante ¿La agroecología es el inicio de un nuevo extensionismo participativo, promotor de la autonomía, fortalecedor de la identidad comunitaria, o acaso hay diferentes tipos de extensionismo agroecológico que coexisten y que es necesario diferenciar?

Freire criticó el extensionismo agrícola que practican las agencias de desarrollo rural a través de los técnicos agrícolas (agrónomos, principalmente), que reducen su papel a “persuadir a las poblaciones rurales a aceptar nuestra propaganda” y aplicar las propuestas técnicas y económicas de “sustituir una forma de conocimiento por otra” (Freire, 1973, Pp.22-27). En su lugar, sostuvo que una educación liberadora de la opresión no podía reducirse a enseñar a los campesinos a repetir mecánicamente técnicas de

producción, así fueran agroecológicas. Para Freire, el trabajo de extensión universitaria debe apoyarse en el diálogo, en el reconocimiento de los saberes y en el papel del agrónomo como educador, como comunicador que facilite el proceso de aprendizaje de todos los participantes, no como invasor cultural.

Para ser más explícito, Freire analizó el concepto “concienciación”, traducido del portugués *conscientização*, que podemos sintetizar como la acción y efecto de crear conciencia crítica a partir de una decodificación de las palabras que dan significado a las cosas, con atención en la lectura crítica de la realidad o alfabetización política. En *La educación como práctica de la libertad*, una de sus primeras obras, Freire citaba a Álvaro Vieira Pinto, un intelectual brasileño, maestro y compañero de exilio de Freire, quien anteponía la conciencia crítica como antítesis de la conciencia ingenua:

La conciencia crítica “es la representación de las cosas y de los hechos como se dan en la existencia empírica, en sus correlaciones causales y circunstanciales”. “La conciencia ingenua [por el contrario] se cree superior a los hechos dominándolos desde afuera y por eso se juzga libre para entenderlos conforme mejor le agrada” Vieira (citado por Freire, 1969, p.101).

Es en la praxis transformadora de las condiciones sociales que permiten la opresión, donde los oprimidos hacen conciencia de la realidad, de su realidad. Y es en ese acto de conciencia que los oprimidos se conciben a sí mismos como seres en libertad.

En ese sentido, ¿la agroecología permite la liberación de los oprimidos? La respuesta es muy clara: no. Una ciencia no libera por sí misma a los oprimidos de sus condiciones sociales, si acaso puede ser la “praxis” la que libera, auxiliándose no sólo de la agroecología sino de la educación popular, de la sociología y de otras disciplinas que posibiliten la acción liberadora de las condiciones de opresión.

Crear que la agroecología es una ciencia que por sí misma contiene todas las soluciones a las crisis sociales, económicas, ambientales, etc., de nuestro siglo, sería pecar de conciencia ingenua, creyendo que el ser humano ha construido el remedio para todos los males y simplemente hay que aplicar la técnica, o promover que los técnicos especialistas en agroecología promulguen la propaganda que haga llegar las soluciones a los campesinos que les esperan con ansiedad.

Para alcanzar su noble propósito – hacer sostenible la agricultura –, los agroecólogos, de formación

académica y los que se han formado en la vida cotidiana, pueden reconocer en la educación popular un método. ¿En qué consiste el método? En el diálogo de saberes, de experiencias, en el intercambio de técnicas, en el aprendizaje mutuo, en el reconocimiento de las agri-culturas milenarias, en el papel del técnico como facilitador de procesos, en la comunicación popular, en la organización autogestionaria, etc. Así nos preguntamos ¿no podría ser la educación popular uno de los pilares fundamentales de la agroecología?

La respuesta es sí, de hecho, la agroecología es un resultado indirecto del re-conocimiento de los saberes y prácticas agrícolas campesinas por parte de los técnicos y científicos al involucrarse en procesos de diálogo de saberes con campesino. En palabras de Holt

En primer lugar, la agroecología como ciencia surgió con base en observaciones de científicos ecológicos a los sistemas tradicionales campesinos; es decir, el conocimiento científico agroecológico viene del conocimiento campesino. No es que al campesino le haga falta conocimiento campesino y por ello sea necesario generar conocimiento científico agroecológico, sino al revés: es necesario sistematizar el conocimiento campesino. Esto es muy distinto al conocimiento convencional porque éste surge

centralizado, y luego se *extiende* como paquete tecnológico: se *extiende* la semilla y el campesino busca cómo colocarla. Por el contrario, el conocimiento agroecológico se genera en el terreno, en el lugar, en el ecosistema donde se encuentra (2008, p.56).

