

Escuelas Campesinas

XV años de caminar en la construcción de saberes colectivos



María Virginia González Santiago
Elia Patlán Martínez y David Delgado Viveros
COORDINADORES

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA CHAPINGO

Escuelas Campesinas

**XV años de caminar en la construcción
de saberes colectivos**

Escuelas Campesinas

**XV años de caminar en la construcción
de saberes colectivos**

María Virginia González Santiago

Elia Patlán Martínez

David Delgado Viveros

Coordinadores

Escuelas Campesinas

XV años de caminar en la construcción de saberes colectivos

© UNIVERSIDAD AUTÓNOMA CHAPINGO

Km. 38.5 Carretera México-Texcoco

Chapingo, Estado de México C.P. 56230

Teléfono: 01(595) 95 2 15 00 ext. 5142 y 5306

Correo electrónico: isbnchapingo@gmail.com

Primera edición, noviembre 2018

ISBN:978-607-12-0531-5

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA CHAPINGO

Dr. Sergio Barrales Domínguez

Rector

M.C. Alejandro Hernández Tapia

Director General Académico

Dr. José Luis Rodríguez de la O

Director General de Investigación y Posgrado

M.C. Patricia Vera Calletí

Director General de Administración

Lic. Silvia Castillejos Peral

Director General de Difusión Cultural y Servicio

Maestra Karla Sosa Mejía

Jefa del Departamento de Publicaciones, DGDCyS

CIISMER

Dr. Bernardino Mata García

Director

Dra. María Virginia González Santiago

Coordinadora del PISDEC

M.C. Sinecio López Méndez

Coordinador del PRODERTOT

M.C. Patricia Muñoz Sánchez

Coordinadora del PRODARAT

Esta publicación se financió con recursos del Proyecto Estratégico Institucional 2018:

“Las Escuelas Campesinas: un modelo alternativo de educación y capacitación comunitaria”, que forma parte del Centro Interdisciplinario de Investigación y Servicio para el Medio Rural (CIISMER).

Editores:

María Virginia González Santiago

Elia Patlán Martínez

Fotografías de interiores:

Bernardino Mata García

Sinecio López Méndez

Elia Patlán Martínez

Patricia Muñoz Sánchez

José Espino Espinoza

María Virginia González Santiago

Diseño de portada:

Claudia Fernández González

Formación y diseño:

Salvador Alba, Sonata Estudio



DIRECCIÓN GENERAL
DE INVESTIGACIÓN
Y POSGRADO

Índice

A manera de Prólogo	11
Introducción	21
Escuelas Campesinas Agroecológicas: Estrategia de educación popular al integrar Comunidades de Aprendizaje. <i>María Virginia González Santiago</i>	27
La educación en la lucha y emancipación de los pueblos: Un aprendizaje de la práctica social. <i>Bernardino Mata García</i>	47
El diálogo de saberes y su relación en los procesos de reconfiguración territorial. <i>David Delgado Viveros</i>	67
Escuelas Campesinas: esperanza, cambio y transformación. <i>Elia Patlán Martínez y José Trinidad Kañetas Ortega</i>	85
Identidad cultural, memoria campesina y educación alternativa en Chinameca, Morelos: Pintando historias de mi comunidad. <i>Luis Morett Alatorre y Patricia Muñoz Sánchez</i>	105
Valoración patrimonial y Educación Comunitaria en las Escuelas Campesinas: El Jardín Botánico del Tezcutzingo. <i>Patricia Muñoz Sánchez, José Espino Espinoza y Xolotl Morett Muñoz</i>	119
El sabor del campo: Escuela Campesina Itinerante de alimentos tradicionales del Totonacapan. <i>Sinecio López Méndez, Elia Patlán Martínez y María Virginia González Santiago</i>	133
Escuela Campesina en vainilla: historia y agricultura en resistencia en el Totonacapan. <i>Sinecio López Méndez y María Virginia González Santiago</i>	153
Compromisos sociales: Pronunciamientos de las Escuelas Campesinas	173
Comentarios finales	185

A MANERA DE PRÓLOGO...

La Educación Popular en México a través del Movimiento de Escuelas Campesinas

Permiso para hablar

Como hojas caídas de nuestros árboles, van quedando atrás lamentables experiencias algunas, significativamente positivas otras, pero todas ellas como hojas caídas cuyo destino no es el olvido ni la desmemoria sino la reintegración a la Madre Tierra para que ésta sea más fuerte y vigorosa. Ya lo señalaba de manera muy hermosa El Gabo: *“De pronto, como si un remolino hubiera echado raíces en el centro del pueblo, llegó (a Macondo) la compañía bananera perseguida por la hojarasca... La hojarasca volteó y salió a recibirlo y con la vuelta perdió el impulso, pero logró unidad y solidez; sufrió el natural proceso de fermentación y se incorporó a los gérmenes de la tierra.”*¹

Con esta imagen de la hojarasca, pido permiso a los amables lectores para compartir mi palabra a manera de invitación a leer y saborear este texto, que enmarca los primeros 15 años de este movimiento educativo en México.

Punto de partida

Las primeras naciones asentadas hace ya miles de años en estas tierras de Abya Yala nos han dejado por herencia, entre otras muchas cosas, la manera cómo se da y cómo fluyen los conocimientos que los sostuvieron y continúan sosteniéndoles en sus territorios. Los espacios generadores de conocimientos surgen de la comunidad y regresan a ella para fortalecerla. Al mismo tiempo, los conocimientos no están

¹La Hojarasca. Gabriel García Márquez.

aislados o fragmentados sino todo lo contrario. Aún en nuestros días, en diversas regiones del territorio nacional, se puede ver reflejado. Pongo por ejemplo los aportes de las “escuelitas” zapatistas (así, con “e” minúscula) en donde una experiencia se mira desde distintos ángulos o ciencias como se dice en lenguaje occidental; recuerdo perfectamente lo que Sandra, una entrañable amiga, me decía: *“En las escuelas zapatistas se puede transitar del aula al campo sin mayor problema, un ‘cienpiés’ por ejemplo, puede ser mirado desde el ámbito biológico, pero también desde las matemáticas o los ciclos de la naturaleza, ya que no siempre se puede mirar con facilidad”*. La formación, la educación, la transmisión de conocimientos o como quiera llamársele es integral e integradora.

En el territorio maya peninsular el rescate de las semillas criollas nos ha llevado a cobrar mayor conciencia de la importancia en defender los derechos sobre nuestros territorios y de libre determinación, ahora mismo estamos denunciando la presencia de “energías verdes” (eólica y solar) que llegan ejerciendo presión sobre nuestros territorios y comunidades. Por los rumbos del sur hay un sin número de experiencias con olor a resiliencia, el esfuerzo del pueblo Zoque, es un ejemplo de resistencia contra megaproyectos que solo traen muerte y destrucción. En el altiplano potosino, particularmente en la región de Matehuala los pueblos originarios de esa zona, defienden sus montañas sagradas. Lo mismo sucede en Sierra Norte de Puebla o con el pueblo Yaqui... Todo el territorio nacional está salpicado de luchas y reivindicaciones lideradas por campesinos y campesinas.

Aprender para defender. Defender identidad, semillas, lengua, espiritualidad y ritualidad, medio ambiente, tierra y territorio, aguas y montañas, en una palabra: defender la Vida, así en mayúscula.

Un manojo de experiencias

A lo largo de 15 años de camino, de aprendizaje y compartición, el Movimiento Escuelas Campesinas en México ha enfatizado diversos rubros que es importante remarcar, experiencias o acciones de

educación popular, que son abono para los distintos movimientos de emancipación y rebeldía que hacen vibrar las entrañas de nuestra Patria/Matría. He aquí algunos de ellos:

Diálogo de saberes. Cada vez más cobra fuerza la necesidad de crear, buscar o exigir espacios a nuestro ser dialógico, como diría aquel inolvidable educador y liberador Paulo Freire. El despertar y la emergencia indígena trajo consigo la posibilidad de tejer espacios para el reconocimiento mutuo de distintos saberes, el llamado científico y el milenario o ancestral, que poseen nuestras comunidades.

Por poner un ejemplo, estamos viviendo una inusitada devastación en gran parte del país, los diagnósticos oficiales, después del sismo 8.2 apuntan a que la magnitud de la tragedia se debió a lo endeble de las construcciones, sobre todo en la parte rural ya que se trata de construcciones de adobe, sin embargo *“existen sistemas constructivos resistentes a sismos a partir de materiales locales y técnicas constructivas tradicionales: El bajareque Cerén, técnica constructiva utilizada por los Mayas hace 1,400 años, cuya resistencia ante diversos sismos originó el estudio de profesionales para desarrollar una técnica sismorresistente que usa la tierra como material de construcción y que en la actualidad se emplea con excelentes resultados”*². Se sigue cercenando saberes resilientes de las comunidades.

La bioconstrucción y la ubicación de las casas, son el resultado de la estrecha relación que los pueblos originarios guardan con la naturaleza, las casas de pajas y de adobe son un ejemplo de lo que vengo diciendo. Sin embargo, hoy día, vemos con dramatismo, cómo los gobiernos y las inmobiliarias “empujan” –literalmente hablando- a los más pobres hacia los cerros y montañas, hacinados en las laderas de los ríos y las balsas. La “cultura postmoderna” ejerce una fuerte presión sobre la tierra y sobre sus legítimos dueños. Invisibilizar al otro para apoderarse de lo que tiene, es la estrategia de los colonizadores de ayer y de hoy; y claro, si no hay otro frente a mí, no tengo la necesidad de dialogar, sino de imponer.

²Por el Derecho a construir con Tierra. Manifiesto público, 15 de Sep. 2017.

Descolonizar la educación³.

La neocolonización que impera en América Latina camuflada y escondida de mil maneras, por los mismos colonizadores de siempre, ha hecho levantar un grito, cada vez más tumultuoso en toda nuestra amerindia. Deseducarnos, reeducarnos, resignificar son nuevos verbos que expresan, por un lado, el hartazgo a una ciencia que se doblega al mercado o a los nuevos imperios monetarios, y por otro, la irrupción de ese nuevo bagaje lingüístico y metodológico abona nuevas rutas para transitar hacia la autonomía en nuestras comunidades. Sería interesante mirar con detenimiento las distintas estrategias que el Movimiento Escuelas Campesinas ha ido aprendiendo de los pueblos originarios y que ha ido asumiendo cada vez más. Por ejemplo, los encuentros anuales se han descentralizado de un solo lugar para vivir la experiencia de los trabajos campesinos en varios sitios alrededor de la sede central; la insistencia de no utilizar desechables para las comidas (aunque personalmente creo que falta por insistir) y que cada participante lleve sus platos; la apertura de numerosas casas de familias que albergan a los y las participantes, entre otras acciones. Aunque sencillas e insignificantes, me parece que son estrategias de subsistencia que los empobrecidos de estos varios Méxicos donde se han realizado los encuentros, están poniendo como alternativa.

Aprender haciendo.

Los aprendizajes significativos, la asimilación de vivencias, las lecciones aprendidas, la sistematización de experiencias educativas no son otra cosa sino un esfuerzo creciente de vivir antes de saber, o mejor dicho, de vivir/sabiendo o de vivir/aprendiendo. La cotidianidad de la vida se convierte en aula y trinchera para la defensa de la misma Vida. Llevar las aulas al campo es una constante que incluso se percibe en varias universidades. Y es que, como hemos señalado anteriormente,

³ Bruno Baronnet tiene una gran bibliografía sobre este tema. La apuesta de las escuelas zapatistas de Chiapas por descolonizar la educación de los pueblos campesinos mayas. “Autonomía y Educación indígena” Las escuelas zapatistas de la Selva Lacandona de Chiapas, México, y otros más.

todo está relacionado. Las comidas tradicionales, por poner un ejemplo son el resultado de la siembra diversa que han realizado en sus campos y territorios las poblaciones ancestrales; los olores y sabores, la infinita variedad de gustos y recados, elaborados de manera artesanal y con diversos elementos que la madre naturaleza nos provee, como los molcajetes y los molinos de piedra o Kah en maya yucateco. La comida se hace en el fogón, pero se nutre del campo y la milpa. Haciendo la milpa se sigue aprendiendo, no solo a cocinar, sino a seleccionar la semilla, a guardarla, a mejorarla, a celebrarla en comunidad. Los “trojes” son una ecotecnología que hace miles de años implementaron las comunidades indígenas para ‘levantar’ la cosecha de la milpa.

Empoderamiento y liberación.

Basta de iluminados y caudillos educativos. Las comunidades empobrecidas de este continente tienen conocimientos y también quieren conocer aún más. El empoderamiento no es solamente de proyectos y acciones sino también de conocimientos y de praxis. Los movimientos libertarios de ayer y de hoy en América Latina visibilizan a un sujeto colectivo que sigue encadenado y amordazado, pero que está en camino de desatar toda atadura esclavizante y colonizadora. En los últimos 5 años, los Encuentros de Escuelas Campesinas han terminado sus sesiones con un pronunciamiento público donde se toma postura sobre la coyuntura histórica que se vive en el país. Y sí, no solo hay que hablar **por** los campesinos sino hablar y pronunciarse **con** los campesinos y correr con ellos la suerte y el destino.

Epistemología del sur.

Como bien señala Boaventura de Sousa Santos⁴ *“la epistemología del sur es la búsqueda de conocimientos y de criterios de validez del conocimiento que otorgan visibilidad y credibilidad a las prácticas cognitivas de las clases, de los pueblos y de los grupos sociales que han sido históricamente victimizados,*

⁴ Una epistemología del Sur: La reinención del conocimiento y de la emancipación social. Ediciones CLACSO y Siglo XXI.

explotados y oprimidos, por el colonialismo y el capitalismo global”... El sur es literalmente una metáfora del dolor y sufrimiento humano provocado y causado por este sistema explotador. Si el sistema dominante (si hablamos de la epistemología del sur, implícitamente estamos diciendo que existe una epistemología del norte, dominante y devastadora) cercena los conocimientos locales y ancestrales, a diferencia de la epistemología del sur donde esta trinchera ideológica, metodológica y cognitiva denuncia todo epistemicidio o asesinato de los conocimientos ancestrales. La implementación de los Jardines Botánicos y el fomento de la herbolaria en distintas regiones del país, son una buena muestra del valor ancestral de los saberes y conocimientos de los abuelos y abuelas que el Movimiento Escuelas Campesinas ha asumido como suyo. La Conquista y la Colonia sobre todo, pretendió borrar de un plumazo estos saberes, sin embargo numerosos hombres y mujeres sabios y sabias, guardaron en sus cuevas y corazones estos remedios, que asombraron al mundo hace ya más de 500 años y que continúan asombrando hoy día. La biopiratería y las nuevas leyes de bioseguridad son luchas pendientes que nos toca que denunciar en estos encuentros campesinos.

El aporte de los pueblos indígenas o primeras naciones.

Creo que todavía falta mucho por aprender en nuestras comunidades autóctonas, nativas, originarias, o como quiera llamársele. La visión holística y sistémica, integral e integradora que poseen es un aporte significativo para las luchas libertarias en nuestro continente, no solo para los movimientos campesinos, sino también de otros tantos movimientos en defensa de bosques, ríos, mares, cenotes, selvas y formas de subsistencia como la pesca artesanal o la milpa, colocando así, las bases para un nuevo paradigma cultural; varios intelectuales⁵ y revolucionarios se han acercado a esa forma de vivir la vida: simplicidad, tejido de redes de conocimientos y prácticas; una relación sacral y de profunda comunión con la naturaleza, que

⁵Pepe Mújica, Leonardo Boff. Vandana Shiva, entre otros. También están los libros de Pedagogía de la Tierra y cultura de la sustentabilidad de Moacir Gadotti. El trama de la Vida o el Tao de la Vida ambos libros de Frijot Capra, por mencionar algunas/os.

⁶Pedagogía de la Tierra y Cultura de la Sustentabilidad. Moacir Gadotti.

nos lleva a la conformación de una ciudadanía planetaria. *“Ese tema deberá dominar los debates educativos de las próximas décadas. ¿Qué estamos estudiando en las escuelas? ¿No estaremos construyendo una ciencia y una cultura que sirven para la degradación del planeta y de los seres humanos?”*⁶”.

Para las comunidades indígenas existe una serie de intuiciones en la que el destino de cada individuo y de su entorno no está separado del destino del mundo o del planeta. ¿Cómo transitar de la dominante *Era Tecnozoica* a la *Era Ecozoica*? Ese es el desafío por construir. ¿Cómo construir una ciudadanía planetaria? ¿Cómo religarnos cada vez más con la Madre Tierra? ¿De qué manera podemos vivir digna y justamente bajo el cobijo de la Gran Malloca⁷?

El Papa Francisco hace un vehemente llamado⁸ a construir entre todas/os, lo que él llama la Ecología integral.

Nos han dado la Tierra

Cuando concluyó la Revolución Mexicana, en la que numerosos pueblos originarios la abonaron con su sangre, se repartió la tierra; sin embargo, a los empobrecidos de siempre les tocó la tierra más agreste, nadie con Juan Rulfo para retratar con palabras e imágenes las condiciones de este inmenso páramo: donde no se encuentra *“ni una sombra de árbol, ni una semilla de árbol”*, *“esta llanura rajada de grietas y de arroyos secos”*, *“uno platica aquí y las palabras se calientan en la boca con el calor de afuera...”*, *“Cae una gota de agua... y a la gota caída por equivocación se la come la tierra y la desaparece en su sed”*, *“¿quién diablos haría este llano tan grande? ¿Para qué sirve?”*, *“desde que yo era muchacho, no vi llover nunca sobre el llano”*. *“No, el llano no es cosa que sirva. No hay ni conejos ni pájaros. No hay nada... unos cuantos huizaches...y una que otra manchita de zacate”*, *“Vuelvo hacia todos lados y miro el llano. Tanta y tamaña tierra para nada...solo unas cuantas lagartijas*

⁷ Los pueblos amazónicos le llaman Gran Malloca a la casa grande construida de paja y madera de bosque donde se resguardan.

⁸ Carta Encíclica Laudato Sii del Papa Francisco. Ciudad del Vaticano 2015.

salen a asomar la cabeza por encima de sus agujeros, y luego que sienten la tatema del sol corren a esconderse en la sombrita de una piedra. Pero nosotros, cuando tengamos que trabajar aquí ¿qué haremos para enfriarnos del sol? Porque a nosotros nos dieron esta costra de tapete para que la sembráramos.”. “Nos dijeron: -Del pueblo para acá es de ustedes. Nosotros preguntamos: -¿El Llano? -Sí, el llano. Todo el Llano Grande. Nosotros paramos la jeta para decir que el llano no lo queríamos. Que queríamos lo que estaba junto al río... donde están esos árboles llamados casuarinas y las paraneras y la tierra buena. No este duro pellejo de vaca que se llama Llano”. “El delegado no venía a conversar con nosotros. Nos puso los papeles en la mano y nos dijo: No se vayan a asustar por tener tanto terreno para ustedes solos. -Es que en el llano no hay agua. Ni siquiera para hacer un buche... -Nadie les dijo que se le iba a dotar con tierras de riego. -Pero señor delegado, la tierra está deslavada, dura, no creemos que el arado se entierre en esa como cantera que es la tierra del Llano”. “Así nos han dado la tierra. Y en este comal acalorado quieren que sembremos semillas de algo, para ver si algo retoña y se levanta”. “Melitón dice: -Esta es la tierra que nos han dado... -Yo pienso: ‘Melitón no tiene la cabeza en su lugar’... ¿cuál tierra nos han dado Melitón? Aquí no hay ni tantita que necesitaría el viento para jugar a los remolinos”.

Con estas y otras muchas imágenes describe extraordinariamente Rulfo, en sus textos postrevolucionarios la suerte de los campesinos y campesinas de aquel entonces.

Sin conclusión...

Que la de ellos (los explotadores de siempre) no sea la última palabra. Nos están quitando las mejores tierras para prostituirlas y convertirlas en un inmenso Llano... América Latina está siendo devastada, explotada, contaminada, pisoteada...

Que la suma de alternativas educativas y liberadoras del continente

y la que nos brinda estos 15 años de encuentros de Escuelas Campesinas, nos lleven a mantener nuestra profunda convicción de defender lo que es de todas y todos.

Que estos 15 años de esfuerzo y lucha, y también de desaciertos, (¿por qué no reconocerlo? ¿por qué no aprender aún de nuestros errores?), sean como aquella arremolinada hojarasca que se reintegra a los gérmenes de la Tierra para fortalecer su fecundidad.

Atilano A. Ceballos Loeza⁹

Maní Yucatán

2 de diciembre de 2017

Posdata: Ante la barbarie de tanta mujer asesinada en nuestro país y en el mundo entero, me atrevo a pensar que es un doloroso indicador que estamos transitando (aunque con mucha rabia, pena y dolor, con llanto y sangre) hacia un nuevo paradigma, distinto al machista impuesto y sostenido por este sistema capitalista y depredador. Y el Movimiento Escuelas Campesinas creo que debería contribuir enérgicamente a la irrupción de este nuevo paradigma, donde *“ellas producen, reproducen, consumen y conservan la biodiversidad en la práctica de la agricultura... la conservación de la biodiversidad tal como la practican las mujeres difiere, no obstante, de la concepción patriarcal dominante¹⁰”*.

⁹ Director de la Escuela de Agricultura Ecológica U Yits Ka’an.

¹⁰ La praxis del Ecofeminismo. Biotecnología, Consumo y Reproducción. María Mies y Vandana Shiva. Editorial Icaria, Barcelona.

INTRODUCCIÓN

ESCUELAS CAMPESINAS: *XV años de caminar en la construcción de saberes colectivos*, es un libro donde compartimos nuestras reflexiones de un proceso de acompañamiento y de Investigación-Acción-Participativa con organizaciones campesinas, iniciado en 2003 y que a la fecha se ha enriquecido al entrelazar, construir y sistematizar saberes diversos. En la práctica, como Movimiento de Escuelas Campesinas, somos una Comunidad de Aprendizaje Agroecológica.

En 2017 festejamos los 15 años de Encuentros Nacionales de Escuelas Campesinas, llegar a este aniversario es el motivo que nos motiva a compartir contigo lector algunas reflexiones de los que participamos en este proyecto, que desde 2013 es Estratégico en la Universidad Autónoma Chapingo.

En este libro reunimos ocho trabajos en los cuales los autores plasman desde su punto de vista, qué entienden por Escuelas Campesinas y modelos alternativos de educación, qué trabajo desarrolla y cuáles son las metodologías que utiliza. Además se hace un recuento histórico desde las experiencias propias, las motivaciones y expectativas de cada uno de los integrantes.

Asimismo, el lector encontrará temas de reflexión, análisis, y conceptos como educación y pedagogía presentes en todos los trabajos, porque en este modelo alternativo de educación se pretende construir una opción diferente de aprendizaje, donde las relaciones de horizontalidad superen el discurso y sean parte de una realidad cotidiana, donde todos y cada uno nos veamos como sujetos capaces de compartir nuestros saberes y unir esfuerzos para transformar nuestra realidad de este sistema capitalista que devora todo a su paso, incluso las conciencias.

En este texto, el lector reconocerá la creatividad de campesinas y campesinos de diferentes edades, culturas y regiones, quienes a través de la experimentación y de encuentros locales, regionales y nacionales han compartido, de campesin@ a campesin@ sus experiencias de vida.

En todas y cada una de las regiones donde se trabaja el Proyecto Estratégico de Escuelas Campesinas, los problemas sociales, políticos y económicos tienen una dinámica propia, por tanto, el método específico de entrelazar los saberes son diferentes, acorde a cada situación concreta, no obstante los Encuentros Nacionales han contribuido para que los campesinos sean más conscientes de cuántos problemas en común comparten y que el sentimiento de orfandad se sustituya por aquellos de solidaridad, esperanza y acción colectiva en beneficio de la sociedad y del ambiente.

Conocer esas realidades tan diversas, para algunos de ellos ha sido un espacio de crecimiento personal, importante, pues como han comentado les ha permitido conocer desde lugares, tradiciones y situaciones que pensaron que sólo les ocurría a ellos y en conjunto proponer y poner en marcha soluciones a los problemas que enfrentan.

Para algunos campesinos las Escuelas Campesinas significa ese espacio de formación y concientización, para otros, un medio para coadyuvar gestiones, y hasta foros de denuncia. Porque los campesinos al igual que los integrantes del Proyecto, cada uno lo entiende de forma diferente, y esa es una de las riquezas de esta propuesta educativa, la libertad de construir desde abajo, además, de que al ser parte de la Escuela, cada uno de nosotros la sentimos que es de todos.

El proyecto de Escuelas Campesinas fue conceptualizado como una propuesta de avanzada y de una u otra forma cuestionadora de lo existente, por lo que cabe preguntarse qué se ha logrado en estos

15 años, porque cada Encuentro ha tenido objetivos específicos y resultaría muy enriquecedor conocer la opinión —principalmente— de aquellos que han participado durante los quince años hasta de los que sólo una vez lo han hecho. Lo que permitiría hacer un recuento de avances o logros, y contribuiría a valorar y reflexionar sobre qué falta por hacer. Al respecto, en este libro se responde parcialmente a esa inquietud, pero reconocemos que aun falta camino por andar...

Estamos conscientes de que las condiciones actuales nos obligan a organizarnos para frenar tantas injusticias y arbitrariedades, pero la decisión es de cada uno, y obviamente que trabajar por el bien común resulta hasta utópico, pero apelamos a la utopía, porque existe gente que está luchando, trabajando o construyendo un mejor futuro para ellos, pero sobre todo para las generaciones venideras. El futuro nos alcanzó y no hay tiempo de postergar el cambio.

El libro está organizado por capítulos, se **inicia** con aquellos con aspectos más teóricos y globales, hasta concluir con los que son más específicos de una temática. Como avance de esas reflexiones y análisis el trabajo de María Virginia González Santiago “*Escuelas Campesinas Agroecológicas: estrategia de educación popular al integrar Comunidades de Aprendizaje*”, profundiza en los aspectos teóricos y presenta una semblanza desde el Primer Encuentro hasta el Movimiento Nacional de Escuelas Campesinas; Bernardino Mata García en “*La educación en la lucha y emancipación de los pueblos: Un aprendizaje de la práctica social*” platea la génesis de su participación en proyectos diversos que ha tenido como fin la “emancipación de los pueblos”; David Delgado Viveros en “*El diálogo de saberes y su relación en los procesos de reconfiguración territorial*” nos presenta la reflexión del territorio, y lo aborda desde su conceptualización hasta las formas organizativas para defenderlo; Elia Patlán Martínez y José Trinidad Kañetas Ortega en “*Escuelas Campesinas: esperanza, cambio y transformación*” abordan algunas de las categorías que desarrolló Paulo Freire, considerado uno de los inspiradores para realizar el trabajo de Escuelas Campesinas y

con este trabajo se pretende motivar a la reflexión a los sujetos con quienes comparten en el ámbito académico como en campo.

Como ejemplo de reseñas de experiencias el trabajo de Luis Morett Alatorre y Patricia Muñoz Sánchez *“Identidad cultural, memoria campesina y educación alternativa en Chinameca, Morelos. Pintando historias de mi comunidad”* es una semblanza de su quehacer en la región de trabajo que a través de sus actividades son un aliento nuevo que revaloriza la memoria histórica de niños y abuelos. El trabajo de Patricia Muñoz Sánchez, José Espino Espinoza y Xolotl Morett Muñoz, *“Valoración patrimonial y Educación Comunitaria en las Escuelas campesinas. El Jardín Botánico del Tezcutzingo”* nos presenta un recuento de las actividades realizadas, su importancia, y sus expectativas, y nos señalan los caminos y veredas que seguirán explorando. Sinecio López Méndez, Elia Patlán Martínez y María Virginia González con su trabajo *“El sabor del campo: Escuela Campesina Itinerante de alimentos tradicionales del Totonacapan”* hacen una revaloración de los saberes campesinos vinculados a la rica y variada gastronomía que se comparte en diversos eventos. Asimismo, Sinecio López Méndez y María Virginia González en *“Escuela Campesina en vainilla: historia y agri-cultura en resistencia en el Totonacapan”* analizan los acontecimientos históricos que han contribuido a la reconfiguración de la agri-cultura regional y cómo a través de la Escuela Campesina en vainilla se ha logrado impulsar un manejo agroecológico de sus agroecosistemas.

En el apartado titulado *“Compromisos sociales: Pronunciamientos de las Escuelas Campesinas”* se incluyen las declaratorias colectivas que hemos realizado como Escuelas Campesinas en dos Encuentros Nacionales. Se concluye, a manera de comentarios finales con las reflexiones sobre los retos de este proceso de acompañamiento a las Escuelas Campesinas y la formación de Promotores/as Campesin@s.

Elia Patlán Martínez,
María Virginia González Santiago
y David Delgado Viveros
(Coordinadores del libro)

Escuelas Campesinas Agroecológicas: estrategia de educación popular al integrar Comunidades de Aprendizaje

María Virginia González Santiago¹

Introducción

A quince años de haber coordinado el Primer Encuentro Nacional de Escuelas Campesinas, en el Departamento de Agroecología de la Universidad Autónoma Chapingo, en Texcoco, estado de México, es importante reflexionar sobre nuestro caminar a fin de compartir las lecciones aprendidas.

Desde aquel entonces, 2003, empezamos un esfuerzo colectivo para integrarnos como una comunidad de aprendizaje agroecológica. Nos motivó el ser parte de una Red en la cual se impulsaban tanto Escuelas Campesinas, Escuelas de Campo, Colectivos de Productores Experimentadores Campesinos (CPEC), Comités de Investigación Agrícola Local, Universidades Campesinas, Centros de Capacitación y Aprendizajes. Como parte de esa Red revaloramos la importancia de poner en el centro un proceso de formación de formadores con base en la educación popular y el diálogo intercultural de saberes.

¹ Profesora-Investigadora del Departamento de Agroecología, Universidad Autónoma Chapingo, Enlace del Movimiento de Escuelas Campesinas, marvirginia2000@yahoo.com.mx

Si bien se retoman los principios de la educación popular de Paulo Freire y de Orlando Fals Borda, la Investigación-Acción-Participación-Sistematización (IAPS), la Investigación de Huarache del maestro Efraím Hernández Xolocotzi, también se practica el aprendizaje colaborativo en red, aprendizaje por descubrimiento, aprendizaje significativo, aprendizaje experiencial, se aprende-haciendo, se parte de la práctica para teorizar y regresar a la práctica en contextos ambientales, sociales, culturales, económicos y políticos diversos. Se integran propuestas teórico-metodológicas de la pedagogía crítica, la aneregogía y la andragogía como parte de la praxis.

En este ensayo se reflexiona sobre algunas preguntas que han guiado ese caminar, con el afán de provocar un diálogo con otros andantes del camino y de las veredas por las que transitamos los promotores de las Escuelas Campesinas. *Se compara la Escuela de la vida* con las comunidades de aprendizaje y sus potencialidades al partir de las redes sociales que ya funcionan.

Al andar se hace camino...

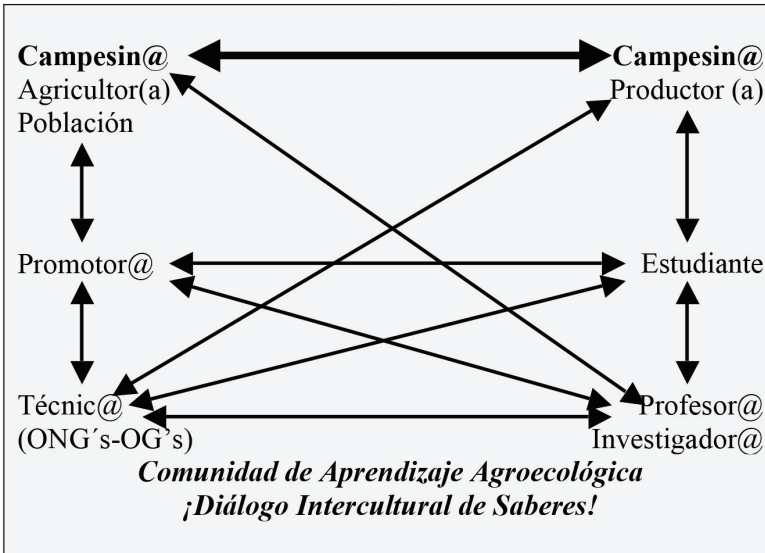
El Movimiento de Escuelas Campesinas surge como una alternativa ante el extensionismo, es una estrategia de educación popular para compartir y construir saberes interculturales que contribuyen a mejorar la vida de l@s campesin@s y sus entornos. En este sentido las Escuelas Campesinas son un medio y no fin, es una estrategia para compartir experiencias de vida, donde los sujetos principales son l@s campesin@s, sus organizaciones, sus comunidades y sus territorios.

Es una estrategia y no un modelo porque la diversidad de caminos y de agri-culturas es diferente en cada caso, no obstante, como movimiento social, en conjunto y en la práctica conformamos una Comunidad de Aprendizaje Agroecológica. Asimismo la agroecología, la soberanía alimentaria son un medio, no un fin en sí mismo. Al igual que las Escuelas Campesinas, son un medio para facilitar el compartir experiencias que ya están en marcha, que van caminando, siempre perfectibles.