De la reflexión anterior se desprende la premisa de que el diálogo de saberes que caracteriza a la educación popular ha llevado a los investigadores a sistematizar los saberes campesinos, y en el proceso se ha instituido una ciencia transdisciplinaria: la agroecología. Nótese que subrayamos las ocasiones en que el autor menciona la *extensión* del conocimiento como paquete tecnológico, a diferencia del conocimiento agroecológico generado *in situ*, esto es, en el terreno.

Podemos recuperar de la cita anterior el concepto de “conocimiento convencional”, generado por medio de programas de extensión agrícola con metodologías de experimentación en parcelas para incrementar los rendimientos productivos a partir de la aplicación y promoción de paquetes tecnológicos con base en agroquímicos, semillas comerciales, créditos rurales y programas de capacitación. En contraste, la experimentación agroecológica ni promueve un modelo agrícola comercial ni se apoya en paquetes

tecnológicos sintéticos, sino que se apoya en el conocimiento local y, en consecuencia, se utilizan técnicas agrícolas locales mejoradas con prácticas agroecológicas de otros campesinos que las comparten en los espacios de encuentro, diálogo e intercambio de saberes.

En el siguiente apartado sintetizamos la experiencia de Escuelas Campesinas en México, un movimiento social que involucra a organizaciones sociales acompañado por la Universidad Autónoma Chapingo. Este proceso se basa en el intercambio de experiencias, el diálogo de saberes y el encuentro social.

Escuelas Campesinas en México

A fines de la década de 1990, en Indonesia, país del Sureste Asiático, conocimos una experiencia en Extensionismo Agrícola denominada Escuela en Campo para Campesinos (ECC), con patrocinio de la FAO. Se trataba de una experiencia de capacitación para campesinos sobre manejo integrado de plagas en arroz. Con la finalidad de transferir tecnología, el campo hacía las veces de salón de clase y los productores se habilitaron como promotores capacitadores; se incluía, además, un amplio programa de capacitación de “técnicos capacitadores”.

En México, iniciando el siglo XXI, algunas instituciones promovieron e impulsaron este tipo de ECC en diversas partes del país, sobre todo en el Sureste de la República. Algunos ejemplos de ello fueron: el Proyecto de Formación de promotores de ECC, que promovieron la Fundación Rockefeller y el Programa Piloto de Escuelas de Campo y Experimentación para Agricultores que impulsó El Colegio de la Frontera Sur (Ecosur); Chapingo (UACH) también estableció una Escuela de campo en citricultura en el Norte de Veracruz a través del Ciismer (López & Mata, 2008).

Por otra parte, en el año 2000, en la UACH generamos un proyecto de investigación sobre *Escuelas Campesinas en México: Problemática y Perspectiva*. Con ello se conoció y caracterizó cerca de medio centenar de centros y espacios de educación y capacitación campesinas, y se sintetizó la información en una primera tipología de las escuelas campesinas. Fue posible, también, definir y analizar la problemática en su funcionamiento y sus contribuciones al desarrollo tecnológico participativo y al desarrollo local y comunitario.

Posteriormente, en 2003, comenzamos un gran proyecto de difusión de los resultados de las Escuelas Campesinas (Escamp), mediante procesos de diálogo de

saberes y de encuentros campesinos. Al cierre de este artículo (mayo 2017), hemos celebrado 14 Encuentros Nacionales de Escuelas Campesinas, a lo largo y ancho del país; en cada uno se han discutido y analizado diversas temáticas, buscando promover y consolidar el proceso de Escamp entre grupos y organizaciones sociales y campesinas con el propósito de encaminar la transformación y la emancipación social. En octubre de 2017 celebraremos el XV Encuentro Nacional de Escamp en Chiapas.

Los Encuentros anuales han permitido reflexionar las siguientes temáticas: Situación actual y futuro de las Escamp; Experimentación campesina; Metodologías de capacitación campesinas; Identidad de las Escamp; Escuelas de Campo para agricultores; Experiencias de escuelas de campo y centros de capacitación en Oaxaca; Compartiendo agri-culturas de la Región del Totonacapan; Crisis alimentaria, organización rural y futuro del campo mexicano; Educándonos en libertad: 10 años de ESCAMP; Discusión y análisis del futuro de Escamp; Integrando el saber campesino e indígena como base de la agricultura familiar; Agricultura campesina: soberanía alimentaria, derechos humanos, defensa del territorio y agroecología, entre otras; y en el XV Encuentro a llevarse a cabo este año en Chiapas las temáticas generales serán:

Territorio, Identidad cultural y Soberanía alimentaria.

Los Encuentros Nacionales realizados anualmente son parte del proceso de educación popular, con muchos momentos para compartir experiencias de campesino a campesino, donde los académicos, investigadores, estudiantes, y demás representantes de organizaciones sociales gubernamentales y no gubernamentales, actúan como facilitadores del proceso de aprendizaje. Es relevante resaltar que previo a los Encuentros Nacionales, de manera autogestiva se organizan encuentros regionales y locales, varios de ellos con procesos de educación de aprender-haciendo, a través de talleres y recorridos.

Los Encuentros anuales han visibilizado a las organizaciones locales y regionales, además de potenciar los intercambios de experiencias, de campesino a campesino, entre escuelas campesinas de diversas regiones. Por ejemplo: durante el séptimo Encuentro Nacional de Escuelas Campesinas, realizado en el Totonacapan (Veracruz) coincidieron compañeros de la Sierra Norte de Oaxaca y productores de piloncillo granulado de la Huasteca Potosina, ambos acordaron, de manera autogestionaria, que los compañeros de Oaxaca llegarían a Poytzen, San Luis Potosí, días antes del siguiente encuentro nacional, a

fin de aprender a producir de manera práctica a hacer piloncillo granulado y así diversificar los productos que obtienen de la caña de azúcar. Posteriormente, en 2014 campesinos de la Montaña de Guerrero se organizaron para capacitarse también con los compañeros productores de piloncillo granulado de Poytzen en la Huasteca Potosina, intercambio que fue filmado por los compañeros del Grupo de Estudios Ambientales (GEA), para difundir la experiencia y derivar aprendizajes de las potencialidades que tiene el conformar comunidades de aprendizaje agroecológicas, de campesino a campesino. Es interesante el uso del video como medio de comunicación para difundir las prácticas agrícolas tradicionales y las prácticas incorporadas por procesos de capacitación que pretenden sentar las bases "hacia una agroecología comunitaria" (GEA, 2017).

El modelo Escamp se sustenta en principios que orientan la formación de campesinos hacia "otro tipo de agricultura", "otro sistema de educación" y "otro paradigma de desarrollo rural". El cuadro siguiente sintetiza estos planteamientos:

Principios y Temas de Formación en Escuelas Campesinas de la UACH

Principios Rectores	Temáticas de Formación o Estudio
<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento compartido • Recuperación del saber campesino y cultura rural. • Comunicación y diálogo de saberes. • Desarrollo del pensamiento crítico. • Defensa de la sustentabilidad. • Integración de “práctica con teoría” • Participación social. • Solidaridad y cooperación. • Organización autogestionaria. • Formación de ciudadanía democrática. • Fortalecimiento de la identidad cultural • Preservación del patrimonio natural e histórico cultural. • Aprendizaje colaborativo. • Educación popular. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Otra agricultura”: orgánica y agroecológica. • “Otra educación”: participativa y crítica. • “Otro desarrollo”: endógeno y socio-natural. • Autogestión y empoderamiento. • Derechos humanos y constitucionales. • Artesanía local o comunitaria. • Gastronomía regional. • Tianguis de productos sanos e inocuos. • Ecoturismo alternativo y de naturaleza. • Democracia y calidad de vida. • Gestión participativa de proyectos. • Comunidades de Aprendizaje Agroecológicas. • Educación Intercultural. • Comunalidad. • Agri-Culturas campesinas.

Entre algunos resultados de ESCAMP se pueden destacar, fundamentalmente, los siguientes:

- Se ha logrado formar y concientizar a los campesinos en un cambio de la agricultura hacia lo orgánico y lo agroecológico.
- Se ha contribuido a educar y formar una conciencia ecológica para la defensa y conservación de la diversidad biológica y cultural en beneficio de nuestro planeta.
- Se ha motivado en la necesidad de conformar organizaciones sociales y campesinas de manera participativa y autogestionaria.

Sin embargo, no se ha logrado, todavía, concientizar políticamente a la mayoría de los participantes en Escamp en la importancia de consolidar organizaciones sociales en la perspectiva de conjuntarse para el cambio y la emancipación social.

El caso de Chiapas es ilustrativo sobre la seriedad con que las organizaciones sociales y campesinas han tomado la propuesta de Escuelas Campesinas y demuestra que los académicos llegamos tarde a este tipo de procesos. En enero de 2016 los autores de este artículo convocamos a organizaciones sociales y campesinas a reunirse para conocer

el proceso de escuelas campesinas y para invitarles a asistir al XIV Encuentro que ese año se llevó a cabo en Tlaxcala.