Si bien la agroecología es reciente, desde la década de los años setenta, del siglo pasado, en comparación con el acervo milenario, más de diez mil años de las agri-culturas campesinas, es un tipo de agricultura que parte y revalora los saberes campesinos a nivel territorial, considera el binomio de producir-conservando la biodiversidad, los ciclos de regeneración de la naturaleza y el aprovechamiento de los recursos naturales para lograr el bien-estar social a través de modos de vida sustentables. La agroecología es simultáneamente una transdisciplina científica en el marco del paradigma de la complejidad, es un movimiento social, una posición ética, económica y política a favor de la vida, de la salud de la tierra y la salud humana a partir de promover valores de solidaridad, reciprocidad, de cuidado del ambiente y como parte de éste, de la humanidad.

La revaloración de los saberes campesinos permite también reconocer las formas cotidianas de construir saberes, las maneras normales de enseñar y aprender entre las sociedades, esto es, saber cómo funciona el tejido social, a manera de una comunidad de aprendizaje, que interactúa de manera autónoma y en la cual participan diversos sujetos sociales, en conjunto y en la práctica, constituyen redes sociales, a través de las cuales fluyen los saberes, las más de las veces, de manera espontánea, casi imperceptible. A diferencia de esta *Escuela y Universidad de la vida*, las Escuelas Campesinas llevan a cabo una educación popular llamada informal porque no concluye con algún grado académico, no obstante de ser altamente formativa porque revalora el saber campesino y son ellos y ellas quienes directamente a través de cursos, talleres y encuentros (locales, regionales, nacionales e internacionales) comparten experiencias de vida, tanto exitosas como fracasos que nos permite aprender unos de otros. Es una educación horizontal, colaborativa, en red, significativa, que se da entre pares y es facilitada por promotores campesinos, agricultores, académicos, investigadores, estudiantes, población en general, y técnicos de Organizaciones No Gubernamentales (ONG's) y de Organizaciones Gubernamentales (OG's), quienes en conjunto conformamos una Comunidad de Aprendizaje Agroecológica.

Las *Comunidades de Aprendizaje* (CA) se definen como la interacción entre sujetos sociales, a través de diversos medios de comunicación, quienes establecen relaciones de reciprocidad y mantienen un diálogo de saberes constante que les permite aprender unos de otros. En conjunto construyen una comunidad epistémica solidaria donde las diferencias interculturales se superan a través de una fluida y empática comunicación horizontal. En el caso específico de las *Comunidades de Aprendizaje Agroecológicas* (CAA), la común–unidad o comunidad es para promover procesos de agri–cultura sustentable, partiendo de saberes y recursos locales, cuya finalidad es crear y practicar una cultura ambiental a favor de la vida.



En virtud de que las CAA están integradas por distintos sujetos sociales con culturas también diferentes, se trata de procesos de educación intercultural, quienes a través del diálogo de saberes establecemos un proceso formativo, donde todos aprendemos de todos.

El Movimiento de Escuelas Campesinas, en la práctica, conformamos una Comunidad de Aprendizaje Agroecológica, cuya estrategia

educativa pone en el centro el aprendizaje de Campesin@ a Campesin@, no obstante que en el caminar muchos otros sujetos sociales participan y se enriquecen con el diálogo intercultural de saberes. Como parte de la estrategia de educación popular se realizan Encuentros a diferentes niveles y con distintos propósitos.

A lo largo del año se realizan Encuentros locales y regionales donde se imparten talleres y se realizan giras para compartir experiencias que están en marcha, es un aprendizaje vivencial. Y a lo largo de quince años, como un esfuerzo colectivo, se han organizado anualmente Encuentros Nacionales de Escuelas Campesinas, cabe señalar que a través de éstos se comparten experiencias de vida y para la vida; se visibiliza a las organizaciones anfitrionas, se consolidan Redes de Aprendizaje a nivel local y regional, como es el caso de la Red de Escuelas Campesinas de Chiapas.

¿Cómo iniciaron los Encuentros Nacionales de Escuelas Campesinas?

En el año de 2003, como grupo de profesores de la Universidad Autónoma Chapingo de los Departamentos de Agroecología y Sociología Rural, se invitó a participar al Primer Encuentro Nacional a diversas organizaciones campesinas y centros de educación, que ya tenían una trayectoria, impulsando procesos de educación popular con campesinos, entre ellos acudieron la Unión de Comunidades Indígenas de la Región del Istmo (UCIRI), quienes desde 1986 ya tenían su Centro para la Educación Campesina; la Escuela de Agricultura Ecológica Uyis' Kaan, quien inició en 1996; las Escuelas de Campo de Oaxaca y Chiapas, entre otras, quienes posteriormente fueron los anfitriones de los siguientes Encuentros Nacionales de Escuelas Campesinas. También en este caminar hay otras Universidades y personas que se han unido en el camino... por ejemplo, el Colegio de la Frontera Sur (ECOSUR), la Universidad de San Luis Potosí, la Universidad Autónoma de Chiapas, Universidades Interculturales; así como diversas organizaciones no gubernamentales que son parte

de la Educación Rural Alternativa (ERA), entre ellas la Universidad Campesina del Sur, el Grupo de Estudios Ambientales (GEA). Así en cada Encuentro Nacional, la organización campesina anfitriona ha impulsado el análisis de una determinada problemática, a partir de lo cual se han logrado algunos aprendizajes.

¿Cuáles son las lecciones aprendidas y compartidas en estos quince años?

A fin de problematizar la realidad en cada Encuentro Nacional, de 2003 a 2017, con el análisis de temas significativos, a manera de temas generadores, y con la finalidad de compartir y revalorar la experiencia de las organizaciones campesinas anfitrionas, de las Universidades y Centros de Investigación, a lo largo de los quince Encuentros se ha profundizado en:

1. Escuelas Campesinas: ¡todos aprendemos de todos!
2. La experimentación como vía para crear nuevos saberes, adaptar e innovar.
3. Importancia y métodos de la educación formal, no formal e “*informal*”.
4. Identidad campesina y diversidad cultural de los pueblos originarios.
5. Formación de formadores: el papel de los/las promotores/as agroecológicos.
6. Estrategia de las Escuelas de Campo y Experimentación para Agricultores.
7. Compartiendo agri-culturas. Las agri-culturas como formas de vida.
8. Los promotores comunitarios y la formación de campesino a campesino.
9. Crisis, soberanía alimentaria, organización y futuro del campo.
10. Educándonos en libertad: reunión de promotores de Escuelas Campesinas.

11. Escuelas Campesinas por el amor a la madre tierra: perspectivas.
12. Integración de saberes campesinos e indígenas en la agricultura familiar.
13. Agri-cultura campesina en resistencia: caminos de autogestión.
14. Agricultura campesina y derecho a la alimentación.
15. Educación popular, luchas sociales y agroecología.

En la tabla 1 se enlistan las organizaciones campesinas que han sido sede de los Encuentros Nacionales de 2003 a 2017.

Asimismo ha sido muy importante, en este caminar como Escuelas Campesinas, la experiencia de diversos profesores-investigadores de los Centros Regionales de la Universidad Autónoma Chapingo al participar como organizadores y facilitadores de los Encuentros Nacionales, al lado de numerosas Organizaciones no Gubernamentales e instituciones como la Comisión Nacional de Áreas Protegidas, el Instituto Nacional de Investigaciones, Forestales, Agrícolas y Pecuarias con sus Escuelas de Campo e incluso instituciones educativas como las Universidades Autónoma Metropolitana (UAM), Autónoma de Chiapas (UACH) y Autónoma de San Luis Potosí, entre otras.

Asimismo se han realizado recorridos de campo para compartir experiencias de campesino a campesino, talleres, degustación de platillos para compartir saberes y sabores. Durante los Encuentros juegan un papel importante y destacado los Promotores campesinos agroecológicos, ya que además de ser difusores de las ventajas de esta estrategia de educación popular, también deben ser “*profetas en su tierra*”, dar testimonio de lo que platican, jenseñar con el ejemplo! y con ello *hacer escuela*.

A partir de la sistematización del andar como Escuela Campesina hemos derivado, como colectivo, la siguiente misión y visión:

Encuentros Nacionales de Escuelas Campesinas, organizaciones anfitrionas y sedes.

Año	Núm	Organizaciones anfitrionas	Lugar del Encuentro
2003	I	Universidad Autónoma Chapingo.	Texcoco, Edo. de México.
2004	II	Tosepan Titataniske.	Sierra Norte de Puebla.
2005	III	Sansekan Tinemi y Gpo. Estudios Ambientales.	Chilapa, Guerrero.
2006	IV	Escuela de Agricultura Ecológica Uyis' Kaan.	Maní, Yucatán.
2007	V	Unión de Productores de la Sierra Villaflores.	Villaflores, Chiapas.
2008	VI	Escuela de Campo de la Región Mazateca; Escuela de Campo Comunitaria Yucutíndó; Centro de Adiestramiento Agropecuario y Cultural de Campesino a Campesino; Centro de Aprendizaje rural en Tecnologías Apropiadas; Bioespacios-Escuela.	Estado de Oaxaca.
2009	VII	Ejidos 1° de Mayo, El Remolino y San Pedro.	Totonacapan, Veracruz.
2010	VIII	Productores de Piloncillo Granulado, Ejido Adlzulup Poytzen, Tancanhuitz.	Huasteca, Potosina.
2011	IX	Red Origen Volcanes.	Sierra Nevada, Edo. México y Sur de la Ciudad de México.
2012	X	Unión de Pueblos de Morelos, Universidad Campesina del Sur y Escuelas Campesinas. Revolución del Sur.	Estado de Morelos.
2013	XI	Colectivo Ciudadano Tlacualoyan, Escuela Campesina en Cultura Orgánica y el Frente de Organizaciones Sociales Veracruzanas.	Tlapacoyan, Veracruz.
2014	XII	Productores Agropecuarios Orgánicos del Altiplano Potosino; Recolectores y Recolectoras de Pocitos, Charcas; Tianguis de productos naturales y orgánicos Macuilli Teotzin.	Altiplano, San Luis Potosí.
2015	XIII	Consejo de Ancianos por la Sabiduría Ancestral Totonaca.	Totonacapan, Veracruz.
2016	XIV	Centro de Economía Social; Centro Nacional de Ayuda a las Misiones Indígenas y Colectivo Mujer y Utopía.	Estado de Tlaxcala.
2017	XV	Red de Escuelas Campesinas de Chiapas.	Altos y Sierra de Chiapas.

Tabla 1: Encuentros Nacionales de Escuelas Campesinas, organizaciones anfitrionas y sedes.

Misión

Acompañar procesos educativos de formación de promotores comunitarios y de familias campesinas en agri-cultura sustentable, a través del método de campesino a campesino para promover el intercambio de experiencias que incidan en el buen vivir.

Visión

Las Escuelas Campesinas son procesos educativos integrados por familias campesinas y promotores comunitarios que mejoran su calidad de vida de manera colectiva, a través de practicar y promover una agri-cultura sustentable, que parte de sus saberes ancestrales y tradicionales, que fomentan el entusiasmo, la sencillez, la confianza, por medio del diálogo y el intercambio de experiencias, el apoyo mutuo, la espiritualidad hacia la madre tierra, con una conciencia crítica de su contexto histórico, social, político, cultural y ambiental de sus modos de vida.

¿Cuál ha sido la Escuela y Universidad Campesina más antigua, duradera y autogestionaria?

La *Escuela y Universidad de la vida* son las que han perdurado a lo largo de la historia de la humanidad. Ha sido una Escuela de la vida porque desde tiempos prehistóricos la humanidad ha generado saberes que fueron heredando, transmitiendo, de generación en generación, no sólo de forma oral, sino de manera práctica. Primero, a través de la experimentación fueron descubriendo lo que les era útil, sus medios de vida para su existencia, fueron descubriendo los recursos naturales, miles de años antes de inventar las agri-culturas, su conocimiento profundo de los ciclos de la naturaleza les permitió vivir de la recolección, la caza y la pesca. No obstante y ante las incertidumbres del medio, inventaron las agri-culturas, para producir sus propios medios de vida, ello no significó que dejaran por completo el allegarse recursos silvestres vía la caza, pesca y recolección, como ocurre hasta

nuestros días. Aprendieron en la práctica y a través de la práctica al reflexionar sobre su hacer, generaron innovaciones que dieron como resultado diversas agri-culturas. Saberes sobre cómo experimentar para generar más conocimientos, a través de la observación también se allegaron conocimientos para *leer e interpretar los ciclos de la naturaleza*. De la observación pudieron estructurar los calendarios agrícolas, así como deducir la influencia de los ciclos solares y lunares en la agricultura, en la biodiversidad, en los recursos silvestres, en su vida y en su entorno. A la par desarrollaron sus cosmovisiones y sus calendarios rituales y festivos. Todos los calendarios y saberes engarzados como un todo. Expresión de sus agri-culturas.

La Escuela de la vida se ha cimentado en las redes sociales, que en la práctica han constituido comunidades de aprendizaje, de manera autónoma y autogestionaria, han construido en su vida cotidiana formas de generar conocimientos, a través de instituciones sociales propias, para resolver los problemas diversos que enfrentan. Por ello la estrategia de las Escuelas Campesinas Agroecológicas no les son ajenas, porque revaloran sus saberes ancestrales y factuales, al establecer un diálogo intercultural de saberes.

Hoy día en México se distinguen, cuando menos, 62 etnoagriculturas, por el número de pueblos originarios que aún subsisten y de los cuales podemos sistematizar estilos de vida sustentables, antes de que la plasticultura nos arrase con sus acolchados, sus invernaderos y sus monocultivos, alejándonos cada vez de la naturaleza y de sus ciclos de regeneración, no dejándola trabajar a nuestro favor.

La *Escuela de la vida* es también una *Universidad* (uni-versidad), la unidad de lo diverso, porque los campesinos no separan por disciplinas su vida, como si lo hace la ciencia normal, ni sus saberes, ni sus aprendizajes, ni su agri-cultura. Son saberes que involucran simultáneamente, como una unidad de pensamiento: conocimientos, creencias, valores-actitudes, aptitudes, habilidades, sentimientos y prácticas. Las agri-culturas campesinas expresan cosmovisiones y

costumbres que les ha permitido subsistir a lo largo de siglos. Las comunidades son instituciones sociales en las que los valores de prestigio juegan un papel central para lo que se acepta, se rechaza o se resignifica, por ello, no por el simple hecho de ser sustentable, agroecológico, orgánico o natural va a ser inmediatamente adoptado por un grupo campesino. De ahí el reto de partir de la estructura social para *hacer escuela*.

Aprendizajes con las familias campesinas de Huasca, Hidalgo: su Escuela de la Vida

Se ha acompañado de manera intermitente a esta Comunidad de Aprendizaje, como parte de un proceso de gestión participativa, cuyo objetivo es *hacer escuela en procesos de autogestión*, de manera colaborativa con diversos sujetos sociales, y derivar estrategias que puedan consolidar la educación rural alternativa de las Escuelas Campesinas.

La Escuela Campesina Agroecológica (ECA)

Esta comunidad de aprendizaje está conformada, directamente, por un grupo de ocho campesinos, más sus respectivas esposas e hijos, en total son 42 personas, quienes son la Escuela Campesina Agroecológica. Su principal actividad es la agri-cultura en sentido amplio, es decir, además del cultivo de la milpa, dependen del aprovechamiento de diversos recursos naturales que obtienen de sus parcelas, de su solar, de los carriles (áreas entre las parcelas), de los llanos, del montecillo y del monte alto, recursos necesarios para completar y diversificar su dieta. Además, y como parte de sus estrategias para allegarse ingresos monetarios está la migración temporal, tanto a nivel regional como al extranjero. Solamente uno de ellos no vende su fuerza de trabajo, sino que eventualmente contrata a los integrantes de esta ECA para cosechar. Son campesinos de subsistencia, entre ellos prevalece una economía solidaria de apoyo

mutuo, de intercambio de valores de uso, socialmente son un estrato intermedio entre los que casi no tienen tierra y los agricultores empresarios.

Se realizó un Diagnóstico Rural Participativo, a finales de 2015, planteado como un proceso de Investigación-Acción-Participación-Sistematización (IAPS), a través del cual externaron que están dispuestos a ser parte de la ECA y participar para resolver las principales problemáticas que enfrentan, las más importantes para ellos resultaron ser:

1. La desvalorización por los jóvenes y niños de los alimentos tradicionales obtenidos directamente de su ambiente.
2. La pérdida del conocimiento sobre los recursos naturales por parte de jóvenes y niños que asisten a la escuela debido a que casi ya no van al campo y a la influencia de los medios de comunicación.
3. La falta de alimentos para las familias campesinas y para sus animales en la época de sequía (noviembre a abril), producidos, recolectados o cazados por ellos mismos.
4. La pérdida de la fertilidad de sus tierras y el incremento de los precios de los fertilizantes y abonos orgánicos.

Dado que es un proceso de Investigación-Acción-Participación-Sistematización, para realizar la sistematización de la experiencia de la Escuela Campesina Agroecológica y aprender a través de procesos de reflexión y análisis de las acciones realizadas y de los resultados obtenidos, durante el proceso de dos años que se lleva de acompañamiento, se realizó un taller con las siguientes preguntas generadoras: ¿Cómo se ha dado la comunicación de campesino a campesino? ¿Cuál ha sido el papel desempeñado por los técnicos y demás agentes externos a la Escuela Campesina? ¿Cuáles son los aspectos exitosos de la experiencia? ¿Cuáles son los aspectos que no han funcionado y porqué? ¿Cuáles han sido las actividades desarrolladas y cuáles han sido los resultados? ¿Qué resultados se

obtuvieron sin que se hubieran propuesto en los objetivos de la experiencia? ¿Cuáles son las acciones autogestionarias emprendidas por los campesinos?

A manera de síntesis de los resultados obtenidos hasta ahora son:

Es una Escuela de la Vida y para la vida a través de la cual se ha revalorado, entre adultos y ancianos, la importancia del cuidado de su entorno para poder seguir aprovechando los recursos naturales de su territorio, y así allegarse recursos que la naturaleza les brinda de manera gratuita. Ellos expresan: “solamente hay que saber cuidar para que no se acaben los recursos”, “antes había más naturaleza para comer”.

Como *Escuela de la Vida*, los saberes se transmiten y aprenden en la vida cotidiana, de generación en generación, no sólo de manera oral, sino principalmente a través de la práctica, mediante el ejemplo se transmite lo que es “bueno para comer”, sin embargo, la generación de jóvenes y niños cada vez valora menos los alimentos que sus padres y abuelos consumen y que son parte de los recursos naturales que ellos aprovechan de su entorno.

Para contribuir a la solución de estas problemáticas se sistematizaron sus saberes sobre los recursos naturales que aprovechan, para lo cual se recabaron cuáles son los recursos naturales locales que consumen a lo largo del año, tanto como alimento, como para pastura para sus animales, para leña, medicinales, condimentos, construcción y ornamentales. A la fecha se ha podido verificar y revalorar que la recolecta de hongos representa un alimento importante y para unos pocos una fuente de ingreso cuando los venden. El consumo de escamoles, y de hormigas que producen miel; gusanos de maguey (chinicuiles y chicharas); la cacería de conejos, ardillas, ratas de campo

y un tipo de lagartija (trucha), les permite diversificar y completar su dieta. Su cultura del aprovechamiento del maguey es muy amplia, la sistematización de su saber arrojó 62 usos de este agave.

Acciones en marcha:

1. Sistematización de las formas de enseñanza-aprendizaje que realizan los integrantes de la Escuela Campesina Agroecológica a fin de derivar estrategias para fortalecer procesos de Formación de Formadores.
2. Para hacer escuela y valorizar, por parte de jóvenes y niños, los alimentos tradicionales obtenidos por los campesinos directamente de su ambiente, se está elaborando un manual de divulgación para darlo a conocer entre las escuelas de la región a fin de contribuir a la revaloración de la biodiversidad y de los recursos naturales a nivel territorial.
3. Dado que uno de los problemas que enfrentan los campesinos de la Escuela Campesina Agroecológica es la escases de forraje para su ganado (borregos, burros, caballos, vacas y chivos) durante la época de sequía (noviembre a abril), se sistematizarán los saberes que tienen acerca de plantas locales para establecer bancos de proteína, a partir de identificar y conseguir semillas de leguminosas que resistan las condiciones ambientales. Esto permitirá realizar una gira de intercambio con otra Comunidad de Aprendizaje, ubicada en la misma región, que utiliza solamente gramíneas como fuente de forraje.
4. Se da seguimiento a parcelas establecidas con los campesinos líderes del cambio tecnológico para facilitar la experimentación, valoración, seguimiento y evaluación, desde la perspectiva de los propios integrantes de la Escuela Campesina Agroecológica, sobre el manejo de especies forrajeras que puedan adaptarse a su sistema de cultivo y a sus condiciones ambientales, como son ebo, trébol rojo y veza de invierno, con los cuales se pretende contribuir a la fijación de nitrógeno y a disponer de forraje rico en proteína durante la época de sequía.

5. Finalmente se sistematizarán los saberes campesinos sobre las especies que están disponibles para alimentación humana durante la época de sequía y recuperar experiencias de traspasamiento que no enfrenten ese problema y proponer el enriquecimiento del solar que contribuya a su soberanía alimentaria.

Recapitulando...

¿Qué son las Escuelas Campesinas?

Son procesos de educación popular que promueven la autogestión a través de la formación de formadores agroecológicos, para contribuir a la soberanía alimentaria, a la salud y al buen vivir.

Pero, queda el reto de sistematizar ¿Qué son las Escuelas Campesinas para los campesinos y para los demás participantes en esta experiencia?

Desde nuestro punto de vista, se le denomina Escuela porque queremos hacer escuela a través de la formación de formadores, como una estrategia de predicar con el ejemplo, dar testimonio de lo que se dice, unir la palabra a la acción y a través de la acción y la reflexión (praxis), poder derivar más lecciones, aprendizajes que podamos compartir y mejorar a través de la sistematización.

¿Qué se requiere para ser parte de una comunidad de aprendizaje?

En diversas estrategias de educación popular participan desde campesinos, estudiantes, maestros, investigadores, sin embargo es importante destacar que para ser parte de una Comunidad de Aprendizaje es necesario participar en el rol de educando-educador, de compartir experiencias de vida y de tener la actitud sincera de aprender unos de otros. A veces se funge el rol de facilitador, de promotor, animador, de coordinador o de mediador cultural, no obstante se sigue siendo un integrante de la Comunidad de

Aprendizaje.

Retos de las Escuelas Campesinas Agroecológicas

Son diversos los retos que aún enfrentamos como Escuelas Campesinas Agroecológicas, una de ellas es el sistematizar las agri-culturas campesinas para derivar lecciones en torno a los modos de vida sustentables, revalorar los saberes campesinos sobre la multifuncionalidad de su agri-cultura, el reconocer su lógica de producción al priorizar los valores de uso sobre los valores de cambio, es decir una economía campesina ecológica con base en el uso de energías renovables, y acercarnos a la construcción de una agroecología comunitaria a escala territorial.

Luego entonces, si existe una diversidad étnica, histórica, social, política y económica: ¿Cómo podemos ignorar esa riqueza cultural de saberes, sabores, ambientes diversos y establecer las mismas especies y modelos tecnológicos a lo largo y ancho del país?

¿Cómo es posible que las mismas ecotecnologías se impulsen a manera de un *paquete tecnológico homogéneo*? ...así sean denominadas como agroecológicas. ¿Cómo pasar por alto el tejido social que se estructura en la vida cotidiana como comunidades de aprendizaje?

¿Cómo dejar de lado las instituciones sociales que funcionan, en la vida cotidiana a manera de escuelas, de relaciones sociales, de redes sociales, las cuales, a través de diversos modos de comunicación comparten sus experiencias de vida? Ejemplo de esas instituciones sociales está en primer lugar la familia, hay roles y métodos, que la experiencia les ha enseñado que funcionan para que los sujetos sociales aprendan, hay incluso una división social, sexual y por edad de los saberes.

¿Hemos logrado consolidar procesos autogestionarios? ¿Cuáles son los aprendizajes de los asistentes a este tipo de Encuentros?

¿Cómo los han compartido en sus organizaciones y comunidades de origen? De los aprendizajes obtenidos en estos encuentros, ¿Cómo los han aplicado y cómo han contribuido a resolver algunas de las problemáticas que enfrentan?

¿Quiénes y cómo han acompañado los procesos de formación de las Escuelas Campesinas?

¿Cómo mejorar los procesos de acompañamiento que repercutan en mejorar la calidad de vida?

Finalmente señalar que el Movimiento de Escuelas Campesinas: visibiliza, re-conoce, sistematiza, difunde el saber de los campesinos para construir, junto con ellos, una ecopedagogía que revalora las cosmovisiones de los pueblos originarios sobre el cuidado de la vida, las relaciones de confianza, el apoyo mutuo y la cooperación. Como parte del Movimiento a partir de 2017 se impulsará la consolidación de una Red Nacional de Escuelas Campesinas para promover una educación dialógica, como una alternativa ante las políticas extensionistas y el deterioro ambiental en México, todo ello como parte de un proceso más amplio denominado Educación Rural Alternativa.

¡La palabra convence, pero el ejemplo arrastra!

Movimiento de Escuelas Campesinas: una Comunidad de Aprendizaje Agroecológica



Primer Encuentro Nacional de Escuelas Campesinas, Universidad Autónoma Chapingo, DEIS-Agroecología, Texcoco, México. Octubre de 2003.



Escuela Campesina Agroecológica y Comunidad de Aprendizaje de Huasca y Acatlán, Hidalgo.



XV Encuentro Nacional de Escuelas Campesinas. Seminario de San Cristóbal de las Casas Chiapas. Octubre de 2017.



La educación en la lucha y emancipación de los pueblos: Un aprendizaje de la práctica social¹

Bernardino Mata García²

Introducción

Hace casi medio siglo, recién ingresado como trabajador académico en el Departamento de Promoción y Divulgación Agrícola de la Escuela Nacional de Agricultura (ENA) en Chapingo, Estado de México, previa experiencia en la práctica profesional agronómica como extensionista con ejidatarios colectivizados en el Plan Chontalpa en Tabasco, de divulgador técnico en el Campo Experimental Cotaxtla en Veracruz, de promotor social en un Proyecto de asistencia técnica directa con crédito supervisado entre ejidatarios de una comunidad rural veracruzana y con estudios realizados de Maestría en Divulgación Agrícola (Desarrollo Rural) en el Colegio de Postgraduados de Chapingo; con todo ese limitado pero intenso cúmulo de conocimientos y saberes aprehendidos, en 5 años, con campesinos, con algunos funcionarios y con profesores de alto nivel académico, se me ocurrieron dos ideas de futuro, que se convirtieron en propuestas, a saber:

¹ Con dedicatoria a mis Maestros campesinos en la lucha social: Efrén Capíz, Leonardo Santamaría, Roberto Juárez, Francisco Morales, Benigno Silva, Sergio Quintero y las compañeras Ema Estrada y Fermina Pérez.

² Profesor-investigador de Sociología Rural y Director del CIISMER. UACH. Chapingo, Méx. bmatag@hotmail.com

1ª. Elaboración de un proyecto para formar, en la ENA, a un profesional de la Agronomía especialista en las Ciencias Sociales.

2ª. La formación de promotores comunitarios campesinos (PROCOCA)

La primera propuesta avanzó y se concretó, en octubre de 1972, con la aprobación por el Consejo Directivo de la ENA del proyecto correspondiente y cuyo nombre provisional fue el de Divulgación Agrícola; pero, más tarde, en 1974, se cambió por el nombre de Departamento de Enseñanza, Investigación y Servicio en Sociología Rural (DESOR). Este proyecto, con altas y bajas, se ha establecido y se ha posicionado en la hoy Universidad Autónoma Chapingo (UACH), durante un período de 45 años.

Sociología Rural, hoy, cuenta con una Licenciatura, una Maestría y dos Doctorados: uno en Ciencias Agrarias y, el otro, en Educación Agrícola Superior. Curiosamente, mientras en la Licenciatura normalmente se tiene un ingreso de pocos alumnos (10 a 15 en promedio); en el Posgrado, cada día se observa una mayor demanda, misma que está regulada por las becas que proporciona el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

Sin embargo, nuestro interés y compromiso para esta publicación, con la que se celebra y conmemora el 15º Aniversario de los Encuentros Nacionales de Escuelas Campesinas (2003-2017), versará sobre la historia, desarrollo y actualidad de la segunda propuesta y que se ha concretado, en la UACH, mediante el Programa Estratégico Institucional de Escuelas Campesinas: un Modelo Alternativo de Educación Comunitaria (PEI: ESCAMP).

Gestión y desarrollo de la propuesta: PROCOCA

Como se entiende y sucede, comúnmente, en la Escuela o Universidad se parte del supuesto de que, habrá que vincularse con el pueblo (la población), para educarlo, instruirlo, capacitarlo y formarlo con la finalidad o propósito de que esté suficientemente

habilitado y preparado para contribuir a resolver la diversidad de problemas que se les presentan en su vida cotidiana. Esto se realizaba, tradicionalmente, con el servicio social y, últimamente, con procesos de servicio, extensión o vinculación universitaria.

En lo particular, el haber conocido, allá por fines de los años sesentas del siglo pasado, las condiciones socioeconómicas deprimentes en el medio rural, el trato injusto de los funcionarios hacia ese sector de la población, y la concepción despectiva y desconsiderada que se tenía de los campesinos, ya que se les calificaba de flojos, ignorantes, deshonestos, irresponsables, borrachos, y que hacían mal uso de los recursos económicos que el gobierno ponía a su alcance para sus proyectos productivos. Ante esa visión y, desde luego, por haber convivido con ellos en sus comunidades por algunos años, me despertó la necesidad y el compromiso de verlos, tratarlos y trabajar con ellos de diferente manera: como seres humanos; ya que:

1. Los campesinos saben cultivar y cuidar la tierra como les fue enseñado por sus padres y abuelos; es decir, practican la agricultura campesina de forma tradicional.
2. Los campesinos viven con base a su cultura propia y han resistido, en lo posible, la invasión cultural y la tecnología que destruye el medio ambiente.
3. Los campesinos se resisten a la colectivización forzada, ya que sus formas de cooperación para el trabajo, como la “mano vuelta”, las “faenas”, el “tequio” y la “presta-fuerza”, les han demostrado las bondades del apoyo y la ayuda mutua para resolver necesidades apremiantes en el trabajo y convivencia comunitaria.
4. Los campesinos subsisten en diferentes condiciones de vivienda y sanitarias, en gran medida, porque así se han adaptado a las mismas por situaciones climáticas, edafológicas y de biodiversidad. Dichas condiciones podrían mejorarse, siempre y cuando fueran consultados para ello y no por proyectos impuestos, pensados y aplicados sin su consentimiento.
5. Los campesinos demandan ser tomados en cuenta y solicitan participar como “sujetos” de los planes y programas

gubernamentales y no sólo como “objetos” de supuestos planes o proyectos de desarrollo rural o agro-alimentario; los cuales, a través del tiempo, han mostrado sus fracasos.

Ante esas lecciones y aprendizajes iniciales, al llegar a Chapingo, como Jefe del Departamento de Promoción y Divulgación Agrícola (DPDA), en 1971, y al conocer la experiencia de la participación de algunos estudiantes y profesores en el Movimiento Popular y Estudiantil de 1968, y que impulsaron los primeros trabajos de campo³, nos propusimos generar actividades de mayor vinculación de la Escuela con las comunidades de su entorno e integrar y coordinar dichos trabajos de campo que ya se realizaban, por grupos de estudiantes y profesores de diversos departamentos de la Escuela Nacional de Agricultura. Ello respondía y se compaginaba con las experiencias de trabajo con campesinos, de algunas regiones del país, que había obtenido y reflexionado en el poco tiempo de haber egresado de Chapingo.

Los primeros trabajos de campo de la ENA se iniciaron en el Departamento de Economía Agrícola y fueron continuados por los Departamentos de Fitotecnia, Suelos, Zootecnia, Parasitología y Sociología Rural. En el DPDA, en 1972, con el Programa Interdepartamental de Enseñanza e Investigación en Tlaxcala (PIEIT), se impulsó y financió, por la Secretaría de Agricultura y Ganadería, esta experiencia con grupos de alumnos en diferentes regiones de la entidad; pero, también, se apoyó a algunos de los grupos de trabajos de campo en otras regiones del país.

Por los resultados logrados y por la demanda a nuestra institución, de apoyo y colaboración que hacían algunas comunidades y organizaciones campesinas en lucha por la tierra y otros recursos productivos, se incrementó la promoción y formación de más grupos de trabajos de campo. De tal manera que, para los años 1977-78,

Vinculación de la Escuela con campesinos y comunidades para estudiar y conocer la problemática rural, así como derivar y proponer alternativas de solucionarlos

se logró tener en el campo, en un semestre, hasta 340 alumnos de diferentes años y especialidades en más de 38 comunidades de las diversas regiones de nuestro país.

Allá por finales del año de 1974, el DPDA se desintegró y se conformaron cuatro instancias: el DESOR, el Departamento de publicaciones (con la imprenta), el Campo experimental y la Oficina de Relaciones Públicas. A principios de 1975 se creó el Departamento de Asistencia Agrícola y Agraria (DASAYA). Este Departamento continuó con la promoción e impulso de los Trabajos de Campo, ahora Interdisciplinarios (TCI), pero ya concibiéndolos como parte o complemento de la formación profesional del Agrónomo. Desde entonces, se planteó la perspectiva de un proyecto alternativo para la educación agrícola superior y que, posteriormente, en 1980, se convirtió en una Tesis de Posgrado a nivel de Maestría⁴.