La sorpresa para los académicos es que en Chiapas ya existían organizaciones sociales con más de diez años llevando a cabo procesos de capacitación que definitivamente coinciden con la propuesta de Escuelas Campesinas: la Universidad Indígena de Bachajón, (Ubach), con sede en Chilón; el Centro de Formación de Aprendizaje para el Desarrollo Campesino e Indígena (Cefadeci), con sede en La Trinitaria; y, de reciente creación, la Universidad Multicultural Agroecológica Emiliano Zapata (Umaez), con sede en Ixtapa. La coincidencia de las organizaciones promotoras de estas experiencias de educación popular en el movimiento magisterial-popular en rechazo a la Reforma Educativa, ha facilitado que estas organizaciones mantengan la comunicación y les llevó a constituir la Red de Escuelas Campesinas (Redescamp).

Desde enero de 2016 al cierre de este artículo (mayo 2017), esta Red ha llevado a cabo una reunión al mes casi sin interrupciones, y el primer año la Red convocó a un primer Encuentro de Escuelas Campesinas en Chiapas, con sede en el Centro Ecoturístico Cascadas El Chiflón, en el municipio de Tzimol, donde también se encuentra el Centro Solidario Tsomanotik.

Es importante notar que en este primer encuentro de REDESCAMP participó activamente un grupo de académicos del departamento de Agroecología de ECOSUR. Con una afluencia poco mayor a 200 asistentes, en la clausura se hizo un ejercicio de consulta, preguntándole a los asistentes si estaban de acuerdo en que se constituyera la Red de Escuelas Campesinas de Chiapas, que si se aceptaba que los organizadores del Encuentro de ese año continuaran como comisión organizadora, y que se participara en el XIV Encuentro Nacional que posteriormente se llevó a cabo en Tlaxcala. La aprobación fue unánime, por lo que puede considerarse ese encuentro como el inicio formal de la REDESCAMP. Al dar a conocer esta experiencia en el XIV Encuentro Nacional ESCAMP llevado a cabo en Tlaxcala del 18 al 20 de agosto, se acordó que el XV Encuentro Nacional se llevara a cabo en Chiapas en 2017. Para cumplir con el compromiso, la REDESCAMP ha hecho un ejercicio de planeación, continuado con las reuniones mensuales, y convocado a más centros de capacitación campesina y promotores de agroecología a unirse en la organización del XV Encuentro.

Conclusiones

El planteamiento de Paulo Freire sigue teniendo vigencia, el método de educación popular rebasa los

planteamientos sintetizados por el célebre pedagogo brasileño en su obra, y se reinventa en múltiples procesos de formación, capacitación, concientización y educación de adultos.

El extensionismo que hacen las instituciones agrícolas para incentivar la producción se ha reducido a la vil promoción de paquetes tecnológicos que incluyen los servicios de capacitación del extensionista, difusión de insumos y técnicas agrícolas comerciales e incluso créditos y sistemas de administración corporativo que nada tienen que ver con la organización familiar campesina, por lo que es vigente la crítica de Freire al extensionismo.

En contraste, el conocimiento generado mediante el diálogo de saberes, popularizado en México, Centroamérica y El Caribe con el método “de campesino a campesino”, ha sido tomado en cuenta por ecologistas críticos en la agroecología, una ciencia transdisciplinaria, paradigma, enfoque y a la vez un movimiento social que pretende orientar la agricultura convencional hacia la sustentabilidad.

En consecuencia, podemos afirmar que existe el “extensionismo agroecológico”, que podemos definir como los procesos de capacitación práctica en

agroecología en la lógica de construcción de un paradigma ecosocial. El riesgo es simplificar la propuesta agroecológica resaltando únicamente las técnicas agroecológicas de producción. Otra posibilidad es que este extensionismo se apoye en la educación popular como parte de un proceso de liberación más complejo.

Los principios centrales de la educación popular más relevantes para la capacitación en agroecología práctica son el reconocimiento de los saberes agrícolas tradicionales, el diálogo de saberes, reflexión sobre la práctica, decodificación de las palabras y los procesos subyacentes a la agricultura convencional o comercial, así como la experimentación campesina con técnicas aprehendidas en otras experiencias.

Por último, queremos reconocer a las escuelas campesinas de México por estos XV años acompañando sus procesos, a los centros de capacitación que han compartido sus experiencias, a los promotores campesinos en salud comunitaria, economía solidaria, agroecología, derechos humanos, educación popular y organización social, así como a los académicos que nos nutren con sus reflexiones teóricas-metodológicas y que sistematizan las experiencias regionales.