Desde mediados de los setenta, hasta pocos años después de la concreción de la ENA en la Universidad Autónoma Chapingo (UACH), cuando se aprobó su Estatuto en el mes de mayo de 1978 y en el cual se incluyó la creación del Departamento de Trabajos de Campo Universitarios (DETCU), cuantitativamente se tenían los logros siguientes en esa actividad educativa:

Grupos de Trabajo de Campo Universitario (TCU) y períodos	Alumnos participantes
17 grupos – 1974-75	122
14 grupos – 1975-75	105
27 grupos – 1976-77	199
38 grupos – 1977-78	339
37 grupos – 1978-79	212
25 grupos – 1979-80	181

Fuente: DETCU. 5 años de un proyecto educativo. Informe de labores. Chapingo, México. Diciembre. 1979.

Lecciones aprendidas de los TCU

Algunos de los resultados concretos en el cambio del sistema educativo de Chapingo durante cerca de 10 años (1971-1980), con los trabajos de campo universitarios⁵, fueron los siguientes:

- a. Los alumnos constataron y manifestaron la necesidad de establecer una mayor relación entre los programas de estudio y la problemática de las comunidades campesinas, ya que en esa época su formación se orientaba más hacia la agricultura empresarial, comercial y de exportación.
- b. Al trabajar los alumnos en grupos interdisciplinarios se logró la integración de las diferentes ramas del conocimiento, esto trajo como consecuencia una mayor comprensión de los problemas que afectan a las comunidades rurales, así como el encontrar medidas más adecuadas para contribuir en la solución de los mismos. De esta manera, la formación profesional del alumno se enriquecía al participar en problemas propios de otras áreas del conocimiento.
- c. Cuando los campesinos plantearon al grupo de trabajo de campo sus problemas, los alumnos consultaron a sus maestros y la bibliografía a fin de llevar una o varias respuestas a la comunidad, encontrándose que la solución a los problemas del campo no se encuentra sólo en los conocimientos técnicos, sino que en muchas ocasiones obedecen a cuestiones sociales, económicas y hasta políticas. Ello se aprendió cuando se vincularon los universitarios con las organizaciones campesinas y los movimientos sociales en el campo.
- d. Los profesores, que por primera vez se incorporaron a los trabajos de campo, tenían dudas respecto a su función como asesor del grupo de alumnos, dentro y fuera del campo; sin embargo, al

⁴Mata G.B. 1980. Una tesis educativa para la educación agrícola superior. Caso: Universidad Autónoma Chapingo, Centro de Estudios del Desarrollo Rural, Colegio de Postgraduados. Chapingo, México.

⁵ El Trabajo de Campo se aceptó y acordó, por los Consejos Departamentales, que fuera una Materia Optativa: en septiembre de 1977 en Preparatoria Agrícola; para el 2°. Semestre del ciclo escolar 1978 - 79 en Fitotecnia; y, el 3 de diciembre de 1979, en Zootecnia.

- analizar su actuación y la de los estudiantes en la comunidad, llegaron a la conclusión de que su trabajo debería ser similar al de los estudiantes, salvo aquellas excepciones en que, por la experiencia derivada de sus investigaciones podrían proporcionar servicios técnicos a los campesinos.
- e. Al convivir con los alumnos en un plan informal en el campo, los maestros asesores rompieron con la falsa imagen de que ellos tenían todo el saber y el alumno era un ignorante, ya que junto con los estudiantes iniciaban el conocimiento de un problema directamente en la realidad rural y mediante un proceso diferente y objetivo. La dificultad de este ensayo, para los profesores en formación, consistió en despejar la visión de los problemas del campo de un terreno netamente técnico o netamente social, a un sistema donde se combinan los dos aspectos.
 - f. Al intervenir en actividades de servicio y capacitación directa, en las comunidades, se logró que los campesinos entendieran y aceptaran los resultados obtenidos en pruebas de variedades y en prácticas culturales de diferentes cultivos; ya que, según ellos mismos manifestaban, fueron obtenidas en sus propios terrenos y se tomó en cuenta la tecnología regional que ellos utilizaban, de tal manera que no tenían duda en utilizar esos resultados cuando demostraron ser los mejores para sus condiciones ecológicas y sociales.
 - g. Existe la tendencia a pensar que este tipo de educación es difícil institucionalizarla porque requiere de recursos económicos ilimitados; sin embargo, si nos ponemos a revisar los fracasos económicos de muchos de los programas para el medio rural, observaremos que ello tiene su origen, en gran parte, en los errores cometidos por los profesionales “teóricos” que no entienden o no pueden interpretar correctamente la realidad campesina debido a su escasa o nula práctica en el campo y con los campesinos, entonces nos daremos cuenta de la ventaja que representa el hecho de que los alumnos complementen su formación mediante los Trabajos de Campo Universitarios.

Las políticas universitarias y la educación campesina

Los TCU se fueron consolidando en la UACH a través de diversas experiencias académicas y con la conformación de proyectos de investigación y servicio universitarios que propició el cambio de ENA a UACH. Por nuestra parte, ya como DETCU, continuamos organizando y creando programas y proyectos con actividades técnicas y sociales que buscaban la integración de las funciones sustantivas universitarias y orientadas al servicio de los campesinos con poca atención de las instancias gubernamentales. Así se crearon los programas interdisciplinarios de investigación y servicio como: Programa de investigación y Servicio en Regionalización Agrícola y desarrollo sustentable (PISRADES), Programa interdisciplinario de investigación y servicio en citricultura (PIISCI), Programa interdisciplinario de investigación y servicio en el Valle de México (PIISVAM), en los años ochenta y que, en los noventa, algunos se integraron y derivaron a Centros de Investigación como el Centro Interdisciplinario de Investigación y Servicio para el Medio Rural (CIISMER) y que aún sigue funcionando con el Programa de Desarrollo Regional del Totonacapan (PRODERTOT), el Programa Alternativo de la Región Atenco-Texcoco (PRODARAT), y, ahora, el CIISMER, que coordina el Programa Estratégico Institucional de Escuelas Campesinas (PEI-ESCAMP).

¿Cuáles han sido los principios, acciones y políticas que han posibilitado la permanencia y continuación de nuestro proyecto educativo, ahora con las ESCAMP?

1ª Respuesta. Las condiciones socio-económicas y políticas del medio rural.

Hace 50 años, con el “desarrollo estabilizador”, se inició la pérdida de la autosuficiencia alimentaria, aún con todo el éxito de la “revolución verde”, ya que el sector campesino mayoritario no contó con los apoyos suficientes para realizar sus procesos productivos y, por lo cual, comenzó a degradarse y a estancarse su desarrollo económico y

social. La inversión estatal y los apoyos con programas de desarrollo agrícola, fueron canalizados hacia las regiones del noroeste y del Golfo de México, beneficiando a los nuevos terratenientes y a los productores comerciales, que incursionaban en la sustitución de cultivos básicos, ya que así lo demandaba el modelo de acumulación capitalista. En aquella época se nacionalizó la industria eléctrica, se crearon nuevas instituciones educativas y de investigación agropecuarias así como museos recreativos y culturales, también se construyeron obras para la salud; y, se modernizaron aeropuertos y diversos medios de comunicación.

Hace medio siglo, el gobierno, en todos sus niveles, era dominado legal o fraudulentamente por el Partido Revolucionario Institucional (PRI). Los líderes disidentes eran cooptados por el gobierno o se les reprimía con la fuerza pública: el movimiento del 68 es el mejor ejemplo de esto último.

Actualmente, nuestro país se ha convertido en un gran importador de alimentos, un país más urbanizado, con mayor desempleo, aún con serias limitaciones para la población en servicios públicos, con altos porcentajes de habitantes en condiciones de pobreza y, todo eso, se agudiza en el medio rural con el campesinado y los pueblos originarios. Condiciones de marginación, hambre y miseria que, en el actual sexenio, afecta a una gran parte de los 120 millones de la población mexicana: “55.3 millones de personas viven en situación de pobreza, de las cuales 11.4 millones se encuentran en pobreza extrema” (Coneval, La Jornada, 30 de agosto 2017). La carencia de seguridad social afecta al 56.6% de la población y la falta de alimentación la sufre el 21.7 por ciento de los mexicanos.

Por otra parte, en 2016, de 1227 programas gubernamentales que se aplicaron con 564 mil millones de pesos para el combate a la pobreza en el país, solo 5.4% de ellos definió a su población objetivo y, tal vez, pudieron ser evaluados correctamente, ya que sólo 3

entidades se calificaron óptimamente en la aplicación de las políticas (y los recursos económicos) en la lucha contra la pobreza (IDES, La Jornada, 30 de agosto 2017).

El campo mexicano, actualmente enfrenta, además de la baja productividad por falta de apoyos gubernamentales, un grave problema por el despojo de sus recursos naturales y la destrucción de las culturas de los pueblos originarios, debido al permiso gubernamental para establecer “megaproyectos extractivistas” en diversas regiones del país. En respuesta a ello, se han generado una gran diversidad de movimientos sociales, tanto de campesinos como de indígenas, mismos que se manifiestan en defensa de la naturaleza y de la Madre Tierra así como para lograr obtener mejores condiciones en su calidad de vida.

2ª Respuesta. La persistencia y la aprobación de recursos universitarios para su financiamiento continuo y permanente.

Desde la promoción de los primeros trabajos de campo, pasando por la institucionalización de los trabajos de campo interdisciplinarios en el DASAYA, después con los trabajos de campo universitarios en el DETCU y, posteriormente, con los programas conjuntos de investigación y servicio hasta convertirse en centros e institutos de investigación en la Dirección General de Investigación y posgrado (DGIP), lo que posibilitó la creación de nuestro Programa Estratégico Institucional de Escuelas Campesinas; todo ello ha sido posible por el financiamiento necesario y suficiente para avanzar y desarrollar, anualmente, en nuestro caso el proyecto de innovación social “Escuelas Campesinas” que, en 2017, cumple 15 años de organizar encuentros nacionales sobre la temática.

Desde luego, los resultados agronómicos, socioeconómicos y culturales de las ESCAMP, que se han reportado e informado anualmente a las instancias correspondientes de la UACH, han solventado y evidenciado la conveniencia de este programa-proyecto

para la vinculación universitaria de nuestra institución con los sectores más necesitados y vulnerables del medio rural.

Sin embargo, consideramos que es fundamental que, de manera sintética, se mencionen a manera de lecciones, algunos de los logros e impactos de nuestra práctica social (praxis), con los pequeños campesinos y con los habitantes de pueblos originarios con los que trabajamos desde 1971 a la fecha, y que nos han educado y formado, también, políticamente, a algunos de nosotros, en la perspectiva de asumir un compromiso social.

1ª Lección (1971-1979). Desde los primeros trabajos de campo nos vinculamos con movimientos de campesinos en defensa de corrientes de agua contaminadas por desechos industriales (Atlatongo, México); con movimientos de campesinos por mejorar sus condiciones productivas en áreas temporaleras (Estado de Tlaxcala); con movimientos campesinos en demanda por la repartición de tierras propiedad de nuevos latifundistas (Tlaxcala, San Luis Potosí, Veracruz, Tamaulipas y Michoacán), con movimientos de sectores agropecuarios y forestales por conformar organizaciones campesinas autogestionarias (Morelos, Edo. de México, Guerrero y Chiapas).

Como un resultado de nuestra participación y acompañamiento en esos movimientos y con otras organizaciones sociales y universidades, al final de este período se realizó, en Chapingo (Junio, 1979), la 3ª Reunión de organizaciones y movimientos sociales de campesinos independientes con el objetivo de unificar las luchas por la tierra y conformar la Coordinadora Nacional Plan de Ayala (CNPA), que ocurrió el 14 de octubre de 1979⁶.

2ª Lección (1980-1992). Período de conflictos, contradicciones y definiciones ideológicas en la concepción y orientación del proyecto trabajos de campo universitarios. El DETCU se divide en dos grupos: uno con la orientación de “línea de masas” y que proponía actividades más ordenadas y con alguna participación y apoyo del Estado; y,

el otro grupo, en el que nos incluimos, que mantenía el espíritu de lucha y compromiso con el movimiento social y campesino por sus reivindicaciones históricas: la tierra, el agua, la autodeterminación, la democracia participativa, la libertad y la educación emancipatoria.

Así, en este periodo participamos y acompañamos las luchas y movimientos de la organización campesina y popular de Chalco-Amecameca, en el Estado de México, “Vanguardia Agrarista Popular Mexicana”, que se identificó por la lucha del impuesto predial y servicios de apoyo a la agricultura; también, a las movilizaciones de campesinos y pueblos del Municipio de Tlalmanalco, México, contra la deforestación y el acaparamiento del agua por la Fábrica de papel “San Rafael”; acompañamos al Frente por la Defensa de los Recursos Naturales (agua y bosques) del Valle de México en sus movilizaciones regionales; estuvimos apoyando la toma de tierras de Maquisco ante la expropiación de una empresa inmobiliaria y la defensa del agua por la perforación de pozos que encabezó el Frente de Lucha Agua, Tierra y Libertad (FLATYL) de la región de Acolman y Teotihuacan, y, desde luego, asistimos y colaboramos en la organización de algunas de las reuniones nacionales de la CNPA y participamos en la formación de cuadros dirigentes de la Central Independiente de Obreros Agrícolas y Campesinos (CIOAC y de la Unión Nacional de Trabajadores Agrícolas (UNTA). Además, en lo académico, conformamos los programas interdepartamentales de investigación y servicio en regionalización agrícola y desarrollo sustentable (PISRADES) y en citricultura (PIISCI). Se participó en la comisión de profesores para elaborar el Proyecto del Programa Interdepartamental de Agroecología. En el año de 1992 y principios de 1993, se participó con la asesoría agraria y política que solicitaron los pueblos de Tocuila, La Magdalena Panoaya, Atenco e Ixtapa para defender sus terrenos ejidales, en contra de la expropiación por el Gobierno del Estado de México, que se iban a destinar a la construcción de la Carretera-Autopista Peñón-Texcoco. Finalmente, se dejó sólo en la lucha al Ejido de la Magdalena Panoaya y,

⁶ Muñoz S.P. 1994. Crónica de un proceso de unificación campesina. La experiencia de la CNPA: 1979-1985. UCh. Chapingo, Méx.

afortunadamente, con la consigna, ¡Tierra sí, carretera no!, y la unidad de todo el pueblo y los ejidatarios de la comunidad, se logró evitar que el proyecto se consumara.

Este período concluyó con la salida de algunos profesores del DETCU y su ubicación, como académicos, en el Departamento de Sociología Rural; y, el resto de los profesores del segundo grupo continuaron con el apoyo y acompañamiento a sus proyectos comunitarios y orientándose al fomento del cooperativismo y la economía solidaria. Finalmente, el otro grupo pugnó por la “desaparición” del DETCU ante el Consejo Universitario y promovió su conversión en el Centro Regional Universitario del Anáhuac.

¿Ganó o perdió nuestra propuesta educativa con esa división? La respuesta está dada por la perseverancia y la lucha universitaria por continuar impulsando los trabajos de campo, y la vinculación universitaria a través de proyectos de investigación y servicio que hemos seguido promoviendo y realizando con el apoyo y recursos de diversas instancias universitarias.

3ª Lección (1993-2000). La experiencia acumulada del proyecto educativo de los trabajos de campo universitarios, finalmente, logra impactar a las autoridades de la Institución y se aprueban, con valor curricular, las Estancias Pre-profesionales. Por nuestra parte, en este período participamos en apoyo a algunos movimientos campesinos que demandaban la entrega de recursos para impulsar y aplicarlos en el desarrollo productivo en el campo. Con las Reformas al Artículo 27 Constitucional de 1992, la lucha por la tierra se restringió solamente a solicitar que se cumpliera con el rezago agrario.

Ahora, se iniciaba una nueva lucha de campesinos y sus organizaciones. Las movilizaciones sociales se enfilaban contra el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), por la defensa de los territorios, la recuperación y valoración de la cultura de los pueblos originarios, la defensa y conservación de la biodiversidad y la defensa de los derechos humanos. En congruencia con esas luchas y movilizaciones campesinas, participamos en estudios, análisis

y reflexiones sobre el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN); asistimos y fuimos parte en las discusiones sobre la iniciativa para la conformación de la Convención Nacional Democrática; organizamos seminarios académicos y reuniones con campesinos sobre las perspectivas y consecuencias de la aplicación del TLCAN en la agricultura campesina; y, se promovió la conformación de organizaciones participativas y autogestionarias para contrarrestar los efectos de dicho tratado en los territorios y comunidades rurales.

En 1999, con la anuencia de los participantes en los Programas de Investigación en Regionalización y Desarrollo Sustentable, en Citricultura, en Educación Agrícola, en la Cuenca del Pacífico y sobre Historia Rural, se conformó y estructuró el Centro Interdisciplinario de Investigación y Servicio para el Medio Rural (CIISMER)⁷.

4^a Lección (2001-2017). En este período generamos y construimos, teórica y prácticamente, con la participación y colaboración de una decena de profesores, la concepción, la metodología y la praxis de las Escuelas Campesinas (ESCAMP). Todo esto respondía a la fundamentación filosófica-política de los TCU que habíamos perfilado, desde hacía ya casi 20 años, y que definimos como “la educación necesaria” y que se sintetizó en 12 principios educativos⁸. Las Escuelas Campesinas, se conciben como espacios donde la educación y formación del campesino o productor familiar se realiza mediante su relación directa con la naturaleza, con el surco, con la parcela, con “la milpa” y con las relaciones de intercambio con otros campesinos y con agentes o técnicos de las instituciones. Esa educación posibilita compartir y generar conocimientos, saberes, cultura, experiencias, tecnologías y vivencias para contribuir a atender necesidades o problemas de diversos tipos y, desde luego, coadyuva a crear solidaridad y desarrollar mecanismos de cooperación, de lucha y de resistencia para promover e impulsar las tareas y proyectos comunitarios y regionales de beneficio colectivo.

⁷ Documento de creación del CIISMER. 1999. B. Mata G., D. Oseguera P., L. Victorino R., L. Llanos H., C. Ramírez M., A. Castellanos S. y M.A. Sámano R. UACH. Chapingo, México.

Las ESCAMP, con más de 15 años de aplicación y desarrollo en diversas regiones de México (Región del Totonacapan, Sierra Nororiental de Puebla, Región Oriente del Estado de México, Región Zapatista de Morelos y Zona Oriente del Estado de Hidalgo), utilizando la metodología de la Investigación-Acción Participativa acompañada del diálogo de saberes y de encuentros campesinos, han impactado a cerca de 8000 campesinos y productores agropecuarios, se ha trabajado en más de 100 comunidades rurales, se han enseñado y aplicado alrededor de 20 ecotecnias sustentables (coberteras, bioles, lombricompostas, bocashis, biodigestores rústicos, bioinsecticidas, etc.), se han realizado 15 Encuentros Nacionales y cerca de 10 Encuentros Regionales sobre la temática, se han montado varias exposiciones en la UACH con resultados del proyecto, y se han publicado alrededor de 10 libros y/o Memorias con las experiencias del modelo de Escuelas Campesinas.

En una evaluación reciente⁹, los campesinos manifestaron que las ESCAMP: en un 82% les han ayudado al desarrollo o “buen vivir” comunitario y que les han mejorado las condiciones de vida en lo siguiente: 64% en educación ambiental, 41% en agricultura, 39% en organización, 34% en convivencia social, 33% en salud y 16% en conciencia política.

¿Cómo valorar la conciencia política a través de las ESCAMP?

Varios de los principios rectores de las ESCAMP tienen que ver con la educación política de los campesinos, por ejemplo: desarrollo de pensamiento crítico, participación social, organización autogestionaria y formación de ciudadanía democrática.

⁸ Mata G.B. 1981. Los trabajos de campo en la formación del agrónomo necesario. Colección de Cuadernos Universitarios. UACH. Chapingo, México.

⁹ B. Mata G. (Coord.). 2016. Ensayos “Freirianos” y educación rural alternativas. Evaluación cuanti-cualitativa del modelo Escuelas Campesinas. UACH. Chapingo.

Entre los resultados más evidentes, que han logrado las ESCAMP, se tienen: la conciencia de la eliminación de productos agrotóxicos y del no uso de transgénicos en la agricultura; la defensa y conservación de la biodiversidad; la promoción de un modo de vida sustentable; y, la conformación de organizaciones cooperativas y solidarias. Sin embargo, lo poco visible y cuantificable es la cuestión de “lo político”. En este sentido, se pueden señalar algunas experiencias, como las siguientes:

1^a Defensa en la elección propia y democrática de sus dirigentes. En varias comunidades, los grupos de campesinos que participan en ESCAMP, ya se han interesado en participar en procesos comunitarios para ser electos o nombrados como representantes para comisiones de trabajo o para autoridades de la comunidad.

2^a Algunos grupos de trabajo de ESCAMP, ya no permiten la manipulación o el control en procesos de trabajo agropecuarios o de comercialización en productos agrícolas por empresas o intermediarios externos a la comunidad. Ahora, algunos citricultores han logrado definir y establecer procesos de negociación que los benefician como una asociación de productores.

3^a Ante la oferta de algunos partidos políticos, a ciertos grupos de ESCAMP, para que colaboren o trabajen con propósitos clientelares en algunos puestos de determinada dependencia federal o estatal, los campesinos (as) participantes y con formación en ESCAMP, les han dado las gracias y han preferido seguir trabajando en sus condiciones habituales, aunque sus logros sean poco espectaculares o “exitosos”, pero seguros de que son significativos y relevantes para la comunidad.

4^a En los últimos 12 meses, con la experiencia desarrollada por la Escuela Campesina Agroecológica Itinerante e Inter Estatal, se ha observado que los campesinos participantes están proponiendo y concretando la conformación de “redes sociales” para la

comunicación y solidaridad en la defensa de sus problemas comunitarios y regionales que les ocasionan los megaproyectos extractivistas, como las minas abiertas en la sierra nor-oriental de Puebla, el gasoducto oriental que afecta a las entidades de Morelos, Puebla, Tlaxcala y Veracruz, y la construcción del Aeropuerto Internacional de la Ciudad de México en los terrenos del exlago de Texcoco y del propio Municipio de Texcoco.

En resumen: participar de alguna manera, en los movimientos populares por reivindicaciones sociales y políticas, en especial del sector rural y de los campesinos, nos ha educado y concientizado para desarrollar una práctica social y ser parte de las luchas de resistencia y de emancipación de los pueblos en México.

Conclusión

En el contexto de la globalización y el neoliberalismo, particularmente en el ámbito educativo y de la agri-cultura, existe una marcada tendencia hacia la asimilación y homogeneización socio-política que intenta destruir formas de vida, saberes populares y propuestas alternativas de desarrollo.

Nosotros asumimos que, si con el trabajo educativo y de capacitación de las ESCAMP se promueve el respeto a las formas de vida, a los saberes populares y a las formas de organización propias de los ejidos y comunidades rurales, entonces se estaría pensando más allá de simples intercambios de experiencias, de conocimientos y saberes, ya que su propósito fundamental es generar propuestas alternativas que, en el contexto de la resistencia y recreación de los modos de vida, tiendan hacia el concepto del “buen vivir” o de un modo de vida sustentable, entendiéndose como la generación y producción de bienes y servicios en armonía con la naturaleza y en equilibrio con un desarrollo socio-natural (bio-ético y cultural); y que, para ello, es fundamental continuar con la formación de sujetos políticos para la emancipación de los pueblos con una educación en libertad y para la libertad.

“La educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo”

Paulo Freire



Luchas de resistencia y emancipación de los pueblos

El diálogo de saberes y su relación en los procesos de reconfiguración territorial

David Delgado Viveros¹

Introducción

La construcción de procesos educativos como resultado de la experiencia propia en el medio rural ha dado como resultado la posibilidad de lo que un grupo de investigadores ha denominado la conformación de escuelas campesinas que ha favorecido la construcción de experiencias de vida tanto individuales como colectivas, que tiendan a una mejor calidad de vida asociada a producción de alimentos de mejor calidad (producidos con un menor empleo de agroquímicos), mejora en la salud por el intercambio de saberes asociados al manejo de plantas medicinales y otras prácticas de medicina alternativa. Asimismo, la mejora en la economía familiar por la posibilidad de construcción de mercados locales y en la relación con otros mercados tanto nacionales como internacionales o simplemente por la baja de los costos de producción.

Sin embargo, los procesos de territorialidad y de apropiación del territorio pueden ser causa del cambio en la reconfiguración tanto del territorio como de las identidades culturales de quienes habitan el territorio que traiga como consecuencia la transformación del tejido social y un cambio en los procesos de colectividad que no necesariamente le sean favorables a la relación sociedad-naturaleza

¹ Departamento de Agroecología, Universidad Autónoma Chapingo.
Mail: daviddv@yahoo.com

y por ende el territorio se vuelva un espacio en disputa que dificulte la construcción de procesos que tengan como resultado la formación de escuelas campesinas.

Por lo que en este ensayo se analizan cómo influyen los procesos de construcción del territorio y su impacto en los procesos de construcción de escuelas campesinas teniendo como estudio de caso lo que está sucediendo en la cuenca del río Tecuntepec de la Sierra Norte de Puebla.

Para este ensayo se parte en primer lugar del análisis de los principios pedagógicos de Paulo Freire y su relación con la construcción de espacios de aprendizaje, en segundo lugar, se analizan los procesos de reconfiguración territorial y por último se analiza cómo estos procesos están influyendo en la transformación de los espacios colectivos de aprendizaje en la aplicación de políticas de desarrollo en la Cuenca del río Tecuntepec.

Los principios pedagógicos de Paulo Freire y la construcción de Escuelas Campesinas

Los procesos de construcción de los procesos educativos en una comunidad parten de procesos formales y no formales. En el que vamos a centrar más la atención en este ensayo se refiere a procesos no formales que son el eje donde se sustentan las experiencias de vida que se traducen en procesos pedagógicos que construyen colectividad.

En otras partes de Latino América, como es el caso de la pedagogía de la alternancia (Araujo, 2011), una escuela campesina es un espacio con una infraestructura escolar donde se puede otorgar un reconocimiento escolar en el cual se reconoce y valora profesionalmente la labor campesina. En contraste en el grupo de investigación de Escuelas Campesinas, de la Universidad Autónoma Chapingo la definimos como el espacio creado por campesinas y

campesinos, donde se ofrece la posibilidad a través del diálogo, de intercambiar saberes relacionados con el desarrollo de la agricultura campesina por medio de compartir experiencias vividas en los procesos de producción, además de ser también una oportunidad de intercambiar otras experiencias de vida. Es el momento también de reflexionar sobre las prácticas productivas y su impacto en el medio ambiente, así como el agradecimiento y defensa de la tierra, por lo que representa y significa para la vida.

Esto favorece la organización para realizar procesos productivos de forma más amigable con el ambiente y lo más importante se abre la posibilidad de poder enseñar a otros a través de un proceso campesino a campesino, de cómo resolver la problemática en torno a la producción, aún sin estar confinado a un aula escolar. Por lo que este proceso educativo se basa en la relación enseñanza-aprendizaje a través de la práctica y el intercambio de experiencias de vida en diferentes contextos sociales, ambientales y culturales (González, 2008; Delgado, 2008; Mata, 2011).

En este sentido en el medio rural el aprendizaje de la naturaleza, los procesos productivos como formas de apropiación territorial, están ligados al sistema de necesidades, a la educación formal, a las experiencias de vida y la vida en comunidad. Por lo que el sistema de saberes relacionados con la agricultura y el manejo de los recursos naturales se construye con el aprendizaje de conocimientos asociados al medio ambiente (clima, tierra, atmósfera, ciclos estelares), al conocimiento de los sistemas biológicos (flora y fauna), al conocimiento del espacio y lo más importante las relaciones sociales que se establecen en este proceso que hacen a este complejo proceso, colectivo, con un importante contexto histórico, sistemas de saberes que se desarrollan a partir de la base de una memoria cultural, que se transmiten de generación en generación (Toledo y Barrera, 2010; Gispert, 2010). En este sentido para Toledo y Barrera (*ibidem*) el conocimiento puede ser: estructural (ligado al conocimiento directo de los elementos del territorio), relacional (ligado a las relaciones que

se pueden establecer entre los diferentes eventos y ciclos naturales), dinámico (asociado a la posibilidad de establecer calendarios agrícolas y de manejo de recursos naturales) y utilitario (ligado a la resolución de necesidades específicas).

Curiosamente la educación formal en lugar de jugar un papel importante en el desarrollo comunitario, está jugando un papel de “romper” el tejido identitario, sobre todo en las comunidades indígenas, para sustituir la lengua originaria por el español y en varias ocasiones se enseñan costumbres y procesos que no están presentes en el referente cultural del territorio local. En este sentido las relaciones intrafamiliares, intra e intercomunitarias son las que mantienen la identidad cultural y la lengua original (De Haan, 2000).

Sin embargo, hay gente que constituye las comunidades indígenas que acepta la enseñanza en español porque permite a sus hijos la oportunidad de salir y buscar otras formas que mejoren el ingreso familiar aunque esto implique procesos fuertes de aculturación, que se traducen en la pérdida de la vestimenta tradicional, la pérdida de la lengua originaria y pongan en riesgo la agricultura tradicional. Se pueden encontrar excepciones en grupos indígenas como los mixes, zapotecos (de la Sierra Norte de Oaxaca), algunos grupos totonacos, mazahuas, nahuas, de la Sierra Norte de Puebla, entre otros. Estos grupos están privilegiando sus sistemas productivos tradicionales y sus formas de ser indígena, por lo que mantienen un proceso educativo fuertemente comunitario, donde la enseñanza del idioma español es un complemento del proceso educativo.

Con base en este análisis se puede destacar que los saberes campesinos se circunscriben más hacia un desarrollo mayor del hemisferio cerebral derecho que les permite manejar sistemas complejos como los que se aplican cuando desarrollan la agricultura donde se integran conocimientos climáticos, manejo y conservación de recursos genéticos, cosmovisión que está ligada al proceso a la tierra y el proceso productivo y fortalece los lazos de identidad comunitaria, manejo de límites territoriales.

Tomando en cuenta lo anterior los campesinos en el proceso de desarrollo de la agricultura, toman en cuenta el tipo de agroecosistemas, tienen una estrategia de planeación para desarrollar la actividad o esquema y una ideología relacionada o no a la conservación de la naturaleza (Alcorn, 1993).

El análisis territorial como estrategia para entender el contexto comunitario y regional y las aspiraciones de cambio de la sociedad

En este apartado del ensayo iniciaremos conversando sobre el concepto de territorio, con la finalidad de entender cómo se construye la vida cotidiana que le da sentido al territorio y se traduce en la configuración espacial del mismo. Retomaremos la importancia de los procesos de territorialidad y apropiación que nos permita comprender como influyen las acciones colectivas e individuales en la dinámica territorial y su impacto en los procesos de manejo de recursos naturales y como estas acciones se manifiestan en el tejido social y en la construcción de colectividad.

1 La sociedad y el territorio

Los aspectos de vida cotidiana, los procesos de identidad cultural, movimientos sociales, procesos productivos, que se presentan en un espacio geográfico determinado son resultado de un acto territorial. Entendiendo al territorio como un espacio geográfico resignificado socialmente, por quienes lo habitan.

El territorio es un espacio geográfico apropiado por dos posibles situaciones: una utilitaria y funcional como puede ser el desarrollo productivo. La otra es la simbólico-cultural ligada a la historia, a entender el espacio como un patrimonio, como un sistema de geosímbolos que a quienes viven el territorio les da identidad, apego al espacio y valorización del mismo (Linck, 2006; Giménez, 2004).

En este sentido el territorio es un megasistema complejo donde conviven los diferentes sistemas que componen la sociedad y su vinculación con el espacio que les tocó vivir. Esto tiene que ver con las diferentes estrategias que desarrolla la sociedad que habita un espacio para aprovechar sus recursos naturales, producir sus alimentos, tener trabajo, vivienda, generar normas de convivencia y aprovechamiento del espacio que habita y los diferentes mecanismos que le permiten vincularse de manera local y supralocal (con otras comunidades, la nación en su totalidad y en algunas ocasiones con otro país).

De esta forma las comunidades no son ajenas a lo que sucede en su alrededor, las acciones de los “otros”, tiene que ver con lo que nos sucede a “nosotros” y viceversa, lo que permite que nuestra identidad cultural y social se reconstruya permanentemente.

2 Factores que afectan la dinámica territorial

Cómo se mencionó anteriormente la dinámica territorial se ve influenciada por las actividades humanas, juntamente con los retos que impone el espacio donde se habita. Esta dinámica territorial está determinada por las formas de ocupar el espacio, las estrategias de comunicación intra e inter comunitaria, los procesos educativos formales y no formales, las representaciones sociales, lo individual y lo colectivo, la construcción de identidades (culturales y sociales), oportunidades de trabajo, los sistemas de gobierno y construcción de gobernanza (incluidos los marcos normativos que impactan la sociedad), las relaciones de poder, las políticas públicas federales y gubernamentales que son aplicadas en el territorio, el manejo de recursos naturales que favorecen el desarrollo de la vivienda, la producción alimentaria y los regímenes alimentarios, el manejo de recursos forestales maderables y no maderables y la conservación y el uso del suelo y el agua entre muchos otros factores de los cuales hablaremos posteriormente.

Estos factores están circunscritos en primer lugar a la solución de las necesidades humanas, y en segundo lugar a la influencia del ámbito local, estatal, nacional e internacional, aspectos que se conjugan para formar la estructura del tejido social, que responde al mundo objetivo y subjetivo.

Es lo que Azarcoya (1996:3-9) plantea retomando a Carl Sagahan en torno a las diferencias en las percepciones del medio que tienen los que viven en zonas rurales con respecto a los que viven en zonas urbanas, estas formas de adquirir conocimiento se caracterizan por ser racionales e intuitivos. Estas funciones neurofisiológicas están asociadas a los hemisferios cerebrales. El hemisferio izquierdo está relacionado con el habla, la escritura, la habilidad de leer, el dominio de los cálculos matemáticos. Por otra parte, en el hemisferio derecho se asocia la visión tridimensional, la realidad se analiza de forma global, holística, facilita el hacer cosas de manera simultánea, ligadas a la posibilidad de dibujar.

Estos hemisferios se unen en el cuerpo caloso del cerebro y en la actividad neurofisiológica del ser humano son complementarios, sin embargo, el ámbito donde viven las personas influye en el desarrollo mayormente de uno de los hemisferios. En caso de los que han nacido y vivido toda su vida en las zonas urbanas han desarrollado más el hemisferio izquierdo, debido a la necesidad de moverse en las zonas urbanas considerando la infraestructura y estructura de las zonas urbanas. En los habitantes de las zonas urbanas se disminuye el empleo de puntos geográficos como referencia para ubicarse en el espacio (cerros, ríos, estrellas, entre otros). La información ligada a los procesos que determinan la producción de alimentos y los actores sociales que los producen pierde importancia, siempre y cuando exista abasto suficiente y el costo de estos esté al alcance de los bolsillos de quienes los consumen.

En el caso de las personas que habitan las zonas rurales se habla de un desarrollo mayor del hemisferio derecho (Azarcoya, *ibidem*), esto se debe al tipo de interacciones que se presentan en las sociedades que

viven en los territorios rurales en las relaciones que se establecen con el medio natural y el medio que transforman las sociedades humanas para satisfacer sus necesidades relacionadas con el aprovechamiento de los recursos naturales, lo que implica que tengan una visión más integral del espacio que favorece el reconocimiento de estructuras espaciales que simboliza y adquieren significado. Además, identifica las funciones que tiene el espacio que le permite organizar los procesos productivos con base en las oportunidades que ofrece el territorio, lo que influye en la conformación del paisaje rural.

Con base en lo anteriormente expuesto se genera el puente para entender como en las sociedades se construye el territorio, esto se consolida teniendo en cuenta los procesos de comunicación que se dan en la sociedad que se apropia del territorio, que es la base de la acción colectiva. A esto se le suma el sistema de necesidades que tienen las sociedades y sus mecanismos para resolverlas y el papel que juegan los procesos que se presentan en la forma individual y colectiva de asumir el territorio, lo que determina las relaciones de poder, género, económicas, cosmovisión, que conforman la cultura y favorecen la construcción de comunidades, regiones y la nación en su conjunto. Los procesos productivos que se desarrollan dentro de un territorio son elementos importantes no solo son económicos sino también de apego territorial. En ese sentido cuando se desarrollan con compatibilidad ambiental, el proceso productivo también se considera que promueve una cultura donde prevalecen los valores que subyacen en una relación más armoniosa con la naturaleza por lo que el apego territorial es más fuerte.

3. La apropiación del territorio y la construcción de territorialidad

La dinámica del territorio tiene que ver con procesos de territorialidad que nos permiten entender las respuestas de los diferentes grupos sociales que lo habitan y que responden de manera diferente a los procesos territoriales generando estrategias desiguales de apropiación territorial lo que conlleva a diversas percepciones del territorio.

En el nuevo contexto global, se presenta la fragmentación territorial que da lugar al mismo tiempo a la desterritorialización y reterritorialización, por lo que los mecanismos de construcción de la identidad colectiva se hacen más difíciles explicarlos.

En el caso de la región de la cuenca del río Tecuantepec en la Sierra Norte de Puebla que se abordará en el apartado siguiente se ha planteado el desarrollo de políticas diferenciadas en el desarrollo agropecuario de la región lo que promueve el surgimiento de diferentes procesos de aprendizaje para el impulso de la actividad productiva de la región. Una de estas propuestas es el desarrollo de la minería. La presencia de un megaproyecto de este tipo conduce a situaciones de una reconfiguración territorial en la cual los habitantes de esta zona desarrollan estrategias para adecuarse a las nuevas condiciones y con ello reconstruir sus diferentes identidades culturales.

Esto puede comprenderse cuando la territorialidad la analizamos en el contexto de territorialidad pasiva y activa. Pasiva cuando los habitantes se someten a las condiciones de poder y activa cuando los habitantes establecen estrategias de resistencia ante las estrategias de poder que se ejercen en el territorio, lo que facilita se pueda llegar a la construcción de autonomía (Dematteis y Governa, 2005). En este sentido hay gente que está de acuerdo con el desarrollo minero de la zona, este caso correspondería a una territorialidad pasiva. La gente que genera estrategias de resistencia para defender sus tierras corresponde a una territorialidad activa y ha promovido diferentes estrategias para defenderse del proyecto minero como es el caso de las zonas correspondientes a Cuetzalan y Tetela de Ocampo en el estado de Puebla, donde participan organizaciones como la Tosepan Titataniske.

El territorio como proceso de aprendizaje en la cuenca del río Tecauntepec de la Sierra Norte de Puebla

En este apartado se abordará un análisis de los cambios territoriales en esta zona que fue parte de la zona de estudio del seminario de

manejo, conservación y restauración de los recursos naturales, curso que se impartió en el plan de estudios anterior de la carrera de ingeniero en agroecología de Universidad Autónoma Chapingo de los años 2013 a 2016. Estos cambios territoriales son resultado de políticas públicas aplicadas en esta cuenca que abarca municipios del estado de Puebla, principalmente y un municipio del estado de Veracruz que ya pertenece a la zona conocida como Totonacapan. En este análisis se busca demostrar que no obstante, que los productores actores principales de esta historia no se reconocerían como escuela campesina sin embargo la reconfiguración territorial es resultado de procesos de aprendizaje que les ha permitido adaptarse a nuevas situaciones y que puedan acceder a recursos económicos que les permita mejorar su economía familiar. Asimismo una parte de esta región ha respondido al intento de una empresa minera que quiere ocupar el territorio que afectaría toda esta región y zonas aledañas.

La zona comprende altitudes que van desde los 2800 hasta los 320 metros sobre el nivel del mar (msnm).

Los principios del método Freiriano (Couto, 1999), se basan principalmente en el aprendizaje en colectividad teniendo como eje principal las experiencias de vida que nos determina la realidad en que vivimos, el diálogo de saberes y el intercambio de experiencias, la organización para la construcción de los procesos de aprendizaje.

Estos procesos pueden darse de manera autónoma por quienes viven el territorio o de manera circunstancial impuesto por los procesos dominantes de desarrollo. Ambos procesos son no formales, en el segundo sin embargo, existen procesos de capacitación que parten de las instancias de gobierno para que en las comunidades puedan prosperar las estrategias de desarrollo impuestas. Aunque posteriormente se den estrategias de campesino a campesino para que puedan aprender a manejar nuevos procesos tecnológicos que les permita incursionar en procesos productivos nuevos.

Esta región de estudio principalmente poblana se ha caracterizado por aprovechar las políticas públicas que se han impuesto para dinamizar el territorio regional de la cuenca del río Tecuantepec. Como se observa en la figura 1 y 2 en la parte alta la cuenca se ha desarrollado principalmente la actividad forestal y con ello se han diversificado estrategias pedagógicas para el manejo forestal tanto impartidas por el gobierno como por otros actores que intervienen en el aprovechamiento forestal, para manejar de mejor manera el bosque inclusive diversificar las actividades encaminadas al turismo alternativo para conservar el bosque. Del lado del Municipio de Tetela de Ocampo y del Municipio de Cuetzalan se han visto amenazados por el desarrollo de la propuesta de un mega proyecto



Figura 1. La parte alta de la subcuenca de la zona de estudio. Esta zona seleccionada, la componen comunidades de los municipios de Aquixtla (Chichicaxtla), Tetela de Ocampo (Xaltatempa y La Cañada) y Cuautempan (Totomoxtla, Tonalapa y Tenapanigia). La región marcada con ZF se refiere a la zona forestal, la zona de horticultura protegida está referida como ZHP, la zona cafetalera está marcada como Z Caf y la zona Z Maíz y Frut se refiere a la zona donde se cultiva maíz, asociado a frutales de zona templada, que en algunas partes de Cuautempan están substituyéndose por aguacates

minero. Debido a la información que ha circulado en la región sobre la toxicidad de la actividad minera y el despojo territorial se han organizado y han evitado hasta el momento el desarrollo de esta actividad. Esto es un proceso de autoaprendizaje en colectividad que ha detenido hasta el momento el proyecto minero. Pero en esta región existen grupos minoritarios de personas que tienen otro aprendizaje y que se refiere a la posibilidad de la mejora económica de la región por la actividad minera por lo cual lo aceptan.

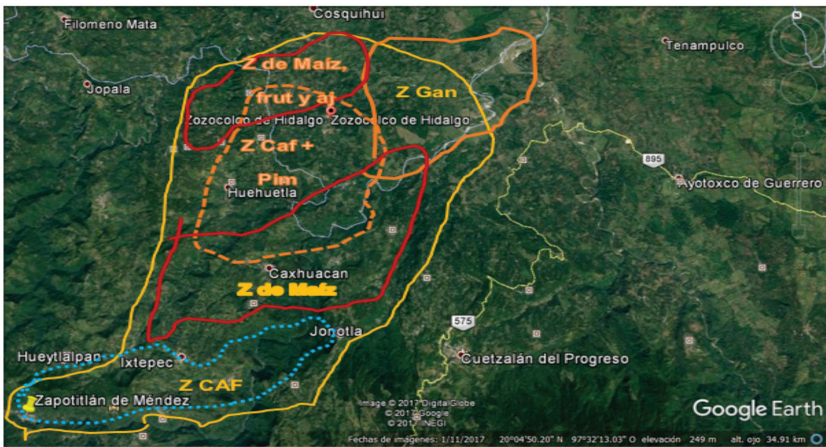


Figura2. Zona baja de la cuenca del río Tecuntepec estudiada. Esta zona la componen comunidades de los municipios de Zapotitlán de Méndez (Nanacatlán, Tuxtla, cabecera municipal), Huehuetla (Chilocoyo de Guadalupe, Chilocoyo El Carmen y la cabecera municipal) y Zozocolco de Hidalgo, Ver. (Caxuxuman, Tecuntepec y Tres Cruces). Está zona parte de los 800 msnm hasta los 200msnm. La zona marcada como Z CAF es la zona cafetalera, la zona referida como Z de maíz es referida a manejo de maíz en monocultivo y milpa y se traslapa con la zona de pimienta y café que llega hasta el estado de Veracruz en Zozocolco. En la región de Zozocolco se observa además una amplia zona ganadera (Z Gan) y una zona de maíz, donde adicionalmente se siembra ajonjolí y frutales como el zapote.

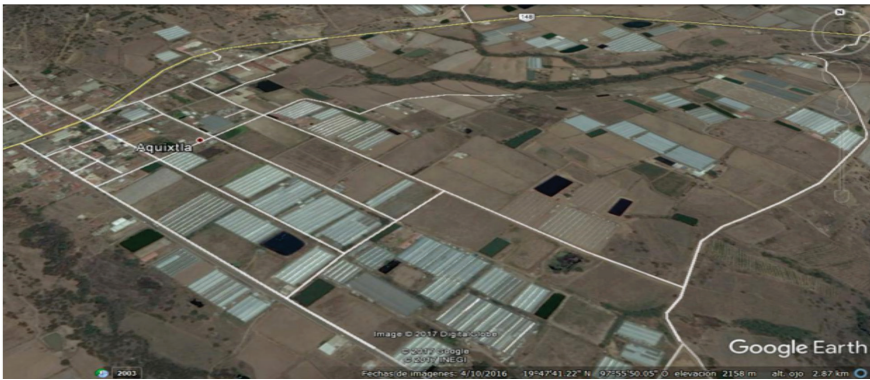


Figura 3. Zona de invernaderos en el Municipio de Aquixtla, principalmente se cultiva jitomate. Actualmente ya se ha empezado observar el interés por desarrollar prácticas más amigables con el ambiente al encontrarse invernaderos que sustentan dos o tres cultivos. El invernadero se vende a través de un programa de gobierno con el auxilio de una empresa privada y a través de la SAGARPA se obtiene asesoría para el manejo productivo

Debido a una política pública del gobierno dentro del municipio de Aquixtla, Puebla, en el valle donde se asienta la cabecera municipal, la política estatal impulsó el cultivo de jitomate en invernadero (figura 3), lo que ha favorecido la capacitación en el manejo de este sistema de producción. El sistema tuvo una ventaja al disminuir la tasa de deforestación en la serranía de los alrededores, pero incrementó el uso del agua potable. Los productores se están organizando para mejorar el manejo del agua como resultado de la actividad ejidal. Por otra parte algunos están interesados en diversificar el sistema con calabaza, brócoli para manejo de plagas y se han interesado en el empleo de composta (estos productores constituyen el 5% del total de productores que producen bajo el sistema de invernadero). Esto demuestra la construcción de círculos de aprendizaje que los lleva a experimentar modificaciones al sistema original con la finalidad de disminuir los costos de producción y tener una relación más saludable con este cultivo.

La capacitación la reciben de empresas privadas que les venden los invernaderos y además conocen del manejo de la producción de jitomate. Una de las empresas está ligada a investigadores de la Universidad Autónoma Chapingo (UACH).

En las partes altas del municipio se está impulsando el cultivo de manzana para sustituir el nicho de mercado que está abandonando la zona de Zacatlán. Además, aprovechando las condiciones de clima y suelo se está impulsando el cultivo de aguacate con capacitación de ingenieros de Michoacán.

Existe también una importante zona cafetalera que se extiende desde los 1500 msnm hasta los 700 msnm. En las zonas cercanas a los 1500 msnm se produce café bajo un sistema de sombra con inga. En las zonas cercanas al municipio de Huehuetla, Puebla se ha modificado el sistema cafetalero asociándolo a pimienta. En la zona de Zozocolco el café solo queda en los solares y no es el cultivo principal. Este cambio en los paisajes también es un ejemplo de transformación productiva debida la capacitación y al cambio en las necesidades que impone el mercado externo.

En la zona que va desde Huehuetla hasta Zozocolco, Veracruz. En este último municipio mencionado, ha tenido mayor impulso la actividad ganadera, aunado al cultivo de maíz, pimienta, ajonjolí. La actividad principal en esta zona es la ganadera extensiva y ligada a personas que compran grandes extensiones de tierra (10 o 20 hectáreas), aunque sean de otra región. En lo que respecta a la ganadería es la actividad que no hace escuela en la región.

En la región a pesar de las características propias de desarrollo que tiene el cultivo de maíz se mantiene en unas zonas sobre todo en las zonas totonacas como cultivo importante en la alimentación y aún se mantiene la transmisión de saberes para este cultivo. El cultivo de maíz se mantiene como cultivo de subsistencia.

A manera de conclusiones

1. El diálogo de saberes no es ajeno a la dinámica territorial y obliga a quienes incursionan en nuevas actividades productivas a capacitarse y especializarse.

2. La conformación de espacios de aprendizaje para adoptar nuevas estrategias productivas pueden considerarse escuelas campesinas, aunque los resultados de estos aprendizajes tengan como eje el desarrollo económico y no necesariamente relaciones amigables con la naturaleza y equitativas socialmente. Estos espacios de aprendizaje se construyen con base en nuevas formas de resignificar el territorio y se mantienen gracias también a propuestas campesino a campesino. Que les ha permitido experimentar dentro del contexto de tecnologías como la producción en invernadero
3. También es importante resaltar que la territorialidad promueve colectividades que se organizan para defender el territorio ante megaproyectos como la minería, pero no impide que se conformen otras colectividades con la visión de desarrollar esta actividad, aunque con ello pierdan autonomía, recursos naturales como el agua y a mediano tiempo puedan perder derecho a la tierra.
4. La visión de desarrollo en la zona es economicista, está sujeta a los precios que alcanzan los productos agropecuarios a nivel nacional y mundial, sin embargo, existen colectivos que tienen otra visión y están adoptando nuevas formas productivas que favorezcan la conservación de los bosques y los atractivos naturales como es el caso del ecoturismo que busca en la propuesta, que los turistas tengan una visión de respeto hacia la naturaleza.
5. Por último es necesario enfatizar que los procesos de aprendizaje que se presentan en la región no necesariamente confluyen en escuelas campesinas como las que estamos observando en otras partes con el desarrollo de actividades más amigables con la naturaleza. En esta región se forman escuelas campesinas con otro enfoque de colectividad, lo que nos remite a considerar que un presente nos conduce a diferentes futuros.

Literatura consultada

Alcorn, J. 1993. Los procesos como recursos. La ideología agrícola tradicional del manejo de los recursos entre los Boras y los Huastecos y sus implicaciones para la investigación. En: Leff, E. y J. Carabias (Editores). 1993. *Cultura y Manejo Sustentable de los recursos naturales*. Vol. II. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en humanidades. UNAM. Y Miguel Ángel Porrúa, grupo editorial. México. 329-366 pp.

Araujo, O. S. R. 2011. *Pedagogía de la alternancia y Agroecología. Un camino para el desarrollo rural sustentable*. Ponencia presentada en las V Jornadas de la Asociación Argentina Uruguaya de economía ecológica. Universidad Nacional del Litoral Santa Fe, Argentina, Septiembre de 2011.

Azarcoya, B. 1996. Una experiencia en capacitación participativa. La Metodología SARAR y su aplicación en el ámbito de la forestería social. FAO/Holanda/CDF Bolivia. 38 pp.

Couto, S. F. O Método Paulo Freire: Princípios e práticas de uma concepção popular de educação. Como parte da dissertação de mestrado defendida na FE-USP (1999). En: <https://es.scribd.com/document/347373669/o-Metodo-Paulo-Freire-Sonia-Couto-Souza-Feitosa> consultada el 14 de septiembre de 2017.

De Haan, M. 2000. Learning as cultural practice. How children learn in a Mexican Mazahua Community. A study on culture and learning. Thela Thesis, Amsterdam and CINVESTAV, IPN.DIE. México. 314 pp.

Delgado. D. 2008. Hacia la construcción de escuelas campesinas en el contexto económico y social actual. En: En: Mata, G.B. (Editor). *Memoria del VI. Encuentro Nacional de Escuelas Campesinas*. 53-58 pp.

Dematteis, G. y F. Governa. Territorio y territorialidad en el desarrollo local. La contribución del modelo SLOT. *Boletín de la A.G.E.N.* No. 39 p.31-58.2005.

Giménez, G. 2004. Territorio, Paisaje y Apego Territorial. En: *Culturas Populares e Indígenas. La región Cultural. Diálogos en La Acción. Segunda Etapa* p. 315-327.

Gispert, C. M. 2010. El proceso cognitivo: Un punto de vista etnobotánico. En: Moreno, F. A.; M. T. Pulido; R. Mariaca; R. Valadez; P. Mejía y T. V. Gutiérrez. (Editores). *Sistemas Biocognitivos Tradicionales. Paradigmas en la conservación biológica y el fortalecimiento cultural*. Asociación Etnobiológica mexicana, A.C.; Global Diversity Foundation; Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; El Colegio de la Frontera Sur, Sociedad Latinoamericana de Etnobiología. México. 174-179 pp.

González, M. V. 2008. ¿Escuelas campesinas o encuentros entre campesinos? En: Mata, G.B. (Editor). *Memoria del VI. Encuentro Nacional de Escuelas Campesinas*. 41-52 pp.

Linck, T. 2006. La economía, la política en la apropiación de los territorios. *Revista ALASRU. Nueva época.* V. 3 p. 251-286.

Mata, G.B. 2011. Escuelas Campesinas: Intercambio de Saberes para aprender Juntos. Artículo del suplemento “La Jornada del Campo”. Periódico La Jornada.

Robles, H.S, y R. Cardoso (Comp). 2007. Floriberto Díaz. Escrito. Comunalidad, energía viva del pensamiento mixe. Ayuujksënää’yën – ayuujkwënää’ny – ayuujk mēk’äjten. Coordinación de Humanidades y de Difusión Cultural, UNAM. México. 435 pp.

Sepúlveda, S. 2008. Gestión del desarrollo sostenible en territorios rurales: Métodos para la planificación. IICA. San José C.R p. 392.

Toledo, V.M. y N. Barrera. 2010. La etnoecología: Una ciencia post normal que estudia las sabidurías tradicionales. En: Moreno, F. A; M.T. Pulido; R. Mariaca; R. Valadez; P. Mejía y T. V. Gutiérrez. (Editores). Sistemas Biocognitivos Tradicionales. Paradigmas en la conservación biológica y el fortalecimiento cultural. Asociación Etnobiológica Mexicana, A.C.; Global Diversity Foundation; Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; El Colegio de la Frontera Sur, Sociedad Latinoamericana de Etnobiología. México. 193-204 pp.

Escuelas Campesinas: esperanza, cambio y transformación

Elia Patlán Martínez¹
José Trinidad Kañetas Ortega²

Introducción

La primera ocasión que escuchamos sobre las Escuelas Campesinas fue cuando se realizó el primer Encuentro Nacional. No resistimos la curiosidad y como otros muchos estudiantes, profesores e interesados llegamos al Departamento de Agroecología en la Universidad Autónoma Chapingo (UACH) para saber de qué se trataba.

En esa ocasión la cantidad de temas, enfoques y reflexiones sobre el quehacer de las Escuelas Campesinas fue un gran abanico multicultural, que nos permitió conocer las experiencias de organizaciones campesinas e indígenas, sus trayectorias, objetivos e intereses, y que no obstante esas diferencias se daban la oportunidad de dialogar e intercambiar logros, avances, expectativas y utopías.

Felicitemos a los iniciadores de este proyecto por lograr 15 años de trabajo en la realización de los Encuentros Nacionales, a pesar de obstáculos, limitaciones institucionales e ir a contracorriente de la lógica del sistema capitalista y de las políticas neoliberales en el campo mexicano. A lo largo de estos años cada uno de los que participamos en el proyecto de Escuelas Campesinas en la UACH, hemos acumulado experiencias que posibilitan interpretaciones propias y diversas de cómo entender lo que son las Escuelas Campesinas.

¹ Profesora - Investigadora del Departamento de Agroecología, correo electrónico epatlanmartinez@yahoo.com.mx

² Profesor de la Escuela Superior de Ingeniería y Arquitectura, Tecamachalco del Instituto Politécnico Nacional.

En las reflexiones sobre nuestro trabajo no pocas veces se ha discutido qué significa Escuelas Campesinas, aunque en los últimos años se utiliza en diversos ámbitos, por ejemplo en 2013 empezó a hablar de ellas el gobierno federal (Patlán & Kañetas, 2014), y en ocasiones se ha manifestado que no importa cómo se le llame al trabajo que realizamos, que lo importante es en sí el trabajo y cómo se apropian los campesinos de este proyecto. Y posiblemente sería necesario reflexionar lo que uno de ellos nos comentó respecto a la importancia de cómo nombramos el mundo y señaló: “si no importara como se le llama a las cosas entonces qué sentido tiene que al día se le llame día y a la noche, noche, y agregó ¡ha de ser por algo!”

Nuestro andar con los campesinos ha sido por demás rico y trascendente, aunque la construcción del diálogo no ha sido sencilla, tanto ellos como nosotros estamos dispuestos a compartir saberes, experiencias y aprender unos de otros para construir caminos nuevos que sirvan a las generaciones actuales y futuras tanto de campesinos como de investigadores y educadores que incidan en el campo mexicano. Nuestra experiencia de estudio y aprendizaje a partir de 2009 es en el municipio de Papantla, Veracruz, región conocida como el corazón del Totonacapan.

En esta región empezamos a colaborar en un proyecto de servicio universitario para el establecimiento de un meliponario en el Ejido Primero de Mayo (Imagen 1 y 2). Y siguiendo uno de los principios de Escuelas Campesinas, que es aprender haciendo, nuestro aprendizaje con las colmenas de monte, lo estamos *haciendo-aprendiendo* gracias a la increíble generosidad de campesinos, mestizos e indígenas, quienes han compartido sus saberes heredados de los abuelos totonacas, donde ese legado prehispánico del cultivo de estas colmenas es un tesoro cultural por demás complejo y a veces incomprensible para aquellos que no consideran que la naturaleza merece respeto o se debe agradecer por lo que nos da, y reafirmar el principio de tomar sólo lo que se necesita.

Como hemos dicho en otras ocasiones, el compartir y dialogar con los campesinos contribuye a que todos aprendamos haciendo, y como dice el Sr. Veremundo Rodríguez Morales, “se aprende más de los errores” por eso seguimos buscando estrategias para que sean los propios campesinos quienes valoren sus alcances y resultados de los proyectos que trabajamos.

En el desarrollo de este ensayo abordaremos tres aspectos que nos parecen relevantes en el análisis de la experiencia de las Escuelas Campesinas en el Totonacapan: **esperanza, cambio y transformación.**

Las Escuelas Campesinas y los modelos alternativos de educación

El proyecto de Escuelas Campesinas y modelos alternativos de educación en la UACH, surgió como idea, propuesta o forma posible de trabajar con los campesinos por parte de un grupo de profesores de la Universidad, a manera de propuesta de educación alternativa inspirada en los modelos de pedagogía crítica, como el promovido por Paulo Freire en Brasil, en tanto respuesta al modelo imperante de educación en el país y por ende en la UACH.

Para estos profesores de Chapingo posiblemente dichos planteamientos de Freire resultaron doblemente relevantes y atractivos de la obra de este pedagogo y luchador social que a través de la palabra, con un mensaje de fe y esperanza, sigue siendo bandera de movimientos sociales y continua abriendo caminos en la construcción de una realidad social más justa para los trabajadores del mundo, quienes siguen siendo avasallados por la dinámica de las empresas multinacionales y del capital que arrasan todo a su paso.

En la UACH, particularmente para los trabajadores rurales la crítica al sistema económico ha sido desde hace varias décadas el punto de inicio para analizar y dar respuesta a las demandas de los campesinos

por mejorar sus condiciones de vida. En este sentido, además, algunos de dichos profesores impulsan trabajar en la concientización política de esos hombres y mujeres de las zonas rurales, porque al igual que muchos agrónomos, algunos campesinos tienen aún una visión ingenua de cómo cambiar sus condiciones de vida, acrítica de la dinámica institucional que ha sido y es paternalista; porque como señalan los propios trabajadores rurales en diferentes partes del país: sólo se les enseñó a “estirar la mano”. Es decir, esperan recibir, por ser pobres y el Estado continua promoviendo proyectos sociales –o de asistencia social– que a través de las décadas siguen constatando lo poco que contribuyen a que se registren cambios en las condiciones de vida de la población en condiciones de pobreza.

Los iniciadores del proyecto de Escuelas Campesinas, como profesores y estudiantes de la UACH a través de los viajes de estudios, proyectos de servicio, cursos, diplomados y demás actividades académicas, han conocido la realidad de nuestro país, por lo cual sus experiencias primero como estudiantes y posteriormente como profesionistas (agrónomos con especialidad) o profesores, los impulsaron a hacer propuestas para contribuir a la transformación de esa realidad rural, de la cual no pocas veces ellos vivieron hasta antes de su ingreso a la UACH, por lo que, algunos de ellos, la pobreza la conocen desde sus mismas entrañas.

En términos generales, en la relación de la Universidad con el ámbito rural del país las contradicciones subsisten hasta hoy en día, entre ellas podemos mencionar que hay campesinos que nunca han escuchado de “Chapingo” (como se le llama a la UACH), mucho menos se ha trabajado con ellos, por lo que la Universidad no ha logrado hacer llegar la ciencia y la tecnología a ese campo mexicano que desde el siglo XIX se quiere transformar aplicando el conocimiento científico como lo manifestaron en múltiples ocasiones los integrantes del gabinete del presidente Porfirio Díaz y directores de la Escuela Nacional de Agricultura y Veterinaria (Secretaría de Fomento, Industria y Comercio, 1907).

Por lo anterior, el interés de varios de los ingenieros agrónomos fundadores del proyecto de Escuelas Campesinas y de los modelos alternativos de educación, entre otros objetivos pretenden poner al alcance de los campesinos –y algunos insisten que de los más pobres–, los avances tecnológicos para que mejoren y eleven su productividad. Además para algunos de esos profesores, su sentido de innovación, compromiso y vanguardia les permitió que desde hace varias décadas impulsen ecotecnias, tecnologías agroecológicas y producción orgánica. Y como señalan varios de ellos, su participación en los movimientos sociales que promueven la defensa del derecho a la tierra, el agua; hasta principios o derechos a no consumir alimentos transgénicos, lo siguen impulsando en las regiones campesinas como el Totonacapan.

En este andar, ya de 15 años de los Encuentros Nacionales de Escuelas Campesinas, algunos de esos integrantes fundadores han emprendido caminos propios o trabajan en otras propuestas y obviamente que desde su perspectiva buscan la mejor manera de contribuir a “transformar” esta realidad que, por más esfuerzos que se hacen, se resiste al cambio en lo referente a las condiciones de vida de los campesinos de los regiones de trabajo.

A lo anterior hay que agregar el clima de creciente violencia e inseguridad que invade a todo el país por lo que vale preguntarse ¿Qué modelo funcionará en la sociedad actual que está amenazada y en la que está en riesgo la vida misma? Lo anterior, repercute, influye y modifica la forma y dinámica de trabajo con los campesinos, entre ellos y las comunidades, al parecer ese proceso de descomposición social las está rebasando y cada vez están siendo amenazadas en sus vidas y seguridad, por lo que las prioridades siguen cambiando, y cobra mayor importancia impulsar formas de organización, de producción de alimentos que sean amigables con el ambiente. De ahí el interés de recuperar las tradiciones, costumbres e identidad cultural totonaca en el municipio de Papantla.

Consideramos, por ello, importante hablar de esperanza, cambio y transformación, temas que nos permitirán reflexionar sobre la situación mundial actual que conlleva retos nuevos y desafiantes para la gran mayoría de la población que cada vez tiene mayores dificultades al acceso de los alimentos, según reportes de la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura, mundialmente conocida por sus siglas en inglés FAO (2013). Por ejemplo se afirma que la pobreza extrema de la población rural en México seguirá aumentando en los próximos años (González, 2017).

Como contribución al cambio, es que continuamos el trabajo en las regiones más pobres del país con el Proyecto Estratégico de Escuelas Campesinas, en donde desde nuestro punto de vista, los aspectos pedagógicos y organizacionales son prioritarios y se promueven a través de la perspectiva dialógica. Con ello se pretende romper la relación institucional que tradicionalmente se ejerce verticalmente desde la Universidad, considerándola depositaria de los únicos conocimientos y saberes válidos, legítimos y reconocidos como científicos acerca de la realidad social del campo que debe guiar toda acción tendiente a resolver o atenuar sus problemas, considerando a los campesinos como receptores de conocimientos que sólo deben obedecer, con base en la orientación oficial del extensionismo, que criticó Freire (1984) en su libro *“¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Además y complementariamente en su libro *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*, que se publicó en 1996, el filósofo y pedagogo brasileño planteó que el conocimiento no se trasmite sino se crea de forma conjunta mediante el diálogo e intercambio de saberes. Estos principios han sido una guía fundamental en el proyecto de Escuelas Campesinas.

Como integrantes de dicho Proyecto desde hace casi 10 años, los aprendizajes con la gente han sido diversos y muy aleccionadores. Trabajar, convivir y compartir, aunque en cada ocasión nos parece que empezamos nuevamente, ha sido de vital importancia y muy

gratificante; aunque el no pertenecer a las comunidades con las que trabajamos, ha generado no pocas veces desconfianza y falta de credibilidad que ha dificultado la realización y continuidad de los proyectos. Reconocemos que el proceso de aceptación e “integración” a una comunidad es complejo y más aún cuando son comunidades de pueblos originarios, donde el idioma es uno de los obstáculos principales para comunicarnos y hacer realidad los diálogos interculturales, con las implicaciones que conlleva el respeto a cada cultura. Además, hemos intentado que profesionistas de la región se involucren en los proyectos, no obstante, son pocos los ejemplos y experiencias positivas al respecto. Por lo que se requiere seguir insistiendo en la construcción de esos espacios de diálogo donde los ejes de las actividades sean el sentido de colectividad, solidaridad y compromiso.

¿Por qué hablar de esperanza en las Escuelas Campesinas?