Referencias Bibliográficas

- Altieri, M. (1983). *Agroecología. Bases científicas para una agricultura sustentable*. Santiago de Chile: CETAL.
- Duche, T; Bernal, H; Ocampo, I; & Vargas, Z. (2015). "Agroecología y traspatio. Una relación necesaria para producción de alimentos en familias marginadas rurales de Puebla, México." En: *Revista Agrotecnia de Cuba* (39)5, 47-58. Disponible en http://www.ausc.co.cu/images/pdf/39_2015/No_5/49-60.pdf
- Fábregas-Puig, A. (2010). "Prólogo: Un diálogo necesario." En: Ponce-Díaz, P. y Quiroga-Madrugal, R. (coords). *Diálogo entre agrónomos y antropólogos. Sistemas Tradicionales de Producción Agrícola*. México: Universidad Politécnica de Chiapas / Universidad Intercultural de Chiapas.
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: SXXI.
- Freire, P. (1973). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. México: SXXI.
- Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: SXXI.
- GEA. (2017). *Canal GEAVIDEO*. Lista de reproducción de video documentales. Grupo de Estudios Ambientales AC. México. Disponible en : <https://www.youtube.com/user/GEAmedios>
- Gliessman, S. R. (2002). *Agroecología. Procesos ecológicos en agricultura sostenible*. CATIE. Costa Rica.
- González De Molina, M; Sevilla, GE (1993). "Ecología, Campesinado e Historia. Para una reinterpretación del desarrollo del capitalismo en la agricultura". *Ecología, campesinado e Historia*. Sevilla GE y González de MM. Ediciones de la Piqueta. Madrid, 23-129.
- Hernández-Xolocotzi, E. (2007). "La investigación de huarache". *Revista de Geografía Agrícola*, (39), jul-dic, 113-116, UACH, Chapingo, Méx. Disponible en : <http://www.redalyc.org/pdf/757/75703909.pdf>
- Holt-Giménez, E. (2010). "Movimiento campesino a campesino (Centroamérica y El Caribe)". En: García-Jiménez, C. y Rangel-Faz, G. *Educación Rural Alternativa. Memoria del Primer Foro Nacional. Palacio Legislativo, Cd. De México, septiembre del 2008*. Centro de Estudios para el Desarrollo Rural Sustentable y la Soberanía Alimentaria (CEDRSSA) / Universidad Campesina del Sur AC (UNICAM-Sur). México.

- López M. S. y Mata G.B. 2008. *20 años de Chapingo en la Región del Totonacapan*. CIISMER. UACH. Chapingo, México.
- FAO. (2015). "Movimiento Agroecológico Latinoamericano y del Caribe (MAELA)." En: *Plataforma de conocimientos sobre agricultura familiar*. Disponible en: <http://www.fao.org/family-farming/detail/es/c/326708/> Recuperado el 29/05/2017.
- González-Santiago, M. V. (2016). *Agroecología, saberes campesinos y agricultura como forma de vida*. México: Universidad Autónoma Chapingo.
- González-Santiago, M. V. (2014). "Agroecología e interculturalidad: más allá de la inter y la transdisciplina" En: X. Simón, D. Copena (coords). *Propostas agroecológicas ao industrialismo. Recursos compartidos e respostas colectivas*. Ed.GIEEAH. España.
- Mata, G. B. (coord). (2014). *Escuelas campesinas en México. Diagnóstico y aportes a la Educación Rural Alternativa*. México: Universidad Autónoma Chapingo.
- Mata, G. B. (coord). (2016). *Ensayos freirianos y Educación Rural Alternativa. Evaluación cuanti-cualitativa del modelo "escuelas campesinas"*. México: Universidad Autónoma Chapingo.
- Rosset, P., & Martínez-Torres, M. (2013). *La Vía Campesina y agroecología. Libro abierto de la Vía Campesina, celebrando 20 años de luchas y esperanza*. La Vía Campesina.
- Sánchez de Puerta, F. (2004). "Agroecología, desarrollo, comunicación y extensión rural: La construcción de un paradigma ecosocial en Iberoamérica". *Comunicación, ruralidad y desarrollo: Mitos, paradigmas y dispositivos del cambio*. Buenos Aires. INTA, 251-263.
- Sevilla, E. (2006). *De la sociología rural a la agroecología* (Vol. 1). Icaria Editorial.
- Sevilla, E. (1995). El marco teórico de la Agroecología. (*Agro 1995*) no. 43 p. 23-40.
- Toledo, V. M. (1981). *Naturaleza, producción, cultura: ensayos de ecología política*. Universidad Veracruzana.