La sabiduría popular reza que “la esperanza muere al último”, posiblemente resulte poco realista hablar de esperanza en la situación actual, donde estamos hasta el cuello de muchas malas noticias, que van desde cuestiones económicas, políticas, como en el caso de Veracruz con su exgobernador, de violencia, corrupción, hasta las climáticas, asuntos que para la gran mayoría de la población ahora resultan el pan de cada día. En el ámbito rural se acumulan las noticias negativas: sequías, baja de precios en las cosechas, pérdida de las mismas por intensos fríos, calor o por falta de agua o de apoyo para la producción, entre otras cosas que contribuyen a que las regiones rurales con mayor frecuencia se les declare zonas de desastre.

Ante las adversidades que enfrentan los campesinos de nuestro país en estos tiempos, es pertinente, una vez más, recordar a Paulo Freire y su planteamiento de la educación como una de las formas de lucha para transformar la realidad social y reconstruir la esperanza de un mundo mejor. En su libro de la *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido* (2005) plantea esa posibilidad que ante la adversidad el hombre puede soñar en un mundo mejor, transformar

su realidad, y que el *diálogo* es una de las vías fundamentales para ello.

En lo que aquí se toca, la adversidad de las últimas décadas no ha impedido que se realicen los Encuentros Nacionales de Escuelas Campesinas, ni las reuniones del proyecto de Escuelas Campesinas Itinerantes que se inició en 2016, los cuales han permitido palpar esa necesidad de diálogo, de comunicación, reflexión y análisis para compartir vivencias, sueños y exponer problemáticas que resultan comunes. Hay tantas similitudes en las experiencias compartidas, que el sentido de desamparo, se supera al constatar que no es una situación única y particular por la que atraviesan cada una de las organizaciones o grupos en los que participan los campesinos e indígenas mexicanos y en la que la respuesta de las instituciones gubernamentales parece ser la misma, la poca atención o solución a sus demandas o peticiones, ya sea en el Estado de México, en Tlaxcala, en Puebla o en Veracruz. Esas reuniones con los integrantes de varios estados permiten a los participantes compartir y construir esperanzas al acordar manifestarse conjuntamente y dejar escuchar su voz como un frente que se hermana para darse fuerza y compartir estrategias de denuncia, experiencias en caminos andados y tener la expectativa de que sus demandas sean atendidas y se haga algo al respecto, se pugna por el cambio y la transformación, no obstante, de la falta de respuesta y los laberintos legales desde el ámbito municipal hasta federal.

Pero no sólo es relevante la convivencia e intercambio de experiencias en formas de lucha y organización que promueven las Escuelas Campesinas, sino que, consideramos que es relevante y fundamental el tipo de conocimiento y re-conocimiento que los campesinos e indígenas establecen consigo mismos y con los profesores de las Universidades e instituciones gubernamentales, relacionadas con el sector agropecuario.

La esperanza, identifica a los integrantes y participantes de Escuelas Campesinas y ésta posibilita que los campesinos participen y estén

dispuestos a compartir experiencias, historias de vida o esas segundas oportunidades que la vida les ha dado y por ello les interesa cambiar desde su casa, su familia, la parcela y su comunidad, ahora el intento es que se hagan cambios en coordinación entre los integrantes de cuatro estados. Tal ejercicio está permitiendo concientizarse de los problemas en común, de compartir y conocer sus derechos básicos y elementales, que en el ámbito internacional, por ejemplo, se llega incluso a exigir su cumplimiento y que en algunas organizaciones participantes, se tienen avances y experiencias al respecto, de ahí que se sociabilicen múltiples aspectos que les interesan y les preocupan, porque la realidad que vive cada comunidad tiene una lógica y una dinámica diferente.

La importancia, como ya se señaló de la comunicación y no del extensionismo como lo propuso Freire (1984: 27) en su libro *¿Extensión o comunicación?*, en el cual señala que existe una cierta ingenuidad en el extensionista en su relación educativa con los campesinos, es porque la:

Ingenuidad que se refleja en las situaciones educativas en que el conocimiento del mundo es tomado como algo que debe transferirse y depositarse en los educandos. Este es un modo estático verbalizado de entender el conocimiento que desconoce la confrontación con el mundo como la fuente verdadera del conocimiento, en sus fases y niveles diferentes, no sólo entre los hombres sino también entre los seres vivos en general.

Dicha ingenuidad conlleva la legitimización del extensionismo como imposición de un tipo de conocimiento, el que posee o presume poseer el extensionista que lo ubica como único sujeto en el proceso de enseñanza aprendizaje y que deja al campesino en condición de objeto que se percibe como un recipiente el cual sólo sirve para depositar los conocimientos que posee el extensionista. Cabe mencionar que, en el texto de *Pedagogía de la autonomía Freire* (2008) señala que enseñar no es transferir conocimiento y defiende la idea de que el docente o educador no debe transmitir su conocimiento como el dueño de verdades absolutas, porque el ser docente o educador no significa tener toda la razón, por el contrario, el docente o educador tiene que ayudar al educando a desarrollar sus propios pensamientos

sin implantar sus verdades en él, ayudándose consecuentemente a sí mismo, sin considerar que la mente del educando es sólo un recipiente donde se vacían los conocimientos. Además, en su obra *¿Extensionismo o comunicación?* plantea que “en el proceso de aprendizaje, solamente aprende aquel que se apropia de lo aprendido transformándolo en aprehendido con lo que puede, por eso mismo, reinventarlo; aquel que es capaz de aplicar lo aprendido-aprehendido a situaciones existenciales concretas.” (1984:28). Tal situación es la que posibilita el fortalecimiento de la esperanza, en los campesinos e indígenas de este país, porque el campo mexicano convulsiona desde la década de 1970, es decir, el sentirse reconocidos como sujetos que tienen pensamiento, saberes y sueños propios, para ellos y sus familias. Se trata por ello, en Escuelas Campesinas de reconocerse como sujetos, unos y otros, profesores, ingenieros, profesionistas, campesinos e indígenas que tienen las mismas posibilidades de conocer y transmitir conocimientos, obviamente con diferentes saberes cada uno de ellos, partiendo de una relación intersubjetiva de horizontalidad en la que se está dispuesto al intercambio de saberes es posible, y reiteramos es posible, como uno de los principios metodológicos de las Escuelas Campesinas, y para algunos de nosotros resulta por demás trascendente como principio de reconocimiento y respeto del otro como legítimo otro (Maturana, 1995).

Maturana como Freire señalan que el reconocimiento de los seres humanos como sujetos en el proceso de enseñanza-aprendizaje que entraña la consideración de su subjetividad y sus emociones es la única posibilidad para establecer *relaciones intersubjetivas*, donde el amor es un sentimiento que fundamenta y vincula la transformación de la realidad social en torno al conocimiento y la educación como una práctica de la libertad, en el reconocimiento del otro, como un legítimo “otro”, como un acto que lucha contra la intolerancia, el ejercicio del poder y la explotación para recuperar la esperanza en la re-construcción del mundo.

Los campesinos cada vez son más conscientes que su participación

es necesaria en la construcción misma de la esperanza para realizar cambios y transformar su realidad, sus condiciones de vida, lo que los impulsa a participar en diferentes organizaciones o espacios, entre ellas las Escuelas Campesinas, y algunos de ellos después de varias décadas continúan con esos esfuerzos, porque se requieren de mayores cambios y por ello es que no cesan sus intentos y no dejan de creer en que es posible realizarlos, porque si bien hace unos años se centraban sus preocupaciones en la forma de producción, hoy en día también se abordan otros aspectos que trascienden en la vida cotidiana de hombres y mujeres que se problematizan desde su rol social hasta sus derechos humanos.

Particularmente, el reconocimiento de las Escuelas Campesinas en las comunidades de Papantla en donde trabajamos, tienen diferencias contrastantes, una es la participación de los campesinos en ellas. Por ejemplo en el Ejido Primero de Mayo (Imagen 3 y 4), no obstante que desde hace un par de décadas se promueven tecnologías agroecológicas, varios campesinos continúan usando agroquímicos y para algunos posiblemente parece absurda la insistencia de reiterar los efectos en la salud de los agroquímicos. La visión personalista o de pertenencia a cierto grupo predomina, lo cual limita y obstaculiza un trabajo colaborativo y con una visión más integral y de más largo plazo. Reivindicar la solidaridad, la confianza y el compromiso con los grupos (ya sea familia, comunidad o región) requiere de trabajo de base porque experiencias anteriores no les han dado ni gratas ni buenas lecciones.

La esperanza de que es posible hacer cambios, les permite a los campesinos participar en diferentes niveles de organización. A veces es por demás sorprendente su capacidad de trabajo y disposición por realizar acciones diversas que les permiten confluir en distintos espacios y sus logros posibilitan que cada vez sean más los que coincidan o compartan de la esperanza de cambio o por el cambio.

En el caso del Consejo de Ancianos para la Sabiduría Ancestral

del Totonacapan A.C. (CASAT), que preside el abuelo Merced de la Cruz Isleño, como en otras publicaciones hemos señalado, está integrado por representantes de más de 30 comunidades indígenas, consideramos importante destacar que dichos abuelos tienen que poseer una serie de características, principios y valores que los hacen ser realmente dignos representantes de sus comunidades y que aunque está por demás señalarlo son campesinos con una increíble madurez política, social y humana, y que no dejan de sorprender a los extraños esa paciencia, serenidad y hasta resignación con la cual asumen la vida. Por lo que la esperanza en ellos no es un tema que les sea ajeno, es posiblemente lo que los mantiene en pie para seguir intentando cambiar las cosas con los otros, con los que no visten de blanco.

Cada 17 del mes se reúnen, los abuelos del CASAT (Imagen 5 y 6) reafirmando la esperanza por el cambio y transformación por ser vistos, reconocidos y escuchados sus saberes y conocimientos milenarios. Aún hay mucho trabajo por compartir, además de seguir pugnando por reconocerlos como sujetos con saberes, porque partimos de considerarlos como legítimos otros, y plantear realmente un intercambio de saberes y no reproducir las relaciones de poder, que en el caso de la gran mayoría de los agrónomos, requieren dejar de lado la extensión y acercarse a ellos con ese sentido libertario y una perspectiva de horizontalidad, por lo que es posible transformar la realidad a partir posiblemente de principios básicos como la esperanza.

Algunos campesinos pueden dar grandes lecciones sobre lo que es la esperanza y son esos a quienes Armando Bartra llama campesindios, es decir los que sufren esa doble discriminación y consideramos que tal vez hasta triple, por ser campesinos, indios y pobres. Los abuelos del CASAT, son los hombres de blanco, o que visten de blanco, como señala la gente de la región y ellos mismos, para denominar a los totonacos, que en silencio y con una gran dignidad se reúnen a partir de las 10 de la mañana en el *Kiwikgolo*, para que en su idioma,

con su traje tradicional y su sentir ancestral hablen no sólo de lo que acontece, y con su sola presencia seguir demostrando que ellos continuarán en su lucha porque son hombres no de un corazón, sino de tres, como algunos dicen que significa “toto nacú”.

La importancia de hablar del cambio

Todas y cada una de las cosas que hacemos en nuestra vida cotidiana por insignificantes que parezcan son de gran importancia. En el andar de las Escuelas Campesinas y sus experiencias en las propuestas de modelos alternativos de educación, lo que nos ha permitido avanzar y seguir en el camino es el reconocimiento que se construye con los campesinos quienes manifiestan las posibilidades de cambio y transformación de su realidad y levantan la voz para expresar su situación y proponen estrategias para avanzar, a pesar de los desencuentros no sólo en términos institucionales, porque cada año prácticamente cambian las reglas de operación para acceder a financiamiento para los proyectos productivos sino hasta de la política nacional que no alcanza resultados satisfactorios o positivos en el campo mexicano.

Es necesario señalar que dicho proyecto para algunos resulta incomprensible, en el mejor de los casos y que para otros los adjetivos de descalificación sobran, elaborados desde un pragmatismo mercantilista porque no hacemos realidad la frase del “ganar-ganar” y nuestra actividad no se traduce en pesos y por eso este proyecto no tiene posibilidades ni importancia. Y aunque parezca irónico, podemos parafrasear que si se le da de comer a alguien se satisface su hambre por ese día, pero si se le enseña a cultivar sus alimentos sin contaminar se “salvará” el planeta y la humanidad.

No obstante de lo anterior, después de 15 años en que se ha tratado de establecer un diálogo, por momentos parece que la sordera se impone, y que si bien los indicadores y los números determinan para algunos el éxito o fracaso, no podemos analizar o entender una realidad

en términos de blanco y negro, o una concepción cartesiana, si no planteamos otras posibilidades, que por cierto como se señaló más arriba lo han hecho personajes como Freire, seguiremos asumiendo lo incomprensible de nuestra realidad.

Considerar posible el cambio es lo que nos motiva a trabajar en este proyecto y entendemos que sólo hablar de negocios y de ganancias no contribuye a transformar la realidad y que algunas acciones por insignificantes que parezcan, permitirán que como especie podamos continuar sin enfrentar megadesastres planetarios que están atentado nuestras vidas, como se ha visto desde fines del siglo pasado. Y como señala Ceballos (2013) las Escuelas Campesinas en México están insertas en una lacerante realidad, la cual se sigue agudizando, por lo que afirma que su misión a mediano plazo será contribuir a transformar dicha realidad, lo cual da razón de existir a este proyecto.

Los cambios propuestos por las Escuelas Campesinas, en un inicio se centraron en dos ejes: organización y formas alternativas de producción de alimentos; por lo cual desde hace más de dos décadas en el Totonacapan (López y Mata, 2008), se impulsa la producción con tecnologías agroecológicas, con la esperanza de que cada esfuerzo en las comunidades rinda frutos, y en algunos casos son ahora los hijos de aquellos campesinos los que están tomando la estafeta y no en pocas ocasiones los avances se concretan al promover dichas iniciativas en la región, y otras veces en la constitución de organizaciones que se rehacen de acuerdo a las dificultades que se enfrentan año con año.

Como extranjeros en el Totonacapan, como extraños que no conocíamos la región, gracias a la disposición del maestro Sinecio López Méndez, originario de ella, hemos tenido la oportunidad de recorrer sus veredas que el paso del tiempo y los fenómenos naturales han dejado casi inaccesibles, y que permiten recordar que la región está en constante transformación (López, 2014), por lo que nosotros también hemos cambiado; y que el olor a jazmín, por la floración

de los naranjos así como los sabores tan exquisitos y delicados de su cocina tradicional hacen que uno ame más este país y a su gente que, no obstante la cotidiana discriminación se empeñan por conservar, entre otros patrimonios intangibles, la comida.

Nuestra percepción sobre la región la seguimos construyendo, ya que el trabajo con los abuelos del CASAT, teniendo como informante clave al abuelo representante de cada comunidad nos ha permitido recorrerlas, estar en contacto con la realidad de esas comunidades, las cuales regularmente no son visitadas por gente que no pertenece a ellas y constatar los escasos servicios públicos con los que cuentan, hasta escuchar sus preocupaciones sobre la posesión legal de sus tierras debido a la incertidumbre jurídica.

Consideramos que la esperanza y el cambio son posibles en la medida en que se dé continuidad al trabajo, ya que la relación con los abuelos del CASAT, la estamos construyendo y ha implicado un proceso en el cual asistimos a sus reuniones mensuales, en las cuales hemos escuchado su sentir y preocupaciones durante más de un año, lo que permitió que nos dieran la oportunidad de visitar sus comunidades y trabajar en ellas con el proyecto de las colmenas de monte o *Kiwiitáxkat* y actividades de Escuelas Campesinas, por lo que fueron anfitriones en 2015 del XIII Encuentro Nacional, en el cual entre los aspectos significativos para ellos fue que hicieron un ritual al señor de monte, *Kiwiikgolo*, que no habían hecho con anterioridad y el reconocimiento como legítimos otros por los asistentes valorando su cultura, tradiciones y saberes. Estas experiencias constituyen un cambio importante para los involucrados, que permiten la retroalimentación de su esperanza y nuestra esperanza por contribuir a que las cosas mejoren con una relación diferente de la Universidad y las comunidades indígenas y mestizas del Totonacapan.

La esperanza es que estas actividades se vean en el marco de un proceso que inicia y se le tiene que dar continuidad para no defraudar la confianza de los campesinos, quienes han sido considerados y vistos

por las instituciones gubernamentales como folklor de la región.

¿Podemos hablar de transformación?

Nos cuestionamos si podemos hablar de transformación, porque si bien como señala Freire, las acciones de los docentes, educadores y agrónomos, que no extensionistas por las razones expuestas, deben incidir sobre la realidad y contribuir al cambio y transformación, sabemos que ello no se da de forma automática por decreto y que es el trabajo sistemático, tanto a través de los proyectos productivos y de aquellos que les interesan a los campesinos.

Por lo anterior, es importante plantearnos como docentes, educadores y agrónomos (profesores y estudiantes) nuestro trabajo, función y sobre todo compromiso con el proyecto de Escuelas Campesinas. Desde nuestro punto de vista, es necesario discutir y comprender el significado real de los principios que orientan este proyecto, por ejemplo ¿qué entendemos realmente por la construcción de relaciones intersubjetivas?, ¿el reconocimiento del otro como un legítimo otro en el caso de los campesinos e indígenas, ya que esto implica un desprendernos de nuestras propias limitaciones, egos y posiciones autoritarias ante lo que es la educación y el conocimiento? Posiblemente sea necesario hacer un alto en el camino para plantearnos ¿qué entendemos por educación como una práctica de la libertad? Y superar el discurso y entrar al análisis y la reflexión de nuestro quehacer con los campesinos.

El proyecto de Escuelas Campesinas, puede significar una transformación, un cambio y una esperanza sólo en la medida en que revisemos autocriticamente nuestras actividades, porque si bien no podemos negar los avances también es importante ver la posibilidad de cómo podemos mejorarlo, que va más allá de intereses personales, de fama, reconocimiento o puntos para participar en algunos de los múltiples programas de estímulos que orientan la actividad científica

y tecnológica en nuestro país.

Lo anterior, parecerá reiterativo pero como posibilidad vale la pena reflexionar y replantear este proyecto, de lo contrario podremos hablar de transformación, sin lograr concretarla realmente, es decir lograr cambios en la vida cotidiana de los miles de campesinos pobres del país y renovar su esperanza.

Consideraciones finales

Este documento de trabajo, es eso, un escrito que nos permite seguir trabajando algunas reflexiones, y apunta a retomar una serie de planteamientos que han sido abordados, entre otros por Freire y Maturana, desde hace por lo menos cuatro décadas, y que si bien no pretendemos que sean novedosos nos permiten volver a cuestionarnos qué hemos avanzado en el campo educativo y pedagógico con los campesinos en nuestro rol de profesores y educadores que impulsan una educación alternativa, crítica y libertaria en nuestra praxis en las comunidades. El sentido de este escrito es fundamentalmente autocrítico e incitamos a todos los participantes de Escuelas Campesinas a que establezcamos también un relación dialógica, horizontal y libertaria a la que nos comprometamos a contribuir con aportes teóricos en trabajos posteriores.

Referencias consultadas

Ceballos, L. A.A., (2013), 'Prólogo. Escuelas Campesinas en México: Alfabetización agroecológica...', in B. Mata (Coord.), Escuelas Campesinas: 10 años en movimiento, Universidad Autónoma Chapingo, México.

FAO. 2013. Pobreza rural y políticas públicas en América Latina y el Caribe [en línea]. Consultado, 10 de agosto de 2017, <http://www.fao.org/docrep/018/i3069s/i3069s.pdf>.

Freire, P., (2005), Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido, Siglo XXI Editores, México.

Freire, P., (2008), Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la

práctica educativa, Siglo XXI Editores, Argentina.

Freire, P., (1984), “¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural, Siglo XXI Editores, México.

López, M. S., (2014), Totonacapan. Agri-cultura en Resistencia ante el Embate del Capital, Universidad Autónoma Chapingo, México.

López, M. S. & Mata, G. B. (2008), 1988-2008: 20 años de Chapingo en la región del Totonacapan, Universidad Autónoma Chapingo, México.

Maturana H., (1995), Emociones y lenguaje en educación y política. Dolmen, Chile.

González, G. S., 2017, ‘Niveles de pobreza en México, al alza este año y en 2018: Ceesp’, La Jornada, 18 de septiembre, p. 24.

Patlán, M. E., & Kañetas, O. J.T., (2014), ‘Comentarios en torno al Proyecto de Escuelas Campesinas’, in B. Mata (Coord.), Escuelas Campesinas en México. Diagnóstico y aportes a la educación rural alternativa, Universidad Autónoma Chapingo, México.

Secretaría de Fomento, Colonización e Industria, 1907, Reformas de la Escuela Nacional de Agricultura y Veterinaria, Imprenta y Fototipia de la Secretaría de Fomento, México.



Inicio del establecimiento del Meliponario, Ejido 1° de Mayo.



Presentación de los resultados de la Investigación para el establecimiento del Meliponario.



Presentación de actividades realizadas a la asamblea de ejidatarios del Ejido 1° de Mayo en 2015.



3er Encuentro regional de criadores de colmenas de monte o Kiwitáxkat en 2017.



Taller sobre las colmenas de monte o Kiwitáxkat con los integrantes del CASAT en 2014.



Mujeres del CASAT en la reunión mensual del 17 de junio de 2015 en el Parque Ecológico Kiwitáxkat.

Identidad cultural, memoria campesina y educación alternativa en Chinameca, Morelos

Pintando historias de mi comunidad

Luis Morett Alatorre¹

Patricia Muñoz Sánchez²

Preámbulo sobre los vínculos históricos

La presencia de la Universidad Autónoma Chapingo en el estado de Morelos posee una larga y fecunda historia, que bien visto se remonta incluso a los luminosos años del Gobierno de la Convención (1914-1915), cuando los alumnos de la entonces Escuela Nacional de Agricultura, hoy Universidad Autónoma Chapingo (UACH), cercaron sus puertas atendiendo a la invitación del General Emiliano Zapata, a efecto de integrar las Comisiones Agrarias del Sur para deslindar y restituir las tierras a los pueblos y comunidades que habían sido despojados por las haciendas.

Los jóvenes agrónomos de aquella época, a quienes los campesinos zapatistas denominaron cariñosamente como los ingenieritos, operaron unas veces en la retaguardia del Ejército Libertador del Sur, y otras en el frente. La huella que dejó esa experiencia entre los alumnos sobrevivientes, les permeó de tal manera que a su regreso

1 Programa Académico Chinameca. Dir. Gral. de Difusión Cultural y Servicio (UACH)
l_morett@yahoo.com.mx

2 Dirección Gral. de Difusión Cultural y Servicio (UACH) / patonix@yahoo.com.mx

y reapertura de la Escuela Nacional de Agricultura en 1919, y su traslado de San Jacinto Distrito Federal a las instalaciones de la recién expropiada hacienda de Chapingo en 1924, equivalió a una refundación, ahora con un nuevo ideario de compromiso social, abriendo la educación agronómica a los hijos pobres del campo, bajo el lema Enseñar la explotación de la tierra, no la del hombre (Morett, 2011).

En los años recientes el vínculo universitario de los chapingueros con los campesinos de Morelos ha sido diverso como el amplio abanico académico, profesional e ideológico de su comunidad, de manera que la interacción se ha dado desde el contacto de estudiantes en viajes de estudio, servicio social de alumnos y académicos; asesorando y promoviendo la organización social, el desarrollo productivo, transferencia tecnológica, investigación científica, asistencia técnico agronómica, igual que a través de estancias preprofesionales, desarrollo y producción cultural, entre otras; privilegiando en la mayoría de los casos, la interacción con los grupos sociales del campo que viven en condiciones precarias y que requieren mayor apoyo.

En las últimas dos décadas y como un alternativa frente a las críticas a los modelos con que operaba el extensionismo desarrollista, señalado críticamente por adoptar una lógica vertical en la cadena de conocimiento, además de estructura clientelar y asistencialista, algunos grupos académicos de la UACH., comprometidos socialmente con el servicio y la vinculación universitaria, han venido desarrollado nuevas modalidades de trabajo, adoptando como eje principios de la educación alternativa (Lozano et al., 2013), tales como la acción participativa democrática, el autodiagnóstico, la sustentabilidad, la corresponsabilidad, la solidaridad social, el fortalecimiento de la identidad y el patrimonio cultural de las comunidades rurales. (Mata, 2014).

Memoria campesina e identidad cultural

Como las personas, las comunidades y pueblos tienen nombre propio. A ellos nos referimos y los identificamos de esa manera. Algunas comunidades así como las personas, comparten el mismo nombre. Sin embargo, insertas en un medio natural y territorio, las personas construyen y heredan una historia propia, distinta de todas, particular, no obstante que en algunos aspectos generales sea semejante y coincidente a la de otros.

Esa identificación se comparte entre miembros de la misma comunidad a partir de elementos nodales que otorgan sentido y significación cultural. Esta identificación compartida se da en torno a un complejo simbólico cultural colectivo, en este caso, de la comunidad campesina de Chinameca. Se trata de un proceso educativo no formal de apropiación de saberes cotidianos en torno a este complejo simbólico y entorno territorial. Sin embargo, “... la pertenencia comporta grados según la mayor o menor profundidad del involucramiento que puede ir del simple reconocimiento formal de la propia pertenencia al compromiso activo y militante” (Giménez, 2016: 127).

Hasta hace poco menos de cincuenta años, mucho menos desde que la televisión y la radio inundaron los espacios privados de las familias, las comunidades y pueblos cotidianamente construían su propia historia, su historia social, la historia que les era común. La transmitían de viva voz, de boca en boca, recreando una y otra vez, reinventando cada anécdota y situación relevante. Así pasaba de abuelos a padres; de padre y madre a hijos e hijas; en el descanso de la faena; en los lavaderos y el molino; a la luz del quinqué o del fogón; al amanecer camino al tlacolol o al regreso del campo después del jornal.

Esa forma de construcción de la historia comunitaria, que descansaba en la tradición oral, llenaba de carne y vida el flaco esqueleto de la historia general, dando sentido al estar aquí y ahora, relacionando pasado con presente, trayendo de ayer al hoy a los seres queridos, abuelos y tatas, a los seres lejanos de los que se oyó hablar como si fueran imaginarios, pero que en su presente fincaron el nuestro, y también el futuro de los que todavía no han llegado.

La historia propia nos da identidad como personas, andamos sobre nuestros pies de la misma manera que descansamos y caminamos sobre nuestro pasado; a cada paso construimos nuestra historia. De manera análoga se hace la historia comunitaria y ella es la que nos da identidad social y certeza de pertenencia, por ella es que somos hijos de nuestra comunidad, somos de aquí o de allá. La historia comunitaria es nuestro sello de identidad como miembros de un colectivo social (Morett, 2013).

Más allá del vínculo y raíz familiar, la historia comunitaria nos permite afirmarnos como parte de un territorio. Gracias a la historia comunitaria reconocemos y nos reconocemos en su paisaje, nos han enseñado el nombre de plantas y animales del campo, de sus hábitos y tiempos, del significado de los espacios, de las señales del tiempo, de la floración y sus aromas. Somos parte del territorio, crecemos y creemos en su significado cultural y a él le aportamos nuestra historia propia.

Desde mediado el siglo pasado, los medios de comunicación, particularmente la radio y la televisión, han penetrado a los espacios privados posicionando la dinámica ajena en el centro de la atención general, creando de manera artificiosa falsas y falaces identidades, difuminando paulatina y progresivamente las identidades personales y comunitarias.

En los espacios y tiempos en que antes el abuelo platicaba sus historias y el colectivo familiar recreaba y enriquecía sus anécdotas,

de la misma manera que en el lavadero y el molino las mujeres intercambian detalles sin fin sobre la vida comunitaria, han sido tomados e invadidos por inocuos dramas radio y tele novelescos, además de noticias magnificadas como distractores sociales.

Esas nuevas dinámicas de comunicación masiva han invadido los espacios familiares y comunitarios, impactando las dinámicas de comunicación interpersonal, provocando que se diluyan y/o fracturen las cadenas de interacción entre miembros de distintas generaciones. Es por ello que las nuevas generaciones de adolescentes y niños, cada vez escuchan menos las historias de los mayores.

El efecto de estas nuevas dinámicas sociales tiene un primer efecto en la discontinuidad de la trasmisión de la historia oral comunitaria y la sobreposición a ella de nuevas y ajenas historias. En perspectiva, representa la pérdida de sentido y significado de parte de la historia comunitaria, degradación de la identidad cultural y creciente vulnerabilidad en las estrategias de apropiación y protección del patrimonio natural y cultural de la comunidad.

En ese tenor es que adquiere la mayor importancia el desarrollo de estrategias y acciones orientadas al fortalecimiento de la identidad y patrimonio natural y cultural de las comunidades, particularmente a través de la recuperación y rescate de su memoria social. Al amparo de esta reflexión es que ha operado el trabajo del Programa Académico Chinameca, a través del Centro Campesino de Autogestión Cultural, particularmente en los talleres de pintura.

El Programa Académico Chinameca y el Modelo de las Escuelas Campesinas

En el contexto de la UACH el grupo de trabajo académico integrado bajo la denominación de Escuelas Campesinas, desde hace 15 años agrupa y promueve los principios que antes enunciamos. Reconocido y avalado desde hace cinco años por la Dirección General de

Investigación de la UACH, como Proyecto Estratégico Institucional, es que el Programa Académico Chinameca (PACH) se integró a aquel por afinidad y convergencia en métodos y modelo de trabajo.

Parte fundamental del modelo de Escuelas Campesinas (ESCAMP) que se ha promovido a través del PACH en Chinameca, ha sido la promoción y desarrollo de conductas de acción participativa corresponsable, autogestiva y sustentable, integrando al modelo de ESCAMP el valor de la recuperación y fortalecimiento de la identidad y el patrimonio cultural (Morett, 2014). Para ello es que la estrategia ha requerido la habilitación de un espacio físico de concurrencia, donde potenciar las actividades. En ese tenor es que se ha venido fortaleciendo la instalación del Centro Campesino de Autogestión Cultural, lo que ha ocurrido en el edificio anexo del casco de la ex hacienda de Chinameca.

Es así que en el Centro Campesino de Autogestión Cultural (CeCACul) se promueven los valores que el modelo de Escuelas Campesinas postula (autogestión, sustentabilidad, acción participativa, corresponsabilidad, entre otros), promoción que se hace entre aquellos que participan y forman parte de los grupos de trabajo comunitario, operando bajo el liderazgo de uno o varios de sus miembros, cuya formación como promotores comunitarios ocupa un papel fundamental de la estrategia. Con su apoyo es que se promueven reuniones de autodiagnóstico, se elaboran planes de trabajo, y se promueve la socialización de experiencias y conocimientos, siempre de manera solidaria.

Bajo esa lógica es que como CeCACul de Chinameca, se ha trabajado la recuperación de la memoria social campesina con amplios sectores de esa comunidad, lo que se ha hecho a través de diversas estrategias, tales como historia oral, registro video gráfico, producción radiofónica, mapeo del territorio, recorridos de campo e inventarios del patrimonio material, algunos de cuyos resultados han encontrado expresión tangible a través del desarrollo de eventos y

talleres culturales, particularmente los de producción artesanal y los concursos de pintura infantil.

El trabajo realizado en el CeCACul ha puesto énfasis en la recuperación de la cultura rural y el fortalecimiento de la identidad y el patrimonio cultural comunitario. En este documento hacemos un balance de las actividades del taller de pintura infantil, en el que han participado cerca de cincuenta niños y niñas del poblado, enlazando su actividad creativa a la historia oral que heredan de sus mayores, siempre relativa a la memoria campesina de la comunidad.

El taller de pintura infantil del CeCACul. Pintando historias de mi Comunidad

El Centro Campesino de Autogestión Cultural de Chinameca, cuyo establecimiento arrancó hace menos de tres años, tiene el propósito declarado de servir como caja de resonancia para el reencuentro y fortalecimiento de la identidad cultural comunitaria de los pobladores de Chinameca, empleando el modelo propuesto por Escuelas Campesinas: Acción participativa, corresponsabilidad, solidaridad, sustentabilidad, autogestión, fortalecimiento de la identidad y el patrimonio cultural.

Bajo esa lógica y entre otras actividades que ahí se promueven en el ámbito cultural y productivo, están los talleres de pintura infantil, a través de los cuales se busca potenciar y estimular la creatividad de los participantes, recreando la historia social de la comunidad. Para ello es que los talleres de pintura procuran que los asistentes se familiaricen con los materiales y herramientas que se les proporcionan, evitando en todo momento que el desarrollo de destrezas técnicas queden subordinados a clases de dibujo, las que con frecuencia suelen inhibir el ánimo lúdico y creativo de los niños.

El taller opera gratuitamente, al amparo y seguimiento sistemático de Ismael Tenango Domínguez, promotor comunitario responsable directo del Taller, y por supuesto con el acompañamiento regular de los colaboradores del PACH.

En éste, se fomenta que los participantes en el taller de pintura infantil generen sus propios códigos gráficos y cromáticos. Asimismo, se promueve que los infantes busquen entre los mayores de su familia, testimonios heredados por tradición oral, tan significativos como estimulantes a su imaginación, siempre en la búsqueda de una expresión local que proyecte las particularidades de la historia comunitaria y vida campesina de la localidad.

Dicho de otra manera, los talleres han buscado funcionar como un espacio lúdico para estimular la imaginación y creatividad de los niños y jóvenes, al mismo tiempo que les familiariza con materiales y herramientas. Se busca compartir con los asistentes un conjunto de principios y valores para fortalecer la identidad cultural e histórica, el trabajo cooperativo y la solidaridad comunitaria.

Al tenor de lo anterior y siguiendo los postulados de Escuelas Campesinas, se acordó con los participantes que paralelamente al desarrollo de los talleres, se convocase a concurso, engarzando convocatorias y temáticas con fechas históricamente significativas para la comunidad, programándose las relativas al aniversario luctuoso de Zapata (10 de abril), el natalicio del líder agrario (agosto 8) y la dotación ejidal (noviembre 23). Las temáticas subsecuentes deberían de estimular procesos de conocimiento del territorio natural y cultural que caracterizan el patrimonio comunitario.

Los dos primeros concursos gravitaron entorno a la imagen de Zapata, lo que en el caso de Chinameca no podría ser de otra manera. La primera alrededor de su muerte y la segunda sobre su natalicio. En ambos casos, la temática desató entre los menores de edad un proceso creativo muy interesante, ya que los jóvenes pintores para hacer su trabajo debieron imaginarse al lado o en el lugar de Zapata, por eso

es que vemos a Zapata luchando, convocando a la lucha libertaria, jugando de niño como cualquier otro infante, convertido en un ser humano de carne y hueso, uno como cualquiera pero imbuido de convicciones, inserto en el paisaje prometiéndose a sí mismo luchar por la tierra, o imaginado en sus años de líder guerrillero azuzando a su gente a la batalla o disfrutando los placeres de un paraíso soñado.

Este juego creativo, imaginar al personaje, apropiarse del modelo, descubrirlo y reinventarlo, es un proceso fundamental en la formación de los niños y jóvenes, por ello la importancia de fomentar entre niños, adolescentes y jóvenes, el encuentro con nuestros mejores modelos históricos, y hay que decir que aquí en Morelos se incubó y encarnó en Zapata el paradigma por antonomasia, síntesis de la aspiración del campesinado que reclamaba justicia agraria, resumida en el emblemático grito de Tierra y Libertad.

La extensión natural de esos dos primeros concursos no pudo ser otro que el que recreaba el reparto agrario y la dotación del ejido de Chinameca, sus avatares de inicio para rehabilitar los terrenos después de la cruenta lucha, los problemas de la organización, el aislamiento y los gestos solidarios del trabajo en el campo de Palo Blanco. La historia del ejido se prolonga por décadas, y para el Taller de Pintando historias de mi comunidad, que es así como lo hemos denominado, aún resta hacer recuento de lo que se haya omitido.

En cualquier caso y gracias a la temática de las tres primeras convocatorias es que se pudo integrar como acervo propio del CeCACul un número significativo de obras, retribuyendo económicamente a los autores, fuesen ganadores de alguno de los primeros premios o de las menciones honoríficas que otorgó el jurado.

El Cuarto Concurso de Arte Popular de Chinameca recién fue convocado en abril del 2017. Como en los concursos anteriores, la idea subyacente fue enlazar a los niños y adolescentes con la historia de su propia comunidad, propiciando dinámicas de comunicación

entre distintas generaciones, es decir provocar que padres, abuelos, hijos y nietos hablen de su experiencia, recuperando narrativas y testimonios de quienes vivieron o heredaron éstos de boca de quienes lucharon por la tierra con armas en mano. En el cuarto concurso el énfasis fue puesto en la forma en que la comunidad se relaciona y aprovecha el medio ambiente, particularmente la fauna y flora de su territorio ejidal, de manera que fue convocado bajo el título de Historia de plantas y animales de Chinameca.

Que los menores de edad recuperen de sus mayores la historia de su propia comunidad y la forma en que se relacionan con la naturaleza, con su medio, es fundamental para estimular el arraigo y el amor por el territorio, su tradición y su cultura, la que se nutre y recrea primero en el espacio familiar.

Al conocer su propia historia es posible recrearla creativamente, y eso es precisamente lo que el taller de Pintando historia de mi comunidad ha intentado estimular. Colateralmente, se ha tratado de generar un horizonte de oportunidades que al tiempo que fomenta el desarrollo de la actividad creativa a través de la pintura como medio de expresión, pueda ser también una posible alternativa de ingreso.

La exposición de pinturas en el CeCACul. Historias de mi Comunidad.

Hasta antes del terremoto de septiembre, en el CeCACul se exponía de manera permanente una muestra de medio centenar de pinturas, las que fueron seleccionadas para ofrecer una secuencia cronológica del desarrollo de la propia comunidad campesina, recreada e ilustrada tal como los niños y niñas de Chinameca la han imaginado, y sus abuelos la cuentan³.

³ Los daños ocasionados al inmueble por efecto del movimiento sísmico han obligado a buscar un espacio alternativo donde continuar con las actividades del CeCACul, entre otras la exposición aludida y la actividad de los talleres artesanales, lo que provisionalmente se hará en un albergue ejidal denominado La Casa del Jornalero, dentro de la misma comunidad de Chinameca

La selección de las pinturas ha sido acompañada por los testimonios de las niñas y niños que las han producido, que de manera breve aluden a la intención que subyace en cada una de ellas. En ese mismo tenor y porque muchas de ellas fueron eco de testimonios orales de familiares suyos o vecinos de la comunidad, es que se han integrado testimonios orales de adultos, que a su vez fueron actores sociales, eco y/o resonancia lejana de la memoria de quienes vivieron la experiencia de la construcción de la hacienda, el estallido revolucionario, el asesinato de Zapata, la dotación ejidal y la vida de la comunidad a través de poco más de un siglo.

Los testimonios de historia oral que acompañan y enriquecen la muestra pictórica, son producto de una exhaustiva recopilación realizada entre poco más de un centenar de informantes, vecinos todos ellos de Chinameca, y que con cuya fragmentaria información ha sido posible rearmar la historia comunitaria, estructurando ésta en cinco partes bajo un orden cronológico progresivo, cada una de ellas precedida por un escrito que es síntesis del contexto histórico general que sirve de marco para mejor entender la circunstancia particular que se vivía en Chinameca en cada periodo o etapa de su desarrollo.

Cabe precisar que la exposición a la que aludimos no es un libro de historia y por lo tanto no pretende ser exhaustiva, sin embargo repara en aquello que la memoria social recuperada ha puesto atención, amarrando y enlazando la memoria de varios informantes con el propósito de revincular a distintas generaciones de vecinos de Chinameca, desde niños hasta ancianos mayores, en la recreación de su devenir histórico. Un esfuerzo por reencontrarse y fortalecer su identidad y patrimonio cultural, cuyo primer paso obligado es la recuperación de su propia historia comunitaria.

A manera de ejemplo, se presenta en el anexo un ejemplo gráfico y testimonial que da cuenta de la creatividad, expresión cultural e imaginario colectivo de niños y adultos en pos del fortalecimiento de su identidad comunitaria.

Literatura citada

Giménez, Gilberto (2016). Estudios sobre la cultura y la identidad social. México, ITESO, UI, UV, U de G, 478 pp.

Lozano Toledano, Adrián y Luis Morett Alatorre (2013). Las Escuelas Campesinas y su vinculación con la Universidad Autónoma Chapingo, Pp. 22-35 en Perspectivas de las Escuelas Campesinas en México. Coordinadores Luis Morett y Adrián Lozano. UACH.

Mata García, Bernardino. Coordinador (2014). Escuelas campesinas en México. Diagnóstico y aportes a la educación rural alternativa. México, UACH, 274 pp.

Morett Alatorre, Luis (2011). Enseñar agronomía. Lo que va de la Escuela Nacional de Agricultura y Veterinaria a la Universidad Autónoma Chapingo, pp.4-5, en La Jornada del Campo no.47, 20 de agosto, 2011. Suplemento de La Jornada.

Morett Alatorre, Luis (2013) Identidad cultural comunitaria: eje para establecer una Escuela Campesina en Chinameca, Morelos. Pp.231-240 en Escuelas Campesina. 10 años en movimiento. Coord. B. Mata. UACH.

Morett Alatorre, Luis (2014) Diagnóstico de Chinameca, Morelos. Adecuaciones al Modelo de Escuelas Campesinas, Pp.213-228 en Escuelas Campesinas en México. Diagnósticos y aportes a la Educación Alternativa. Coord. Bernardino Mata. CIISMER-UACH.

Ejemplo gráfico y testimonial



Lucía Cristal Ramírez Reyes (11 años) Victoria revolucionaria mexicana, 2016
Acrílico sobre MDF 9mm, 30 x 20.3 cm.

Esta es la victoria revolucionaria mexicana. En este cuadro se ve cuando Emiliano Zapata iba a entrar a la hacienda con los indios, juntos a pelear por su tierra. Aquí vemos que las señoras también iban a la lucha para ser libres.

Magdaleno Peña Leiva (1918)

Muy feo los hicieron pelear. Para mí así fue, así entendí que pues hicieron pelear a los hombres de ese tiempo. No eran libres de nada, porque pues vivían allá en la orilla del cerro me dijo mi padrastro. Esos hacendados eran algo feo, y por eso ando viendo yo que por eso los hombres de ese tiempo los hicieron pelear de veras, pero así, a fuerza diremos. Porque los hacendados no querían que la gente tuviera algo, que nada tuvieran. Ellos eran los dueños de todo, de las tierras, de todo. Así me dijeron los señores, y así es lo que yo tengo que decir.

Valoración patrimonial y Educación Comunitaria en las Escuelas Campesinas

El Jardín Botánico del Tezcutzingo

Patricia Muñoz Sánchez¹

José Espino Espinoza²

Xolotl Morett Muñoz³

Introducción

Las Escuelas Campesinas y urbanas de la región Atenco-Texcoco tienen como propósito el accionar experiencias alternativas de educación y capacitación comunitaria de la región Atenco-Texcoco a través de procesos de Investigación-Acción hacia el intercambio de saberes entre los campesinos y pobladores de la región y la Universidad Autónoma Chapingo (UACH).

Como parte del trabajo de estas Escuelas, se está desarrollando un modelo para la educación y conservación del patrimonio biocultural de la zona arqueológica, histórica y ambiental del Cerro del Tezcutzingo, de la comunidad de San Nicolás, Tlaminca, Texcoco. Las líneas de investigación y acciones que se están realizando para ello, tienen doble vertiente: por un lado la recuperación de recursos

¹ Dirección de Difusión Cultural. Coordinadora de las Escuelas rururbanas de la región Atenco- Texcoco. Correo: patonix@yahoo.com.mx

² Centro Regional del Anáhuac. Coordinador de la Escuela Campesina de San Nicolás Tlaminca en Texcoco, Estado de México. Correo: juyanintan@yahoo.com.mx

³ Miembro del Comité Nacional Mexicano del Consejo Internacional de Monumentos y Sitios, organismo "A" de UNESCO. Correo: xolotl.morett@gmail.com

fitogenéticos; al mismo tiempo que la revaloración y fortalecimiento de la identidad cultural de la comunidad y de la región.

La importancia histórica y cultural del Cerro del Tezcutzingo data desde el siglo xv, era el símbolo de la grandeza acolhua. El Jardín Botánico que existía entonces era regado por el sistema hidráulico del Tezcutzingo, que dotaba igualmente de agua a las comunidades de la región; ambos, obra ingenieril de Nezahualcóyotl. Actualmente, continúa siendo reservorio de agua, pero la degradación ambiental de la zona está terminando con la vegetación de la zona.

Con la recuperación de más de 200 plantas en este lugar, se intenta restablecer el Jardín Botánico de la Escuela Campesina de Tlaminca, que sirva en un futuro cercano como estrategia para lograr la conservación del sitio y su reconocimiento como patrimonio biocultural no solo de la comunidad, sino del país, buscando el apoyo del Comité Nacional Mexicano del Consejo Internacional de Monumentos y Sitios, de la UNESCO (ICOMOS) y/ u otras instancias institucionales.

El sistema mundo capitalista, es una configuración histórica de mercados y estructuras de Estado en donde la obtención de ganancias y el desarrollo de élite configura desigualdades sociales y fragilidades económicas, políticas, ambientales y culturales (Wallerstein, 2015).

En la etapa actual de este sistema nos encontramos con una crisis estructural profunda que deriva en una crisis civilizatoria. Las dinámicas de acumulación de capital y la imposición de modelos de vida y formas culturales nos han llevado a una etapa de globalización que han convertido las relaciones sociales a escalas cada vez más amplias en relaciones entre las cosas (Harvey, 2007). La crisis estructural deviene en una crisis ambiental, donde el papel de la naturaleza es sólo de explotación y por consiguiente está seriamente degradada (Calhoun, 2015). En suma, despojo, degradación, expropiación, pobreza, violencia, injusticia, y exclusión, son los signos casi permanentes de esta crisis.

Ante ello surgen perspectivas subalternas y movimientos sociales que resisten e intentan transformar los mundos sociales. Dentro de las acciones de respuesta que los actores sociales realizan frente a la pobreza, el despojo de territorios, la violencia y la imposición de formas culturales ajenas a las comunidades y en contra del sentir ciudadano; se construyen distintas estrategias de organización así como el intercambio de conocimientos y prácticas comunitarias con base en la tradición, la cultura y las experiencias vividas en un territorio.

De tal suerte, que también se estructuran escenarios diversos de respuesta, resistencia y construcción de alternativas. En el presente trabajo nos referiremos a las Escuelas Campesinas (ESCAMP) como formas de aprendizaje conjunto desde abajo, que constituyen acciones colectivas emergentes por lograr mejores condiciones de vida a través de una relación más armónica entre el hombre y la naturaleza, y la búsqueda de la equidad en un intercambio de saberes tradicionales con los científicos tecnológicos a fin de lograr sociedades y mundos más justos.

Precisamente estos procesos reflejan no son sólo reacciones o resistencia frente a las situaciones de pobreza, expoliación y violencia, son luchas por la vida y por un nuevo orden civilizatorio, es decir, por renovadas forma de vida y coexistencia centradas en la dignidad, la inclusión, la equidad y la convivencia armónica y justa entre los humanos; sino también entre éstos y la naturaleza. Esto es, la búsqueda del buen vivir.

En este contexto, las ESCAMP son un modelo educativo alternativo en el medio rural caracterizadas como espacios de autoformación y auto capacitación no sólo de campesinos sino de habitantes del medio rural y rururbanos, que apoyándose en la recuperación y revaloración de los saberes comunitarios y de las prácticas culturales comunitarias posibilitan el fortalecimiento identitario como estrategias locales ante los avances capitalistas locales.

Las reflexiones que aquí se exponen son algunos resultados del análisis de estas prácticas descolonizadoras que accionan en la región Atenco-Texcoco, particularmente de la comunidad de San Nicolás Tlaminca, ubicada en la zona de pie de monte de Texcoco.

Las Escuelas campesinas como modelo educativo en la Región Oriente del Valle de México

El espacio de desarrollo de las experiencias de ESCAMP en la Región Atenco-Texcoco tiene la particularidad de ubicarse en la zona metropolitana de la Ciudad de México, que le confiere una característica particular con relación a otras experiencias de Escuelas Campesinas que se han desarrollado desde hace años en un contexto rural.

Esta región es pues, resultado de un nuevo proceso de transición rural-urbano, que habrá que decir, no solamente implica la relación ciudad-campo, sino a procesos más amplios que abarcan el medio rural y que están marcados por tendencias que dictan los procesos de globalización y las políticas neoliberales.

Estamos ante espacialidades complejas que delinean nuevos escenarios producto de las relaciones sociales que implica que los actores hoy multifuncionales, realicen actividades tradicionales de carácter agrícola, pero y/o también de carácter no agrícola destinadas a las actividades secundarias y terciarias.

Las Escuelas Campesinas en territorios en conflicto

Amén de lo anterior, los actores sociales de la región (que no estrictamente campesinos) están en proceso de creación de estrategias de resistencia y lucha por defender su territorio; toda vez que constituye una zona estratégica para establecer e imponer megaproyectos (que los habitantes denominan de muerte) y muchas

de las acciones que se realizan como parte de las ESCAMP están permeadas bajo la dinámica de la lucha y el interés por conservar, defender y accionar su territorio.

Acaso por ello, el caminar de las escuelas campesinas (que denominamos rururbanas, por las características señaladas con antelación) en esta región ha sido parte de un proceso lento y difícil. La amenaza y el proceso de despojo no es para menos, se trata de enfrentar y responder al megaproyecto de gran envergadura como lo es el Nuevo Aeropuerto Internacional de la Ciudad de México que desencadenará el avance de la mancha urbana y detonará un desarrollo de élite que afectará a toda la región.

Actualmente, los estragos depredadores que ya se están viviendo por habitantes de la región con la primera etapa de construcción del aeropuerto están propiciando un nuevo despertar de varios sectores de la región.

En este contexto, el enfoque teórico de la nueva ruralidad con la que hemos trabajado, parte del reconocimiento de la pluralidad de actores que realizan actividades multifuncionales en espacios que trascienden la producción agrícola y pecuaria. La dicotomía entre lo urbano y lo rural de antaño, ahora se nos presenta con nuevos actores que comparten mundos de vida rurales y urbanos; pero que en el caminar en la defensa y apropiación del territorio ambos mundos confluyen.

Sin embargo, en esta región las movilizaciones y acciones que desarrollan los actores ante la dinámica acelerada de crecimiento urbano y de degradación y despojo de sus recursos naturales, tienden a revalorar y fortalecer sus identidades culturales, de resistencia y de proyecto.

Patrimonio biocultural y la importancia histórica y cultural del Cerro del Tezcutzingo

La penetración del capital transnacional ha desencadenado procesos de despojo de territorios, des-territorialización, y fragmentación de los tejidos sociales de diferentes grupos, comunidades rurales y urbanas y regiones enteras; así como fragilidades económicas, ambientales y socioculturales que provocan resistencia de los actores. Ante ello, es importante dilucidar problemáticas de las distintas formas de ocupación territorial, el uso de recursos ambientales y la disputa que ello genera ante la lógica de apropiación del territorio.

El impacto de los proyectos de desarrollo de élite sobre el territorio, destruyen el patrimonio biocultural que alude a la diversidad biológica y cultural, por ende surgen movimientos sociales que ofrecen resistencia ante la pérdida de sus identidades colectivas y sus derechos territoriales.

Al interior de la Escuela Campesina, se aborda el análisis y la reflexión de esta problemática y el conocimiento empírico de los movimientos en resistencia, que han surgido y actuado con el conflicto del nuevo aeropuerto.

Se realizaron algunas acciones conjuntamente con el Comité Nacional Mexicano del Consejo Internacional de Monumentos y Sitios, organismo “A” de UNESCO, para proyectar la posibilidad de la recuperación de elementos que puedan ser valorados como patrimonio natural y cultural y las estrategias para la conservación de dicho biopatrimonio y de su cultura, toda vez que el Cerro del Tezcutzingo posee una importancia histórica y cultural de antaño.

La investigación ha arrojado la necesidad y estrategia de crear las condiciones de conservación y restauración de la zona, que debe y demuestre que se trata de un territorio representativo de una cultura, en este caso, de la cultura acolhua, mismo que se ha vuelto

vulnerable por efectos de cambios de uso del suelo y las constantes degradaciones ambientales en la zona.

Este territorio también está asociado a la historia y las creencias de un significado trascendente para la historia local y para el país. Puntos nodales que la UNESCO señala como características patrimoniales.

Los jardines del Tezcutzingo están ubicados en el pie de monte de la comunidad de San Nicolás Tlaminca en el municipio de Texcoco. Fueron construidos por Nezahualcóyotl, quien gobernó Texcoco durante los años de 1430 a 1472, año de su muerte (Martínez, 1972). Estos jardines son unos de los más famosos y registrados en la antigüedad. Su forma cónica ubicada en la colina junto al Cerro del Telapón y el Monte Tlálóc, le confiere un notable elemento visual paisajístico y del cual se domina, como en el pasado, toda la Cuenca del valle de México.

Posee un conjunto de acueductos, canales, terrazas y pozas (conocidas como *Los baños de Nezahualcóyotl*), los cuales forman parte del sistema hidráulico prehispánico que distribuía el agua hacia toda la parte Oriente de la Cuenca del Valle de México.

Parsons (2002), indica que la mayor parte de esta red hidráulica que conducía el agua desde los manantiales situados al pie de la serranía en la parte oriente y llegaba hasta las partes bajas de la zona poniente; data del posclásico tardío. Actualmente, algunos canales siguen funcionando y abastecen de agua a algunas casas de varias comunidades de la zona, Sin embargo, gran parte de la construcción, está abandonada. De ahí la importancia de su recuperación y revaloración.

Ixtlilxóchil . (1977, 114-116), nos habla de la belleza y grandeza de estos jardines en su época:

De los jardines y recreaciones que tenía el rey Nezahualcōyōtl (...) el más ameno y de curiosidades fue el bosque del Tēzcutzingo, porque además de la cerca que tenía tan grande para subir a la cumbre de él y andarlo todo, tenía sus gradas, parte de ellas hechas de argamasa, parte labrada en la misma peña; y el agua que se traía para las fuentes, pilas, baños y caños que se repartían para el riego de las flores y arboledas de este bosque, para poderla traer desde su nacimiento, fue menester hacer fuertes y altísimas murallas de argamasa desde unas sierras a otras, de increíble grandeza, sobre la cual hizo una tarjea hasta venir a dar en lo más alto del bosque: y a las espaldas de él, en el primer estanque de agua, estaba una peña esculpida en ella en circunferencia los años desde que había nacido el rey Nezahualcōyōtzin hasta la edad de aquel tiempo, y por la parte de afuera de los años, en fin de cada uno de ellos asimismo esculpidas las cosas más memorables que hizo.

(...) luego consecutivamente estaban el alcázar y los palacios que el rey tenía en el bosque, en los cuales había entre otras muchas salas, aposentos y retretes, una muy grandísima, y delante de ella un patio, en la cual recibía a los reyes de México, y Tlacopan, y a otros grandes señores. (...) Estaban estos alcázares con tan admirable y maravillosa hechura, y con tanta diversidad de piedras que no parecían se hechos de industria humana

Esto es sólo ejemplo de los avances de la investigación histórica que se ha desarrollado para estos sitios importantes en la región.

El Jardín Botánico de la Escuela Campesina de San Nicolás Tlaminca

Como resultado de la investigación, se realizó un ordenamiento del espacio del Jardín Botánico, seguidamente de la conservación y adición de materiales vegetativos. Los actores sociales de la comunidad han incrementado la colecta, producción y conservación de dichos materiales vegetativos. Con el Jardín Botánico se desarrolla un espacio que muestra la conservación in situ de germoplasma de la vegetación útil de la región a la vez que permite el rescate y recuperación de especies endógenas.

La siembra de maíces criollos con fertilización química y vermicomposta han permitido la comparación de dos modelos de

siembra que corresponden a dos paradigmas diferentes: el de la reminiscencia de la revolución verde y la agroecológica. Ello ha permitido demostrar la efectividad del abono orgánico.

Los maíces que se sembraron fueron: rojos, azules y blancos. Este último se encuentra mayoritariamente debido a su facilidad para adquirirse en el mercado, por eso es importante mantener las semillas de los maíces rojos y azules por su sabor y manejo para la producción de la tortilla.

Con respecto al experimento del abonado, no obstante que el rendimiento de maíz fue mejor con el químico los costos de producción fueron menores con la vermicomposta y el rendimiento fue cercano al del químico. Por otra parte se están promoviendo cultivos alternativos como la fresa, el maguey, la chía y plantas medicinales del cerro Tezcutzingo, que puedan servir para fortalecer la agricultura, salud y economías locales.

Este trabajo se ha realizado dialógicamente con la participación de productores locales de la comunidad y de actores de otras comunidades aledañas, mismos que replican y difunden sus experiencias en sus lugares de origen. Igualmente, se han desarrollado tecnologías para el manejo y ahorro de agua, como la cosecha de agua de lluvia; así como la continuación de proyectos relacionados a la capacitación para el manejo de cultivos tradicionales y alternativos.

En el aspecto sociocultural se conmemora anualmente el Aniversario del natalicio de Nezahualcóyotl; se realizan recorridos y visitas guiadas por el Jardín. Igualmente, como resultado de la investigación y el accionar conjunto, se fomenta la producción y venta de productos orgánicos de la Escuela como chía, jabones, hierbas medicinales, maguey, composta, lixiviados, conservas) y de los actores que interactúan entre ellos San Vicente Chicoloapan, San Nicolás Tlaminca, Santa Inés.

Conclusiones

San Nicolás, Tlaminca, como parte de la región Atenco-Texcoco, está inserto en la dinámica del crecimiento urbano acelerado de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México, con la consecuente fragilización ecológica, social y cultural que conlleva.

Ello ha privilegiado acciones alejadas de un manejo adecuado e integral de sus recursos naturales, que posibiliten prácticas e innovaciones hacia la conservación y cuidado del agua y sus bosques. Es por ello, que por medio de actividades de investigación, servicio, conservación y restauración de masa vegetal de las escuelas Campesinas y urbanas, como la de San Nicolás, Tlaminca, se está procurando contribuir en reactivar la actividad productiva social y cultural de los habitantes de la región, a través del diálogo intercultural en la capacitación y actividades diversas educativas y productivas con talleres en aspectos técnicos, socioculturales y ambientales, tales como el establecimiento de módulos demostrativos para asesorar y capacitar en sistemas de capacitación de agua de lluvia, manejo de desechos sólidos, y charlas y acciones sobre educación ambiental y manejo de los recursos, agua, suelo y vegetación.

Igualmente, se están creando espacios demostrativos y museísticos que deriven en una cultura del agua, entre otros impactos, partiendo de la revaloración de sus riquezas bióticas y culturales. La rehabilitación del Jardín Botánico del Cerro del Tezcutzingo con la Escuela Campesina de San Nicolás Tlaminca, camina en ese sentido.

Sin embargo, es de reconocer la existencia de una multidimensionalidad de actividades productivas y de re significación de identidades que confieren ventajas y desventajas en la conformación de las Escuelas Campesinas, pues por un lado se trata de recuperar y fortalecer las actividades agrícolas y pecuarias y por otro, las obligaciones de otras ocupaciones distintas distrae o aleja de las acciones encaminadas hacia el propósito de las ESCAMP en esta zona que pretenden fortalecer los procesos de autoafirmación y re significación identitaria en el

contexto de las relaciones de poder ante los procesos de degradación y despojo de los recursos territoriales de la región.

No obstante recuperar cultivos de la zona y sus estrategias de manejo que puedan constituir centros de enseñanza y recuperación de recursos fitogenéticos, como se está haciendo con el Jardín Botánico en Tlaminca; puede convertirse en un modelo que permita replicarse y posibilite la autocapacitación y organización autogestionaria de la comunidad hacia otros aspectos de la vida cotidiana de los habitantes de la comunidad y de la región, en pos de un mejor vivir.

Literatura citada

- Alva I F (1977), *Obras Históricas*, Dos tomos, IIE, UNAM.
- Calhoun, C 2015, ‘¿Cuál es la amenaza actual del capitalismo?’ In Wallerstein I et al., ¿Tiene futuro el capitalismo?, Siglo XXI, México.
- Harvey, D (2007), *Espacios de esperanza*, Akal, Madrid, España.
- Martínez, J (1972), *Nezahualcóyotl, vida y obra*, FCE. México.
- Wallerstein, I, Collins R, Mann M, Derluigian G, & Calhoun C, (2015), *¿Tiene futuro el capitalismo?*, Siglo XXI, México.



Cerro del Tezcutzingo.



Pozas de agua conocidas como Los Baños de Nezahualcóyotl



Devastación de los incendios en el Tezcutzingo



Charlas y festivales en Tlaminca y Jardín Botánico



El sabor del campo: Escuela Campesina Itinerante de alimentos tradicionales del Totonacapan

Sinécio López Méndez¹

Elia Patlán Martínez²

María Virginia González Santiago³

Introducción

Denominamos a la Escuela Campesina Itinerante de Alimentos Tradicionales, porque en los quince encuentros realizados de las Escuelas Campesinas, hemos disfrutado el sabor de las regiones donde nos han recibido y con ello aprendemos un poquito de la agricultura regional. En este ensayo reflexionamos sobre la importancia cultural que tiene la riqueza de los alimentos tradicionales del Totonacapan, que va haciendo escuela con las nuevas generaciones a través de sus sabores, aromas y colores, como expresión de una cultura milenaria. Los aprendizajes son todavía más asimilables si llevan el acompañamiento de los sabores de la cocina regional. Por ejemplo en la península de Yucatán, degustamos los papatdzules, relleno negro, atole de yuca y una gran variedad de preparados con especies cultivadas en la milpa. San Luís Potosí, nos ha gratificado con el zacahuil y ricos atoles endulzados con piloncillo granulado de los paneleros de Poytzen; Oaxaca es donde encontramos mole de varios colores y sabores, tamales y frijoles con chapulines, tlayudas y bebidas

¹ Profesor investigador del Departamento de Sociología Rural. Coordinador del PRODERTOT. Correo: sinensisver@hotmail.com

² Profesora investigadora del Departamento de Agroecología. Correo: epatlanmartinez@yahoo.com.mx

³ Profesora-Investigadora del Departamento de Agroecología, Universidad Autónoma Chapingo, enlace del Movimiento de Escuelas Campesinas, marvirginia2000@yahoo.com.mx

de cacao. Puebla con su aromático café de altura y los chilahuates, a propósito del segundo encuentro, nos pusieron en predicamentos al intentar abrir una caja con frascos de nescafé (Noescafé) llevados desde Chapingo. En el último evento que tuvimos en Tabasco con el Encuentro de Escuelas Campesinas en Palmicultura Sustentable, los asistentes tuvieron la fortuna de saborear tortillas de maíz con masa de yuca, lo cual le da un sabor ligeramente dulce a la tortilla.

Así en este ensayo se hace un recorrido por los platillos tradicionales como una labor de revaloración cultural que reúne **aromas, colores y sabores** de varias comunidades, donde hemos llevado a cabo una estrecha relación universitaria a través de 29 años.

El sabor del campo

La agricultura en la zona norte de Veracruz y la Sierra Nororiental de Puebla, se ha defendido de la modernización avasalladora que promulga una fe ciega a los mercados nacionales y extranjeros. Esta situación presenta un gran desafío para la conservación de sistemas agrícolas diversificados en las condiciones climáticas contrastantes, que impone el gradiente de altitud en el paisaje montañoso de la Sierra Madre Oriental. En esos terrenos quebrados y pedregosos existen reservas de plantas condimenticias, aromáticas, saborizantes y tintóreas, silvestres y cultivadas, que a través de sus raíces, tallos, hojas, frutos y semillas, aportan propiedades muy particulares a los alimentos que definen el gusto de las poblaciones que ahí habitan.

Las reducidas dimensiones de las parcelas, se convierten en una ventaja al restringir la homogeneidad de sus cultivos; por esta razón, concursan ventajosamente en los mercados de los estados de Puebla, Veracruz y centro del país, ofreciendo maíces de varios colores, frijol, calabaza, chile, tomate criollo, yerbas aromáticas, quelites y tubérculos. Estas exposiciones tienen lugar en los tianguis regionales los domingos y días festivos, para ambientar una relación de confianza entre gente conocida, que signa un compromiso de apoyo mutuo en una escala de intercambio a nivel de subsistencia.

Los excedentes que genera la agricultura campesina durante las estaciones de verano y otoño, no siempre conforma el comercio formal típico de un mercado, más bien reconstruyen el tejido social a partir de un intercambio donde las mujeres juegan un papel protagónico dentro de sus comunidades, barrios y vecindades, ofreciendo productos procesados a manera de recompensas por favores recibidos, préstamos de utensilios, semillas, medicamentos o consejos para el restablecimiento de la salud. Es común que en este reconocimiento se comparta el sabor de atoles, tamales, plátanos, hongos, calabazas, chayotes, tomates, liliaques, chapagua, ciruelas, jobos, aguacates criollos, paguas, zapotes, yucas, camotes, acoyo, pipián, chiltepín, zacate limón, frijol pincolito, chícharo de árbol y miel de monte para curar la tos de los pequeños. Es posible que estos contactos den lugar a largos conversatorios recuperando viejas recetas del arcón de los recuerdos mucho tiempo guardados por las abuelas, por ejemplo antes eran comunes entre los dulces tradicionales: totopos de anís, tintines, pemoles, conserva de caguayote, frichés de elote, machuca de plátano, bocoles de ojite y buñuelos de yuca.

Las mujeres jóvenes de las comunidades indígenas, y las cocineras comprometidas con la cultura regional, atribuyen la pérdida del conocimiento en la elaboración de postres tradicionales, a la desaparición de instrumentos de la cocina campesina: metate, molinillo de mano, instrumentos de bambú para la confección de totopos, fogón de leña, comal de barro, horno de leña y la sustitución de sabores naturales por esencias sintéticas.

A cuatro siglos del encuentro entre Europa y América, no se puede decir que haya una auténtica cocina campesina totonaca, esto se debe a que existe una constante movilización social del campo a la ciudad, un intercambio ilimitado de productos a nivel global y que el desarrollo de la industria alimentaria ha dominado las culturas regionales imponiendo la comida en forma de paquetes de rápido consumo.

Frijoles un platillo supremo

El frijol es un alimento nutracéutico o funcional, no solo por sus características nutricionales sino por su papel que algunos de sus componentes desempeñan en la promoción de la salud. Los frijoles son efectivos para reducir los niveles de colesterol; este efecto está relacionado con el contenido de fibra. La lisina es un aminoácido presente en altos niveles en la proteína del frijol, favorece el funcionamiento del hígado y previene la cirrosis. Los componentes químicos del frijol como son los polifenoles, que se encuentran en la cáscara de los frijoles de colores, actúan como agentes que previenen el cáncer y la arteriosclerosis. Otros minerales que se han identificado en el frijol, son el magnesio, el calcio y el hierro. Las deficiencias de estos elementos están relacionadas con problemas de osteoporosis, cáncer de colon e hipertensión.

La calidad nutricional del frijol puede ser mejorada mediante el remojo y la germinación. Sin embargo, la flatulencia asociada con el consumo de frijoles es una razón que limita el consumo, especialmente en los países occidentales autodenominados como desarrollados.

Otros componentes del frijol común, que en el pasado fueron catalogados como antinutricionales, son los taninos o polifenoles; hoy en día se hay evidencias de su papel como antioxidantes naturales. Dichos compuestos tienen la particularidad de reaccionar con los radicales libres en el organismo, los cuales son considerados los principales agentes causales de diversos tipos de cáncer, debido a su facilidad de reaccionar con compuestos celulares provocando mutagénesis. Esto ha originado que se amplíen las razones para recomendar el consumo de frijoles.

Frijoles sancochados

Los frijoles sancochados, todavía se encuentran en la cocina tradicional totonaca y huasteca. Consiste en un cocimiento de frijoles negros en caldo, al cual se le agregan rebanadas de chile jalapeño,

jitomate, cebolla, chayote, epazote, cilantro, orejitas de pipián molido y calabacita criolla picada. Nutricionalmente es un platillo muy completo, ya que contiene aminoácidos, aceites y carbohidratos; el picante se puede regular al gusto de cada persona, sobre todo si algún familiar tiene que evitar sabores irritantes. Cuando escaseaba algún componente como chayote o calabaza, se sustituía por rebanadas de plátano de castilla o plátano blanco, el cual le aporta carbohidratos y le da un toque dulzón. Cuando abundan hongos de chaca, los frijoles sancochados son incomparables en sabor, pues los hongos le aportan un aroma de campo y un sabor parecido a la carne de res. Como se observa, en este párrafo, los frijoles en caldo pueden ser la base de una alimentación muy nutritiva y de sabor agradable, el cual deja de ser un plato de relleno, para convertirse en el plato principal en los hogares campesinos.

Púlacles y pintos

Estos alimentos están elaborados a base de frijol. Tienen forma de tamal, pero para los totonacas no son tamales: simplemente los llaman púlacles o pintos.

Se considera un alimento ceremonial para el día de Reyes, Semana Santa y en la celebración de Todos Santos. Los púlacles o pulaclas (como los conocen en la sierra poblana) se rellenan de verdura picada (chayote o calabaza), se aromatizan con acoyo y cilantro, se sazonan con una salsa de tomate chiquito, ajonjolí, pipián o piñón, también se le agrega hongo de chaca, de acuerdo con la temporada.

Los pintos se preparan con una mezcla de masa y manteca; la cantidad de frijol que se mezcla con la masa es al gusto de la familia. El tipo de frijol por lo común es el negro, para que destaque el color del frijol en lo blanco de la masa, actualmente se hacen pintos de chícharo, frijol de machetito o navajita y chícharo de árbol.

Los púlacles y pintos forman parte de la comida ritual totonaca,

ya que su consumo se relaciona con las ofrendas en los eventos ceremoniales como son: el día en que se le da de comer a la tierra y a las abuelitas parteras ya difuntas. Los pintos se preparan para los niños precisamente el día de Reyes, porque éste es el día dedicado a las abuelitas parteras que los trajeron al mundo.

Los dioses querían púlacles

Los totonacos, los sonrientes del *tutu nacú* “tres corazones”, empezaron a ofrendar de todo lo que recibían de la naturaleza, de todo lo gustoso y agradable a la mirada, al oído, al tacto, al olfato y al paladar. Se reunieron los más viejos a reflexionar y mirando al horizonte de aquella tarde, vieron a lo lejos como los pájaros retozaban contentos en la milpa, picoteando las plantas de maíz, los frijoles tiernos, las calabacitas y todo aquello que había ahí, vieron también cuando, hartos de comer, se empezaron a reunir y se elevaron al cielo en círculos, buscando el lugar donde se oculta el sol. Dijo el más viejo: “ya están satisfechos, ya comieron, ahora van a descansar para regresar mañana con el sol”. Así pasaron varios días y los viejos no lograban tener una respuesta para su pueblo, su preocupación y tristeza crecía, mientras veían a los pájaros en su diario ir y venir, cantar y picotear; el abuelo más viejo dijo: “diviso a los pájaros cada día más contentos, ¿será que nos están quitando la alegría?” Mientras que el abuelo más joven dijo: “¿no será que el pueblo está ocupado preparando ofrendas y no hay nadie para espantarlos de las milpas, están contentos porque se tragan todo lo que hay de comer, todo lo que la tierra nos da?” Con estas palabras el abuelo viejo levanta su bastón agitándolo en el aire y dice: “¡eso es, eso es!, la madre tierra lo da y ellos comen contentos, ¡vamos!, vamos a ver que comen, si los pájaros están contentos también los dioses lo estarían”. Al llegar a la milpa vieron todo aquello que los pájaros habían comido y con todo ello seleccionaron los ingredientes de una nueva comida.

Al llegar nuevamente al pueblo, cansados los viejitos, mandaron a

traer a las mujeres para explicarles lo sucedido, aquellas los vieron tan cansados tan hambrientos y desfallecidos que les quitaron la carga que traían y pensaron en prepararles rapidito algo de comer y beber; como no había nada en las casas porque todo estaba de ofrenda, empezaron a preparar lo que los viejitos traían de la milpa; había que hacer algo que los llenara de una vez, de a pocos bocados, porque así es como comen los abuelos –también los niños–, por lo que la comida debía ser con mucho sabor para dar fuerza aunque se coma poco; algo que no se tenga que masticar mucho porque los abuelos no tienen dientes –y los niños tampoco–; entonces pusieron todo lo que habían traído los viejos, los trozaron en pedazos pequeñitos, los envolvieron en masa de maíz –que nunca falta- y lo pusieron a coser en vapor en porciones enredadas en hoja de plátano Castilla. Los viejitos comieron de aquel platillo y se recuperaron muy contentos para explicar su idea, y más contentos estuvieron cuando vieron que el platillo imaginado ya estaba en el altar hecho realidad, era la ofrenda de púlacles, la que sirve a los dioses antiguos, los de pocos dientes, a la madre tierra que es la más vieja; a las “nanitas” curanderas que ya murieron. Se dice que los dioses más viejos bajan a la tierra en forma de pájaros –porque los pájaros no tienen dientes y vuelan alto como los espíritus-. Así es la creencia y la costumbre totonaca.

Aromas, colores y sabores: el Totonacapan en un bocado

Invertimos esfuerzos para combinar sonrisas, semblantes de satisfacción, al saborear un bollito de anís, de elote, de chicharrón, de coco. Un tamal de hoja de plátano, un tamal guisado en hoja de maíz. Un bocado de zacahuil que nos transporta al Totonacapan y a la Huasteca, con su gran exuberancia vegetal y sus poderes mágicos de sanación.

Nos remitimos a otras latitudes, al ofrecer sabores de frutas como la Yaca que proviene del trópico asiático, o maracuyá, que ha llegado desde las misteriosas selvas de la amazonia. La mayoría de alimentos,

responden a la imaginación creativa de esa cultura que se resiste a desaparecer, a pesar de las invasiones modernizantes del capitalismo a través del gran negocio llamado “Cumbre Tajín”.

Se presenta el producto de esos nobles insectos que colectan el néctar de las flores y las resinas de los árboles, hablamos de las abejas italianas que tienen aguijón y de las abejas nativas sin aguijón. De las abejas nativas sin aguijón, existe una larga tradición que traduce la importancia de la conservación de los ecosistemas tropicales en la costa del Golfo. La vida de las abejas nativas sin aguijón guarda un paralelismo con la permanencia de grupos étnicos desde Yucatán hasta la huasteca hidalguesa. Por fortuna, hoy se han renovado esfuerzos en su recuperación, superando las deficiencias en el manejo rústico. Con un interés educativo hacia las nuevas generaciones se han constituido organizaciones sociales, como la Escuela Campesina *Kiwik T'askat*, cooperativa de meliponicultores de Hueytamalco, Puebla, la Escuela de Meliponicultura de Teocelo Veracruz y la Escuela Ecológica de Maní, Yucatán.

En la quinta expo demostración de alimentos tradicionales, se abrevia la preparación de cárnicos: pollo, cerdo, res o borrego; estos materiales se usan como condimentos y no dominan la composición de los alimentos. Se ha utilizado la amplia versatilidad del maíz en los tamales de pescado, los tamales corrientes, de picadillo y guisados. En el grupo de los tamales dulces el maíz toma el sabor dulce en los bollitos de anís, bollitos de elote, bollitos de chicharrón, las capitas y el tamal dulce de coco; todos estos bocadillos contienen piloncillo como endulzante y eso los hace más nutritivos, inclusive para los consumidores que presentan problemas como el padecimiento generalizado de diabetes e hipertensión. Se ha tenido cuidado en presentar bocadillos sin irritantes, o un excesivo contenido de grasas de origen animal. El pescado siempre es un platillo de lujo, por lo regular se relaciona con platillos caros y con un alto riesgo de descomposición; Durante la exposición estuvieron presente en forma de una botana sin grasa, ni agua. El pescado se preparó como zaragalla, una presentación muy común en Veracruz, se ofrece

como una botana que se puede degustar antes del plato principal. El camarón formó parte de la variedad de tamales, donde se combinó con calabacita, pipián y tomate verde, fue uno de los bocadillos más apreciados por su sabor especial; muy novedoso para los asistentes. Los dulces propiamente con piloncillo, constituyeron una golosina que disfrutaron como un postre, después de los alimentos salados. Este grupo estuvo formado por pepitorias de pipián y ajonjolí, dulce de calabaza, dulce de camote y garapiñado de piñón. Además, se incluyeron los totopos cuadraditos de masa de maíz, anís y piloncillo; tintines de masa seca de maíz y piloncillo y pemoles de masa de maíz con piloncillo. En caso de que alguien haya probado todo lo que había en la exposición, francamente es motivo de extrañarse, porque debió saborear al menos 20 productos diferentes, sin haber sufrido ninguna alteración estomacal. No cabe duda que, como dice el dicho, se trató de haberse llevado a la boca, “el Totonacapan en un bocado”.

***Jatropha curcas*; ¿biocombustible o alimento humano?**

Merece especial atención el piñón mexicano, del que se ha hablado en los círculos políticos como una alternativa a los combustibles fósiles para la producción de biodiesel. Fue objeto de un plan nacional en los años 2009 al 2012, auspiciado por el INIFAP, Universidades públicas y privadas, empresas proveedoras de turbosina para el motor de los aviones y el sector industrial. Por su alto contenido de aceite, se vio junto con la higuera como una posibilidad para avanzar en la sustitución de combustibles fósiles, previendo el agotamiento de las fuentes de petróleo en México y en el mundo. Fue el despertar de las comunidades en el sureste, a partir de las regiones tropicales del estado de Chiapas, donde se le identifica como un centro de origen del piñón, por su rusticidad y tolerancia a suelos delgados y de escasa fertilidad. Solo que para Chiapas no es comestible. En cambio llegó la euforia a la región del Totonacapan, donde las comunidades contaban con un antecedente de largo alcance como un recurso alimenticio desde la época prehispánica.

Largo tiempo ocupó un lugar en los planes de desarrollo de las

instituciones oficiales, para impulsar su producción en gran escala a partir de variedades locales y otras introducidas importadas desde la India, justificando que el material introducido era de mayor contenido en aceite para los propósitos industriales. Sin embargo, los campesinos alertaron a la población rural el peligro de la filtración genética con variedades tóxicas y en una actitud defensiva impidieron el libre movimiento de semillas por parte de las instituciones oficiales. Tiempo después, el plan se canceló por falta de financiamiento y escaso interés, argumentando que la producción del biodiesel requería de instalaciones especiales para su refinamiento, cuya tecnología resultaba sumamente costosa.

No ha sido fácil remontar el desconocimiento de sus excelentes propiedades nutricionales, por esta razón se incluyó una muestra en la expoalimentaria, a través de una pasta condimentada con yerbas aromáticas agregándole chipotle y carne de puerco desmenuzado en una mínima cantidad, para incrementar su sabor y darle una aproximación a los sabores más conocidos por la gente. Como soporte al conocimiento y confianza del público, para la degustación de la pasta y dulce garapiñado, se preparó un cartel con la información nutrimental respectiva, del cual se presenta el siguiente cuadro.

Aminoácidos	g aminoácidos/100g proteína
Metionina	2.2
Valina	5.9
Lisina	2.5
Isoleucina	4.2
Leucina	7.1
Histidina	2.0
Fenilalanina	4.6
Treonina	4.0
Ac. glutámico	17.4
Cisteína	1.9
Tirosina	2.8
Ac. aspártico	11.5
Prolina	5.5
Serina	6.0
Arginina	14.5
Glicina y alanina	5.7
Triptofano	0.83

Cuadro 1. Aminoácidos contenidos en la semilla de piñón comestible *Jatropha curcas*.

Información proporcionada por el INIFAP. 2010

Constituyentes químicos	g/100 g de semilla
Humedad	4.08
Cenizas	4.98
Grasa cruda	50.33
Proteína	27.13
Fibra cruda	5.12
Carbohidratos solubles	8.36
Fósforo	0.835
Calcio	0.560
Sodio	0.262
Potasio	0.794
Magnesio	0.060

Cuadro 2. Cromatografía de intercambio iónico (Autoanalizador)

Información proporcionada por el INIFAP. 2010

El Totonacapan una tierra de salvación

Las grandes sequías ocurridas en el altiplano central del México antiguo, en el transcurso del siglo XV, dieron lugar a grandes movilizaciones en busca de alimentos. Sucumbieron los centros ceremoniales en varias regiones tributarias del imperio Mexica y contrariamente a las consideraciones de pobreza, la nobleza imperial arreció la presión hacia las provincias periféricas para el pago de sus cuotas, dando lugar a la inconformidad de los pueblos que con grandes dificultades lograban cumplir con sus respectivos impuestos.

Uno de los refugios temporales fue la región del Totonacapan, donde encontraron cobijo varios grupos nahuas desplazados por motivos del hambre. El semblante de gente con gran corazón y espíritu compasivo fue percibido por Fray Bernardino de Sahagún (citado por Le Clézio, 2013), quien dedicó una crónica detallada del esmero, pulcritud y limpieza que mostraban las mujeres en la elaboración de los alimentos. También destacó la asombrosa fertilidad del campo, donde observó con admiración que se lograban producir hasta tres cosechas de maíz al año, con una diversidad de alimentos que los indígenas extraían de los sembradíos. Los nahuas llegados de

lejanas tierras fueron aceptados siempre y cuando no trasgredieran las normas de comportamiento del pueblo totonaco. Los nahuas conservaron su idioma y así también lo hicieron los originarios del Tajín.

Hoy los totonacos se distinguen de los nahuas llamándoles mexicanos, los diferencian porque dicen: “ellos hablan mexicano”. La convivencia que en un principio calculaban que sería de manera temporal, sobrevivió a la amenaza genocida de la conquista española, a la explotación en el largo periodo colonial y al despojo de los derechos humanos de la independencia hasta nuestros días. En la cuestión alimentaria, se han integrado las tradiciones, producto de la adopción tecnológica y cultural que refleja la agrobiodiversidad en la costa y en la sierra, que siempre se ha denominado región del Totonacapan, Veracruz y Puebla.

El tiempo no ha logrado borrar la línea idiomática entre nahuas y totonacos; unos y otros viven en el mismo barrio y en la misma comunidad y se comunican en el idioma “castilla”, así toman acuerdos en las asambleas y realizan faenas para el mantenimiento de los servicios públicos. En la intimidad familiar vuelven a entenderse como lo han hecho desde hace varios siglos; sin embargo, se encuentran campesinos bilingües y sobre todo dominan con facilidad la lengua “castilla”.

La identidad de los dos pueblos está en el territorio y en las prácticas religiosas, comparten la iglesia católica y participan de las fiestas del santo patrón, la virgen de Guadalupe, Semana Santa y Todos Santos. En ambos lados existe inconformidad por la discriminación de la sociedad civil y eso ha contribuido a la pérdida gradual de la lengua. Sus festividades son muy notables por la semejanza en la producción agrícola y pecuaria. La milpa tiene el mismo significado y estructura topológica con un ritual de iniciación dirigida a San Juan y a San Isidro. Se ha conservado el mole de guajolote para los convidados a la siembra, garantizando la mano vuelta en un ciclo

que comienza en mayo y termina en junio. Las reservas de maíz negro, tanto en el granero como en la milpa, son una muestra de previsión para la preparación del atole agrio, que es preferido para refrescarse en los días calurosos de siembra. Entre los atoles, es el único que no tiene un fin alimenticio propiamente dicho, sino que se considera una bebida refrescante.

En el contexto del trabajo y los ritos ceremoniales, la cultura de la alimentación los ha hecho ser un pueblo consciente de la conservación de la agrobiodiversidad y el gusto ampliamente variado que los ha llevado a crear un repertorio incomparable que es valioso tanto en la sierra, como en la costa en tiempos de desastre. Las pérdidas ocurridas por el huracán Stan en el 2005 fue la prueba de solidaridad de mayor significado, donde la organización social rebasó las barreras idiomáticas y se evidenció la resistencia para soportar la escasez de alimentos, mediante el préstamo de animales de carga para el transporte de granos y víveres, desde lugares lejanos para beneficiar a toda la gente, sin distinción de idiomas. En esa forma queda demostrado el alto espíritu de hermandad que prevalece entre totonacos y nahuas, en cuya identidad como grupos étnicos, ha quedado impreso el sello de la ayuda mutua y la mano vuelta en una tierra de salvación.

Antojos irresistibles, paladares fugases

Los medios de comunicación nos hunden cada día y nos remiten al ensueño de los refrescos que alargan la cola de apetitos insaciables en el campo y la ciudad. Ciertamente la familia de las aguas embotelladas con sabor a cola, han llevado a la población hacia un río estrepitoso del que no se puede escapar fácilmente. La capacidad de resistencia de los niños, se mide por la fuerza suficiente para llevar cargando una imponente botella de tres litros de coca cola, de la tienda de la esquina hasta su casa. Lamentablemente las generaciones infantiles están adoptando hábitos de consumo que los sentencian a padecimientos

de alta gravedad como es la diabetes y colesterol elevado.

Hemos seguido el testimonio de campesinos que han sufrido estos trastornos por el excesivo consumo de refrescos. Quienes aún no han llegado a esta situación, tienen altas posibilidades de aumentar las estadísticas de la población que ha pasado a formar parte de quienes deben llevar dinero y pastillas en sus bolsillos. Hablamos de víctimas potenciales que están convencidas de que solo la Coca Cola les quita la sed.

Detrás de la dulzura está la amargura, como está sucediendo en el municipio de San Cristóbal de las Casas, Chiapas. En esa región la empresa Coca Cola está debilitando la resistencia del pueblo. La embotelladora pretende ampliar la capacidad de producción, para invadir con el refresco a una mayor extensión del sureste mexicano, arrebatando los manantiales comunitarios. La estrategia que está siguiendo consiste en dañar al pueblo quebrantando la salud de su gente, al regalarles el refresco para que se convenzan de que la Coca Cola no es tan mala como parece. La ganancia es por partida doble, está garantizando el aprovechamiento de los manantiales y a la vez está esclavizando a las nuevas generaciones al consumo desenfrenado del refresco, con las consecuencias gananciosas para ellos y lo demás viene por derivación, como sucederá con los servicios médicos privados.

En el libro titulado *Nuestros alimentos: una necesidad primaria de la humanidad*, de María de Lourdes de la I. de Bauer (2013), incluir el núm. de lapágina) , advierte que la sociedad está cada vez más lejos de consumir alimentos frescos. Y señala:

Ahora el mercado está saturado de comida y productos alimenticios adicionados con muchos conservadores, listos para consumirse. Las ventajas que ofrecen son una especie de trampa, seducen con el ahorro de tiempo, garantizan el sabor en segundos. . . Hace 30 años las familias mexicanas consideraban el tiempo de la comida un ritual –casi sagrado-, al que no se podía faltar. Las comidas en

casa respetaban la tradición y el menú completo logrando un balance casi perfecto que se completaba con desayuno, almuerzo y merienda o cena. Los cambios en el patrón alimentario de los mexicanos han llegado al grado de ser perjudiciales para la salud y derivar en problemas que van desde la obesidad hasta daños cardiovasculares graves.

Escuelas Campesinas

Las Escuelas Campesinas se han convertido en un aliado importante, en la apertura que ofrece la Universidad a las diversas organizaciones que luchan por un ambiente limpio sin contaminantes para confiar nuevamente en consumir alimentos sin agrotóxicos. Las Escuelas Campesinas se distinguen por su capacidad de intercambio de campesino a campesino en hombres, mujeres y niños, así como su presencia en eventos internacionales. Don Severiano Hernández del proyecto ecoturístico Min Chic, en el ejido El Remolino Papantla, Veracruz, ha llevado el mensaje de las etnias mexicanas a los eventos organizados en la República de Chile, Europa y Corea en los dos últimos años.

Los productores agroecológicos de plátano y café de Hueytamalco, Puebla, desde el 2011, se han convertido en difusores de los principios educativos que promueven las Escuelas Campesinas; han estado presentes en estos eventos trayendo machuca de plátano, tamal, dulce de calabaza, tlayoyos y café de altura. La Escuela Campesina de productores de vainilla de Primero de Mayo, Papantla, Veracruz, compartieron artesanías y extractos de vainilla, con lo que se le ha dado un exquisito bouquet a los preparados refrescantes de horchatas de arroz y de piñón tropical mexicano. Con estas menciones abrimos como siempre lo que tenemos sobre la mesa, para una grata degustación con la presencia de trabajadores, maestros, estudiantes y demás invitados.

La marcha que iniciamos con las Escuelas Campesinas Itinerantes en el 2003, ha permitido conocer sistemas de producción familiar,

que funcionan como espacios de reserva de plantas de uso inmediato para la comida o para aliviar malestares en el organismo. Son típicos los solares productivos en los amplios patios, o pequeños jardines situados en las azoteas, en tapancos, en el corralito al fondo del patio, en una barranca húmeda y en las paredes de la vieja casona con latas y botes de plástico colgados con alambres. El Cuaro michoacano, el Canché yucateco, el huerto Mandala de las Tórtolas, Paredes verdes, Columnas verticales, Huertos urbanos, Huertos biointensivos, etc., son ejemplos de microsistemas agrícolas asociados al buen comer, siempre que estén formando parte de una pequeña granja de gallinas, guajolotes y cerdos.

En los recorridos rutinarios por el Totonacapan, encontramos en Álamo el huerto de producción integral en el ejido Olivar Santa María, en la casa de Javier Argüelles, con un biodigestor terminal para obtener gas y abono orgánico líquido (biol), esta unidad comenzó a diversificarse en el año 2011 con el cultivo de soya (no transgénica) para elaborar dietas y ahorrar costos en la nutrición de los cerdos. En el mismo municipio con Juan Estrada, funciona la unidad de manejo agroecológico sustituyendo agroquímicos con extractos vegetales, de esta forma se ha evitado la mortandad de abejas (*Aphis mellifera*) por el uso indiscriminado de insecticidas para el control de la *Diaphorina* (es un vector de la enfermedad Huan Long Bin que mata a los cítricos). El proyecto ecoturístico Min Chic (tu Casa) del vocablo totonaco, en el municipio de Papantla, contribuye al conocimiento y educación ambiental con la reserva ecológica Talhpan (monte sagrado) y ofrece alimentos típicos de la cocina totonaca. Las comunidades de Primero de Mayo y Cerro del Carbón del mismo municipio, han invertido tiempo y dinero en la recuperación de las abejas nativas meliponas, identificándose como promotores del consumo de miel virgen para aliviar padecimientos diversos.

Las cooperativas agroecológicas en Hueytamalco, Puebla, han defendido con alma y corazón la bandera de las Escuelas Campesinas, con tecnologías terminales de elaboración orgánica para el control de la Sigatoka y la Roya del café; en los últimos años han mostrado

avances en la recuperación de abejas nativas para producir miel virgen de abejas nativas sin aguijón, principalmente de la *Scaptotrigona mexicana*. La integración de la teoría al trabajo de todos los días, está dando buenos resultados, ya que han asistido a diversos eventos de intercambio de conocimientos en Teocelo, Veracruz, con la Escuela de meliponicultura, y periódicamente están promoviendo encuentros regionales para ampliar una imagen de confianza en la formación de jóvenes experimentadores.

Se ha visto que a través de 29 años de estrecho contacto de la UACH con el Totonacapan, ha dejado una huella en la mente de viejos campesinos y campesinas y está emergiendo una nueva generación que, como expresamos al principio, los niños que llevaban a costas las madres de familia hace quince o 29 años, hoy han tomado la batuta para seguir defendiendo los principios de una educación alternativa.

Finalmente, y no por ello menos importante, reconocemos que en esta misión, tenemos una deuda con los y las protagonistas que han apoyado esta iniciativa, no les fue posible acompañarnos y estar con nosotros aquí en la Universidad para explicar, conversar y degustar, lo que todavía conservan en sus cocinas como una sagrada tradición. A pesar de que han perdido gran parte de su comunicación en lengua original, la herencia del comer y de ofrendar a sus difuntos el día de Todos Santos, una amplia variedad de productos elaborados con lo que cosechan en sus milpas, frutos que colectan en el campo y lo que extraen del mar, la tradición está viva.

La tecnología de la conservación permite que los alimentos permanezcan largo tiempo almacenados y gradualmente se ofrezcan con cierta degradación, en las grandes cadenas comerciales en todo el país. Con este derrotero, nos atrevemos a decir que la procedencia de los alimentos que se presentan y consumen en la exposición, mantienen un toque distintivo de originalidad y frescura.

Bibliografía consultada

Aguilar, EAE & Santiago, CM 2013, 'Alimentación en México: ¿nutrición?, ¿desnutrición?, ¿malnutrición?' In De la Isla de Bauer M de L (compiladora). Nuestros alimentos: una necesidad primaria para la humanidad, Comité de Acción para el Saneamiento del Ambiente, A. C. Texcoco, Estado de México.

Aguilera, MR (2000), Recetario totonaco de la costa de Veracruz, CONACULTA. Serie: Cocina Indígena Popular, México.

Bauer, M de L (2013), Nuestros Alimentos: una necesidad primaria para la humanidad, Editorial Comité de Acción para el Saneamiento del Ambiente A. C. (CASA).

Le Clézio (2013), El sueño mexicano o el pensamiento interrumpido, FCE, México ONU 1993, Valor nutritivo y usos en alimentación humana en algunos cultivos autóctonos subexplotados de Mesoamérica, Oficina Regional para América Latina y el Caribe, Organización de las Naciones Unidas, Santiago de Chile.

Paredes, LO, Guevara, LF & Bello, P 2012, Los alimentos mágicos de las culturas indígenas mesoamericanas, Fondo de Cultura Económica. Ciencia para todos.

Poot, SW, Van der, WH, Pat, FJM & Levy, T 2008, 'Activos de productores agrícolas y arquitectura de solares en Pomuch, Campeche' in Revista Sociedades Rurales, producción y medio ambiente, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, México.

Sabores, aromas y colores del Totonacapan



Detalle de planta y fruto del piñón



Miel virgen de Hueytamalco



Variedades de plátano



Muestra gastronómica

Escuela Campesina en vainilla: historia y agricultura en resistencia en el Totonacapan

Sinécio López Méndez¹

María Virginia González Santiago²

Introducción

En este capítulo hacemos una contextualización histórica de una agricultura en resistencia, de los embates por establecer una monocultura y la preservación de agroecosistemas diversificados. Se inicia el capítulo con una reseña de la Escuela Campesina y posteriormente se hace un síntesis de los cambios en las agri-culturas desde el siglo pasado, las cuales han transformado el territorio, el paisaje agrícola, los microambientes, pero sobre todo el modo de vida de la población a nivel regional, en detrimento de la biodiversidad y de su soberanía alimentaria.

En los últimos treinta años, como Universidad Autónoma Chapingo, a través del Programa de Desarrollo Regional del Totonacapan (PRODERTOT), se ha acompañado a los campesinos y agricultores en sus procesos de educación y fortalecimiento de su capacidad de autogestión, de la cual surge en 2003 la idea de formar una Escuela Campesina en Vainilla. Y como parte de las actividades de la Escuela Campesina, de compartir de campesino a campesino, de establecer

¹ Profesor investigador del Departamento de Sociología Rural. Coordinador del PRODERTOT. sinensisver@hotmail.com

² Profesora-Investigadora del Departamento de Agroecología, Universidad Autónoma Chapingo, enlace del Movimiento de Escuelas Campesinas, marvirginia2000@yahoo.com.mx

el diálogo de saberes, en 2009 y en 2015 se fungió como anfitriones del VII y el XIII Encuentro Nacional de Escuelas Campesinas.

A lo largo de su historia productiva se ha dado un lucha al tratar de recuperar una agri-cultura campesina diversificada a partir del cultivo de la vainilla. Incluso y a pesar de los problemas financieros que han enfrentado al querer vender su vainilla orgánica, aún tienen muchos retos para darle un mayor valor agregado, no obstante, que hoy en día, comercializan la vaina ya beneficiada y de que es un producto de primera calidad, la competencia que enfrentan por la producción de la vainillina, producto sintético que tiene un bajo precio en el mercado, es un reto aún pendiente. En este ensayo compartimos algunas de las lecciones aprendidas junto con los protagonistas de este proceso de educación dialógica y de resistencia por impulsar una agri-cultura respetuosa de los ciclos de la naturaleza y de la cultura del buen vivir totonaca.

Escuela campesina en vainilla

Los cambios en los paisajes agrícolas se comprenden a partir de conocer los antecedentes históricos de la región, entre ellos el cambio de los policultivos a los monocultivos, el impacto del petróleo tanto a nivel de fomentar el uso de sustitutos sintéticos de la vainilla, como en el costo de la vida de la zona de influencia de Tuxpan y Poza Rica.

Los campesinos del Ejido Primero de Mayo conocían los hábitos de crecimiento de la vainilla desde tiempos ancestrales, sin embargo, para producirla de forma intensiva y lograr que certificaran su producción como orgánica fue necesario aprender nuevas formas de manejo. Hoy en día y a partir de la producción de la vainilla han podido reflexionar sobre varios aspectos, entre ellos sobre su necesidad de experimentar y de comparar sus resultados. La escuela campesina ha potenciado su capacidad de compartir y de sistematizar sus aprendizajes y el análisis de sus innovaciones, por pequeñas que sean.

Para ellos ha sido central el hacer escuela, es decir, aprender a aprehender, enseñar a enseñar, el transmitir de forma práctica y a través de la práctica sus saberes sobre su agricultura, nuevamente sintetizaron la importancia de su participación activa en la escuela campesina con el dicho popular de: "Si les das el pescado, comerán un día, pero si les enseñas a pescar, ¡comerán toda la vida!".

La escuela como institución social permite a los campesinos, en la vida cotidiana, aprender-haciendo. Como campesinos enfrentados a problemas concretos que deben resolver para asegurar su subsistencia, no fraccionan la realidad, para ellos, la escuela de la vida es una *Universidad*, porque viven el universo, como síntesis de lo diverso, no como una realidad fraccionada, o por disciplinas científicas o por categorías, para ellos la agricultura es su vida misma. Don Beremundo nos dijo: "Yo vivo de la observación esa es la escuela".

Su ser campesinos es reafirmado a través de su lógica de buscar en primer lugar conservar su forma de vida, el buscar la productividad total de sus agroecosistemas antes que rendimientos parciales. Hoy en día y ante el fracaso de los monocultivos están volviendo a diversificar.

Sin embargo, un aspecto que aún los afecta es el intermediarismo tanto en la venta de sus cítricos como en la venta de la vainilla. En este último caso la situación es más grave, se han enfrentado los últimos diez años a la falta de mercado para su vainilla orgánica, ellos están tratando de ubicar compradores directos que puedan pagarles un precio justo que les permita recuperar sus costos de producción.

Esta problemática ha sido compartida por los productores de vainilla orgánica del Ejido Primero de Mayo de Papantla, Veracruz, durante los Encuentros Nacionales de Escuelas Campesinas, en los cuales han demostrado su maestría en el cultivo de la vainilla, además de reflexionar junto con los asistentes sobre los cambios en

su agri-cultura y la necesidad de fomentar la diversificación de sus actividades para allegarse el sustento diario, ante la crisis económica de su cultivo principal: los cítricos. Se han dado cuenta que depender de un sólo cultivo como fuente de ingresos no es conveniente porque el mercado, los precios y los costos de producción afectan su calidad de vida.

Así que, durante los Encuentros los promotores de la Escuela Campesina; Don Beremundo, Don Moisés, Don Celso y Don Basilio, explicaron no sólo lo que hacen para cultivar y beneficiar su vainilla, sino también sobre su estrategia de diversificación al cultivar, lichi, maíz para producir hoja para tamal, el desarrollar un meliponario y así obtener miel de abeja, así como un área con una cascada que bien podría tener potencial ecoturístico y finalmente una parcela diversificada en la que un productor, el señor Moisés cultiva y aprovecha a lo largo del año más de 90 especies en un espacio no mayor de 1.5 hectáreas, algunas de ellas para autoconsumo y otras para el mercado y de esta forma obtener un ingreso monetario, desafortunadamente este tipo de parcelas diversificadas son una excepción en el paisaje agrícola del actual Totonacapan. Ellos sintetizan esta estrategia de soberanía alimentaria con el refrán popular de: “No poner todos los huevos en una sola canasta”.

Experimentación campesina y sistematización de saberes campesinos

Los promotores campesinos y sus familias se han dado cuenta que es necesario recuperar sus saberes ancestrales sobre el manejo diversificado de sus huertos, de su solar, de su milpa y del monte. Por ejemplo, han contribuido para la caracterización ecológica de las abejas sin aguijón (*Hymenoptera, Apidae y Meliponini*), con el objetivo de determinar las especies de mayor potencial productivo. Dentro de este grupo de abejas ellos identifican tres tipos: la colmena de monte (*Scaptotrigona mexicana Guérin*); la colmena de tierra: (*Partamona bilineata Say*) y la chalia negra [*Plebeia (Plebeia) frontalis Friese*]. La colmena

de monte se asocia preferentemente a la presencia de árboles de chicozapote (*Manilkara zapota L.*) y cedro rojo (*Cedrela odorata L.*), (Hernández, 2009).

La experimentación campesina es una herramienta que potencia las capacidades de observación al comunicar los logros de ésta y analizar los errores de determinado proceso, no sólo desde el punto de vista técnico, sino también desde la perspectiva social, económica, cultural y ambiental. La comunicación se establece entre los propios campesinos experimentadores, con lo cual se pretende fortalecer la comunicación horizontal, en la que participan sujetos pensantes que requieren respuestas para problemas que atañen a su vida como agricultores. Asimismo permite sistematizar las experiencias y acortar los períodos de conocimientos sobre diferentes aspectos vinculados a los procesos productivos, así como compartir la generación de innovaciones tecnológicas para resolver problemas puntuales (González, 2008).

Los campesinos del Ejido Primero de Mayo han comprobado las ventajas de la experimentación, buscan alternativas, no esperan a que las soluciones lleguen desde fuera. Durante los Encuentros de Escuelas Campesinas fue posible comparar los tipos de manejo tanto en los vainillales como en el cultivo del litchi. Además de considerar la orografía del terreno, su exposición al sol, los ciclos de la luna, las características del suelo, especialmente su profundidad, textura y cantidad de materia orgánica, además consideran la distribución de la precipitación pluvial y el comportamiento de la temperatura a lo largo del año, a partir de todos estos elementos nos compartieron sus conjeturas del porqué en unos terrenos sí obtuvieron producción y en otros no, así como los cambios en la forma de manejo, incluso en la experimentación que estaban realizando al anillar las ramas del litchi y así estresar a la planta para hacerla producir.

La agri-cultura de la vainilla en el tiempo

A principios del siglo pasado, comenzó la era de la internacionalización de la agricultura indígena en la costa norte de Veracruz, lo que parece una paradoja, porque fue la puerta de entrada de la cultura europea con Cristóbal Colón en 1492.

En efecto, el café, el tabaco, el azúcar, el algodón, las fibras, las maderas y los tintes vegetales, después de la colonia constituyeron la fortaleza agrícola de México. La cafecultura adquirió una identidad étnica propia de las regiones que comenzaron a generar excedentes para la exportación. Sin embargo, la vainilla desde tiempos remotos es símbolo distintivo de los pueblos de la región totonaca de la zona norte de Veracruz y Sierra Norte de Puebla.

En 1804, Alejandro Humboldt indagó sobre esta especie, sostuvo que toda la vainilla mexicana de exportación a Europa se concentraba en las intendencias de Veracruz y Oaxaca (Humboldt, 1979). De acuerdo con Kelly y Palerm (Chenaut, 1995), la vainilla local que se comercializa es *Vanilla planifolia*. La cosecha del fruto de la vaina en sazón se realizaba todos los años durante los meses que señalaban las autoridades, para evitar su corte en estado tierno, pues cuando esto ocurría el producto resultaba de baja calidad.

El comercio de la vainilla representó uno de los mecanismos de explotación de la mano de obra indígena con la fijación del precio del producto que imponían los comerciantes y beneficiadores. Humboldt describió este dominio en la siguiente forma: los “habilitadores” adelantaban dinero a los “cosecheros”, quienes así comprometían su cosecha. Esto motivó quejas de los indios por los bajos precios del producto. La injusticia generó descontento y cuando las leyes se quebrantaron por el precio de la corrupción, los más débiles tomaron acciones por su propia cuenta, aunque eso tuvo un efecto desfavorable para su misma clase. Proliferó el robo del producto en el campo y el despojo del dinero a los campesinos que alcanzaban a vender.

La vainilla se producía en un medio ambiente limpio, saludable, sin aceleradores químicos y al final del año, los indígenas entregaban a los comerciantes la vainilla verde para el beneficiado. Este proceso consiste en desverdizar el fruto a base de calor, exposición al sol, arropamiento y aireación en seco por espacio de cuarenta días aproximadamente.

La transformación del fruto por medio del beneficiado, permite asegurar su conservación por largo tiempo, hasta que llega a las plantas industriales en países europeos y asiáticos. El manejo postcosecha recompensa al obrero encargado de las maniobras en patios y bodegas, porque genera un ingreso que es pagado con un salario equivalente a un trabajador calificado.

La vainilla gratifica las jornadas de trabajo con el exquisito aroma que despide día con día, a medida que el calor del sol concentra el contenido de aceites que impregnan los materiales que tienen contacto con el producto. Por estas maniobras, el fruto de la vainilla se aleja de sus dueños originales y en manos del empresario adquiere hasta diez veces más valor, ya que son los acaparadores quienes dominan la técnica del beneficiado y las relaciones internacionales para la exportación.

El vainillal: conservación ambiental y aprovechamiento de recursos naturales

La planta de vainilla es una orquídea trepadora que requiere condiciones especiales para su desarrollo. Para su buen crecimiento es necesaria una luminosidad del cincuenta por ciento. Si recibe menor sombreado, los efectos son letales por las quemaduras del sol; si la sombra es excesiva, la planta detiene el crecimiento, permanece raquílica y sobrevive en un estado vegetativo con hojas pequeñas y tallo muy delgado. A diferencia de las orquídeas ornamentales, la vainilla necesita enraizar sobre un sustrato natural formado

por materia orgánica forestal. En tiempos pasados, dependía completamente del manto vegetal formado por hojarasca y desechos orgánicos, que a su vez constituyen el alimento de microorganismos, lombrices e insectos, que viven en contacto con el suelo.

Las buenas condiciones de humedad, eran consecuencia de un régimen de lluvias bien distribuidas, con una armonización climática entre épocas de frío y calor; este ambiente aseguraba la producción por varios años. Hasta mediados del siglo pasado el vainillal ocupaba un espacio de vegetación forestal denominado acahual, que en otras palabras, equivale a un ecosistema de transición hacia el “monte alto”, un sistema etnoagroforestal complejo y diverso. El acahual conformaba un agroecosistema que por su composición florística heterogénea albergaba numerosas especies herbáceas, caducifolias y perennifolias, ahí abundaban árboles como la chaca, frijolillo, chijol y jonote, maderas que se utilizaban para leña. Había plantas medicinales, hongos comestibles, pimienta, frutales silvestres, fibras, palmas, raíces y bulbos de alto valor para la industria farmacéutica como fue el barbasco; de esa reserva vegetal, dependía una amplia variedad de animales silvestres, que a su vez constituían un complemento para la alimentación familiar mediante la cacería. Además de diversos polinizadores, entre ellos a las abejas meliponas. El cultivo de vainilla compartía un medio ampliamente diversificado, de donde el campesino derivaba una considerable cantidad de alimentos, materiales para la construcción de viviendas, productos para la salud y recursos monetarios por la venta de vainilla, pimienta y madera.

Del vainillal a la ganadería

En la segunda mitad del siglo pasado, extensas áreas de monte y acahual, dieron paso a la agricultura y a la ganadería. El poder del capital agrícola e industrial se impuso a la forma de vida campesina. El mercado de la vainilla entró en crisis después de que la región de Papantla alcanzó el máximo esplendor en 1956 y 1958, con la

producción de 2 mil toneladas del producto verde, derivando un volumen record para la exportación de 300 toneladas de vainilla beneficiada. Posteriormente los países consumidores avanzaron en la investigación químico-farmacéutica para encontrar sustitutos a la vainillina natural y los precios disminuyeron considerablemente. La vainilla dejó de ser la esperanza para la población campesina. Las calles de Papantla dejaron de aromatizar el ambiente, la gente que apostaba a tener un ingreso durante la polinización, se dedicó a otros menesteres y el abandono de la vainilla provocaría más tarde un cambio de graves consecuencias para el ambiente y para la agricultura regional.

La ganadería comenzó a requerir grandes extensiones con el arribo de familias europeas que traían otra visión acerca de cómo realizar la actividad agropecuaria, el racismo hacia los totonacos no tardó en expresarse, por el analfabetismo y la ignorancia que éstos demostraban en sus relaciones comerciales. El desprecio se ocultaba en un falso sentido de amistad y compadrazgo al convertirlos en sujetos de crédito. Les vendían ropa, implementos de labranza, medicinas, abarrotos; el mecanismo de dominio que tuvo mejores resultados para los descendientes europeos, fue la venta de bebidas alcohólicas. Las impagables deudas y las transacciones fraudulentas que resultaban a favor de los empresarios, terminaban con el empeño de terrenos que difícilmente los indígenas podían recuperar. Así, los ranchos se fueron ampliando con los desmontes sucesivos, hasta encerrar a las rancherías campesinas, provocando problemas por el difícil acceso a sus viviendas. Los propietarios, de apellidos italianos, españoles, franceses y alemanes, fundaron haciendas ganaderas cuyas extensiones oscilaban entre 1000 y 2000 hectáreas, con ello no sólo el paisaje se modificó, sino también los modos de vida. La mecánica de conversión de tierras disponibles para la ganadería, consistió en arrendamiento a los campesinos sin tierra para que cultivaran maíz tres o cuatro años, sin cobrarles renta, solo que al término del convenio, debían de dejar el terreno sembrado de pasto, para que los

propietarios solo colocaran alambradas para introducir el ganado.

Migración y la mono-cultura de los cítricos

En la década de los sesenta, los ganaderos, cañeros, tabacaleros, plataneros y vainilleros, comenzaron a rendir cuentas deficitarias por la crisis del campo; las pequeñas explotaciones no sobrevivieron a esta depresión y la puerta de escape se vio más allá de las fronteras en el norte de México, la migración comenzó a ser la solución más viable entre el jornalerismo nacional o en el extranjero recompensado en dólares. A partir de los sesenta comenzó una corriente migratoria, que se fue incrementando, de manera que en 1985 los mexicanos migrantes a los Estados Unidos, sumaban 1.6 millones, acentuándose hacia finales del siglo, ya que en 1990, 4 millones de mexicanos se habían establecido al otro lado de la frontera con o sin documentos (OEA, 2014).

Quienes defendieron la posesión de una parcela ejidal y los herederos de medianas estancias en terrenos altos de lomerío, encontraron en los cítricos una alternativa de fácil compensación al vacío que habían dejado los cultivos devaluados de maíz y frijol. Proliferaron viveros en todas partes, debido a la facilidad que presentaba la obtención de semilla de naranja agria (*Citrus aurantium* L. Osbeck), usada como un portainjerto de bajo costo para las variedades comerciales.

Sin la fortaleza recuperada de la década pasada, los ganaderos que habían sobrevivido a los estragos de la fiebre aftosa de los años cincuenta, también vieron nuevas oportunidades en la era que se estaba perfilando, y se sumaron a la corriente de desarrollo citrícola. En igual forma como lo habían hecho en la conversión de terrenos hacia el establecimiento de pastizales, ahora rentaban terrenos cubiertos de pasto, para que al cabo de cuatro o cinco años de cultivos de maíz y frijol, devolvieran el terreno a los propietarios, con el compromiso cumplido de dejar establecida la plantación de

naranja Valencia Tardía, en una etapa muy cercana a la producción comercial.

Hasta aquí hemos dado un salto en la historia de la vainilla, con el fin de ilustrar las oscilaciones económicas que tuvieron lugar en el escenario geográfico, para explicar el reacomodo de los sistemas productivos, dentro de los mecanismos de convivencia entre los productores medianos, pequeños y campesinos jornaleros.

Las ciudades y pueblos de mediana magnitud en la región del Totonacapan, comenzaron a dinamizar su economía con la sustitución de viejas plantaciones de plátano, por variedades de cítricos.

Poco tiempo después, en la década de los sesenta, los platanares comenzaron a ser afectados por el llamado “chamusco”, enfermedad fungosa que en apariencia quemaba las hojas y difícilmente se lograba controlar. La conversión de los dos importantes renglones agrícolas, consolidó el rápido desarrollo de la citricultura, reduciendo significativamente las reservas forestales.

Recuperar la vainilla, un compromiso de largo plazo

Los campesinos de mayor edad, calculan que en un lapso de 20 años (1960-1980), se perdieron los últimos montes que se mantenían como reservas de madera, que era usada para la construcción de galeras, donde se secaba el tabaco. Comenzaron a manifestarse nuevas prioridades en las áreas despejadas, cubiertas por naranjales. Era necesario abrir caminos y construir puentes para facilitar el acceso a los camiones para sacar las naranjas. Cualquier otro producto agrícola carecía de valor al compararse con las importantes percepciones que recibían por la venta de la fruta. Un nuevo tractor, una camioneta, estrenar una casa, eran motivo para apostarle a los cítricos y ampliar en lo posible las plantaciones mediante la compra de nuevas tierras.

La producción de vainilla había quedado relegada a pequeños espacios de reservas arbustivas; en otros casos, la curiosidad de productores en una aventura de la imaginación, ensayaron sistemas diferentes al acahual, utilizaron tutores de diversas especies como: higuera, piocha, zapote reventador, pichoco y cocuite, para uniformizar los tutores y distribuirlos en una forma de plantación. Otro método novedoso en el manejo, fue la instalación de viveros para aventajar el tiempo de trasplante y acortar el periodo de producción. Las innovaciones tuvieron buenos resultados para seleccionar los tutores más apropiados; desecharon la higuera por su frondosidad, la chaca no era conveniente por el desprendimiento de la fina corteza, el cocuite porque se defolia cuando se requiere protección contra los candentes rayos solares, lo mismo sucedía con la piocha; finalmente se seleccionó al pichoco que es de rápido desarrollo y responde favorablemente a la poda para regular la luminosidad. No obstante que ello implicó el simplificar el agroecosistema a dos cultivos: vainilla-pichoco y con la agravante que en numerosos casos, al reproducir por esqueje la vainilla se tenía una baja o nula diversidad de ambos cultivos, lo cual repercutió en problemas fitosanitarios.

Con la esperanza de rescatar la credibilidad en los mercados que habían conquistado desde mediados de siglo XX, productores de amplio reconocimiento en Papantla y Gutiérrez Zamora, se apresuraron a superar deficiencias evitando cosechas anticipadas de frutos tiernos, que no reunían una calidad aceptable para su conservación. En la última década del siglo, las instituciones para el desarrollo rural, contribuyeron a la organización de productores para difundir las técnicas que habían dado resultados satisfactorios en manos de campesinos experimentadores, abrir líneas de financiamiento y establecer centros de acopio. Como una muestra de avance en la sistematización del conocimiento sobre el cultivo y beneficiado, en 1995, se editó una publicación con la autoría del Ingeniero Agrónomo Erasmo Curti, con el título: “Cultivo y beneficiado de la vainilla en México”, auspiciado por la Organización Nacional de Productores Indígenas y el Instituto Nacional Indigenista. Sin lugar a dudas contribuyó a difundir información básica, fundamental

para productores y estudiantes, escrito en lenguaje accesible, con ilustraciones fáciles para identificar el medio ambiente del cultivo. No obstante, la capacitación para el cambio en un cultivo de ciclo indeterminado, no fue una tarea fácil, cuando se trató de crear un medio ambiente lo más cercano a lo natural mediante compostas, hojarasca podrida, lombricompostas, todo ello para garantizar una adaptación de la vainilla para generar un margen de ganancia para retribuir el trabajo campesino.

El abandono por más de cuatro décadas en que se mantuvo la actividad vainillera en la región del Totonacapan, no favoreció su desarrollo tecnológico, los rendimientos continuaban bajos. Hasta el año 2000, las estadísticas reportaron rendimientos inferiores a 200 kilogramos por hectárea en los estados de Veracruz y Oaxaca. En el año 2000, Veracruz reportó una superficie de mil 253 hectáreas, con un rendimiento de 102 kilogramos por hectárea y Oaxaca 640 hectáreas, con 142 kilogramos por hectárea de vainilla verde (documentos de trabajo del Consejo Veracruzano de la Vainilla (COVERVAINILLA, 2016). Los datos evidencian una realidad social en grave crisis. Reflejan una escasez de mano de obra, una dominante población de adultos mayores con un alto grado de analfabetismo. Un panorama difícil de revertir en poco tiempo, teniendo en contra una política ausente de programas para impulsar el desarrollo de la actividad vainillera; los empresarios lograron conquistar mercados, saliendo a flote en un clima tormentoso para las débiles economías.

Mientras esa realidad prevalecía en México, otros países del sur de África y Oceanía, mostraban mayores ventajas tecnológicas y cubrían gran parte la demanda de Europa, Asia y Estados Unidos. En ese escenario, los productores mexicanos buscaron reactivar las áreas que antaño habían logrado fama internacional, pero a diferencia de aquellos tiempos, ahora enfrentaban la competitividad que impuso la globalización en lo económico y en lo tecnológico. El producto de recolección debía dar paso a una actividad de alta precisión, en lo económico, tecnológico, organizativo y amplio conocimiento de

la normatividad para su comercialización nacional e internacional.

Después de la cumbre de la Tierra en 1992, la conciencia social dio muestras de una preocupación sobre los graves problemas ambientales causados por el desenfreno en la explotación de los recursos naturales, la elevada concentración de gases de efecto invernadero emitidos por la industria y la lejana posibilidad de heredar a las futuras generaciones un mundo habitable. Como consecuencia, los grupos ambientalistas, organizaciones no gubernamentales luchadores por el rescate de los ecosistemas, promovieron campañas para reducir el consumo de alimentos chatarra, y educar al consumidor para procurar alimentos con menos residuos agroquímicos. La aparición de múltiples enfermedades letales en adultos jóvenes, abrió la confianza para que organizaciones agrícolas locales orientaran sus esfuerzos para producir y consumir alimentos saludables.

Los productos sintéticos que se usaban en la industria licorera, panificadora y repostería, comenzaron a ser reemplazados por productos naturales; en este plano, la vainilla tenía mucho que dar, aunque se hubiera mantenido en los esquemas de mínima infraestructura con rendimientos bajos, un nuevo amanecer aclaró el día para los humildes cultivadores en los primeros años del nuevo siglo. Tan extraño como increíble, fue la apertura de precios en el 2002, cuando el kilogramo de fruta verde llegó a pagarse en \$500.00. El lenguaje relacionado con el campo, cambió rápidamente para hablar solo de cómo producir la cantidad suficiente de vainilla, para satisfacer la demanda de los países europeos, ávidos de la vainilla que se producía en el Totonacapan (Información directa, 2016).

Los altos rendimientos estaban muy lejos de obtenerse, ya que era imposible dar un salto cuantitativo y cualitativo de 200 a 1000 kilos por hectárea en tres años. Los referentes de grandes alcances en tecnología están en otros países. Madagascar y Nueva Guinea han rebasado la producción de Papantla, reportan cosechas hasta de 2 toneladas por hectárea y surten la demanda de Europa y Estados

Unidos, exportan el 60% de su producción, satisfaciendo el total de sus requerimientos (Hernández, 2011).

En la sierra de Chiconquiaco, Veracruz, los campesinos ensayaron arreglos ecosistémicos en los cafetales bajo sombra de chalahuites, asociando vainilla con tutores de pichoco. Esas experiencias tuvieron una amplia repercusión en el Totonacapan; en poco tiempo esa práctica la fueron adoptando los cafetaleros de Coxquihui, Zozocolco y Huehuetla en la sierra poblana. La diversificación no era una meta en la recuperación de la vainilla, sin embargo, resultó casualmente con la asociación de palma camedor, que logró un importante valor económico como palmilla, suplía un ingreso en forma regular entre los ciclos anuales del café y la vainilla. Uno de los elementos que tendrían incidencia para comprender la causa por la cual en el municipio de Papantla se ha mantenido el cultivo de vainilla, reside en la conservación de una fuerte tradición totonaca. Como lo han expresado varios antropólogos estudiosos del Totonacapan.

Una modernización muy distante

Desde la óptica científica, lo tradicional debe dar paso a la innovación, el viejo instrumental tiene que ceder a la introducción de equipos eficientes y los conocimientos empíricos deben incorporar conocimientos sistematizados derivados de la investigación.

Los delegados de extensión agrícola que desde mediados del siglo pasado actuaron con el esquema de la revolución verde, llevaron a cabo la aplicación de paquetes tecnológicos para lograr cambios en las regiones agrícolas como en el noroeste.

Lo deseable para mejorar los rendimientos de la vainilla y la situación de los vainilleros, habría sido también la formulación de una política de desarrollo vainillero, aprovechando la fuerte corriente de capital que se generó a partir de los cincuenta. Desafortunadamente no fue así, los indígenas siempre estuvieron al margen de los analistas del

desarrollo, de los genetistas y de los académicos. Los protagonistas de la ciencia no le dieron la mano a las etnias para fortalecer su autonomía; este sector obedeció a su tradición, a una herencia cultural, mirando atrás para encadenar eslabones de viejas consignas que en lengua totonaca solo ellos entendían.

Esas conversaciones de padres, abuelos y descendientes, tarde o temprano pasaron al plano moral e ideológico, para rescatar los bejucos de vainilla perdidos en el monte.

En cuatro décadas de olvido gubernamental, los productores transitaron de un ensayo a otro, defendiendo la vainilla de su desaparición, respondiendo a un distintivo que ha marcado el carácter indígena de la región, que con el Tajín y la danza de los voladores, forman parte de esa trilogía cultural incomparable.

En ese estrecho marco social, fue posible encontrar el cultivo de la vainilla en diferentes formas de acomodamiento ecológico. Vainilla en sistemas rústicos de acahual, vainilla en pichoco, vainilla bajo malla media sombra, vainilla en cafetales y vainilla en naranjales.

Conclusiones

Las organizaciones de productores en el Totonacapan, pueden estar a la altura de los mejores del mundo, teniendo el acompañamiento de productores y académicos que cuentan con un conocimiento de los procesos reproductivos de la microfauna benéfica para recuperar la fertilidad de los suelos. La estrategia de este despertar está en el seguimiento de Escuelas Campesinas donde se han logrado avances en el cambio de la conciencia ambiental, como productores de vainilla, plátano, cítricos y miel.

Diversos y variados han sido los proyectos de investigación, servicio y educación-capacitación campesina que se han realizado en la Región del Totonacapan-Huasteca para promover el desarrollo regional

participativo, los cuales dieron lugar a las Escuelas Campesinas del Totonacapan. Desde el año 2010 se ha ampliado el área de trabajo hacia la Huasteca y se han establecido nuevos proyectos de estudio y aprendizaje, tales como: asociación de cultivos (plátano y café), manejo y aprovechamiento de abejas sin aguijón (meliponarios), fomento y construcción de ecotecnias (biodigestores, estufas Lorena, uso de super adobe y ferro-cemento, e instalaciones hidráulicas con bomba de ariete, entre otras); y, para todo ello, capacitando mediante el modelo de “Escuelas Campesinas”.

Por otra parte, se ha iniciado el encuentro y relaciones informales con la organización “Consejo de Ancianos por la Sabiduría Ancestral Totonaca, A.C. (CASAT), lo cual posibilita conocer y compartir los usos y costumbres de la cultura totonaca, directamente en su centro de origen y con los propios habitantes “Totonacu”. Conocer los nuevos proyectos y el compartir la cultura totonaca, fue uno de los propósitos fundamentales del XIII Encuentro Nacional de Escuelas Campesinas, realizado en 2015.

Se han realizado prácticas con los productores considerando cada una de las etapas del cultivo y beneficiado de la vainilla, para lo cual se ha aplicado el concepto de parcela-escuela, los participantes enseñan y aprenden en la práctica, así como comparten los resultados de su experimentación. A través de la capacitación se ha logrado mejorar el manejo de los vainillales y obtener un mejor producto.

Finalmente, es importante recalcar que los integrantes del PRODERTOT han fortalecido las giras de intercambio de experiencias como una estrategia educativa, de campesino a campesino, con organizaciones vecinas del estado de Puebla para consolidar la diversificación.

Bibliografía consultada

- Aguilera, R. 2008. *La vainilla Mexicana*. Editorial Veinte Soles. México.
- BBC. 2016. Porqué se disparó el precio de la vainilla, el sabor preferido del mundo, www.bbc.com/mundo/2016.
- Chambers, A. U. 2017. *Vainilla: producción doméstica e innovación global*. Universidad de Florida. X Simposium anual de vainilla. Monroe, NJ. Center Crambury South, Brunswick.
- Chenaut, V. 1995. *Aquellos que vuelan, los totonacos en el siglo XIX*. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. Instituto Nacional Indigenista.
- COVERVAINILLA. 2016. Documentos de trabajo, reportes de campo sobre cooperativas y sociedades de producción rural para la producción de vainilla en el Totonacapan.
- Curti, D. E. 1995. *Cultivo y beneficiado de la vainilla en México*. Organización Nacional de Vainilleros Indígenas. Instituto Nacional Indigenista.
- Hernández, H. J. 2011. *Paquete tecnológico vainilla (Vanilla planifolia Jackson), establecimiento y mantenimiento*. Centro de Investigación Regional del Golfo Centro. Campo Experimental Ixtacuaco, Tlapacoyan, Veracruz.
- Kelly, I. y Palerm, A. 1954. *Los totonacos del Tajín*. Antropología Social. Instituto Smithsonian.
- OEA. 2014. *Sistema Continuo de Reportes sobre Migración Internacional en las Américas (SICREMI)*.
- López, M. S. 2007. *Capacitación para la diversificación café-vainilla de Zozocolco de Guerrero, Veracruz*. En *Agricultura con sabor cítrico y aroma de vainilla en la región del Totonacapan Bernardino Mata (Coord.)*. Centro Interdisciplinario de Investigación y Servicio para el Medio Rural (CIISMER). Universidad Autónoma Chapingo.
- Lugo, C. A. 2012. *Recolección, cultivo y comercio de vainilla en Veracruz durante el siglo XIX*. Área académica de historia y antropología. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Reyes, L. R. y Rodríguez, M. V. 2008. *Beneficiado tradicional de vainilla*. Escuela de Ingeniería Agrohidráulica. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Romero, R. J. 2008. *Estado Nutricional de la vainilla en diferentes sistemas agroforestales y aislamiento de sus hongos endomicorrícicos*. Tesis de Maestría en Agroforestería para el Desarrollo Sostenible. Universidad Autónoma Chapingo. www.vanillameeting2017.com

Escuela Campesina en Vainilla: agri-cultura totonaca en resistencia



Compromisos sociales: **Pronunciamientos de las Escuelas** **Campesinas**

David Delgado Viveros

María Virginia González Santiago

Elia Patlán Martínez

Hoy en día las organizaciones campesinas reconocen que para el futuro de la soberanía alimentaria y el derecho a tener un mundo más saludable donde vivir, se enfrenta a diferentes problemas que ponen en riesgo los territorios de estos grupos.

Cada vez más se reconoce que en nuestro país y otros de Latinoamérica sus riquezas naturales y culturales se ven amenazadas por las estrategias de desarrollo que se impulsan en los gobiernos y favorecen a empresas trasnacionales y nacionales que buscan quedarse con estos recursos.

Los efectos de estas acciones promueven el consumo de alimentos principalmente industrializados que se traducen en nuevas prácticas culturales que orientan las comidas rápidas con poca o nula interacción familiar. Esta forma de alimentarse ha incrementado el número de enfermedades relacionadas con el incremento en la incidencia de diabetes mellitus, cáncer, obesidad entre otras.

La producción de estos alimentos hace que sea más costosa su elaboración por lo que el precio al consumidor es más alto. Por ejemplo, un kilo de jitomate natural cuesta alrededor de 15 pesos el kilogramo en promedio, un kilo de puré de tomate condimentado

cuesta en promedio 50 pesos, pero además trae otras sustancias que pueden afectar la salud como el glutamato monosódico. Si bien es cierto los alimentos industrializados ahorran tiempo en la elaboración de las comidas diarias, también es cierto que saldría muy costoso alimentar una familia con productos industrializados con los consecuentes daños a la salud por el consumo de estos alimentos. Es necesario recordar adicionalmente que productos chatarras como los diferentes tipos de botanas refrescos y panecitos afectan la salud de las personas y los niños.

Los productos agropecuarios que son la base de la elaboración de los alimentos industrializados no garantizan un mejor nivel de vida a las familias campesinas que los cultivan. Estas estrategias de producción que promueven las empresas industrializadoras de alimentos favorecen el desgaste de las tierras, la destrucción de la biodiversidad por la promoción de monocultivos con el empleo de agroquímicos, asimismo influyen en el desmantelamiento del tejido social y las redes locales de comercio, por las grandes empresas de distribución de alimentos.

Aunado a lo anterior las nuevas leyes mexicanas de desarrollo como la reforma energética, la ley de biodiversidad, la reforma del artículo 27 constitucional, la propuesta de ley para el manejo de las aguas nacionales está favoreciendo el impulso de mega proyectos como la industria minera a cielo abierto, el fracking para obtener gas natural, el desarrollo de la industria petrolera. El nuevo marco legal está diseñado para el desarrollo de empresas principalmente extranjeras que están despojando del territorio a familias campesinas, se están apropiando de los recursos hídricos y con muy pocas ventajas económicas para las familias campesinas de los territorios afectados, el rompimiento del tejido social y la amenaza de perder la producción alimentaria.

La situación planteada anteriormente está generando movimientos sociales por la defensa del territorio y la vida con lo cual coinciden

el movimiento mexicano de escuelas campesinas y su declaratoria por el XV aniversario de los encuentros de escuelas campesinas en el estado de Chiapas, el movimiento agroecológico latinoamericano, el manifiesto campesino de Chinameca, Morelos, el Frente de Pueblos en defensa del territorio, el agua y la vida que coordina la tribu Yaqui, el movimiento en contra del desarrollo minero en la Sierra Norte de Puebla, entre otros.

Las diferentes etapas por las que se ha desarrollado el movimiento de escuelas campesinas, en su XV aniversario de haber iniciado este movimiento ha planteado los siguientes principios que son la base para continuar resistiendo ante los embates de los megaproyectos y las políticas que pretenden entregar los recursos naturales a las grandes empresas que pone en riesgo la seguridad y la soberanía alimentaria por lo que nos pronunciamos por:

- La defensa colectiva de la base territorial ante el embate de los megaproyectos para construir una nueva política que impida el desarrollo de industrias como la minería y la obtención de gas natural que son muy agresivas para el ambiente y la salud de las formas de vida
- La defensa de la soberanía alimentaria a través del rescate de las semillas y fauna nativas, por la colaboración decidida de organizaciones campesinas y centros educativos
- Favorecer el diálogo permanente de saberes que consolide la organización social, la autonomía local y el fortalecimiento de las agri-culturas
- Fortalecer las estrategias sustentadas en la cultura local y regional para promover el trabajo y aprendizaje colectivos que favorezcan el bienestar común
- Impulsar el cultivo de la tierra y la sociedad con base en los principios de la agroecología que influyan en la cohesión social y la integración territorial
- Promover redes de organizaciones campesinas que tengan como eje una relación más armónica con la naturaleza, sustentadas en el diálogo de saberes y en la defensa del territorio

- Construir políticas públicas que permitan que las fuentes de agua y la base de recursos naturales sean manejados desde la organización comunitaria

Estamos en la antesala de construir un futuro diferente que permita garantizar que las generaciones futuras tengan asegurado un mejor nivel de vida que el actual y que estas sigan fortaleciendo su cultura local expresada en una alimentación sana derivada de un diálogo de saberes permanente de la producción agroecológica de alimentos. Tener un mejor nivel de salud y una economía campesina fuerte con base en redes comerciales justas y una relación más equilibrada con la naturaleza.

De no hacerlo el calentamiento global y la pérdida de recursos naturales serán el menor de nuestros problemas.

A fin de reforzar la memoria colectiva incluimos a continuación las Declaraciones de las Escuelas Campesinas de 2012 y 2017:

Manifiesto Campesino de Chinameca- 2012¹

A más de 100 años de la Revolución Mexicana, en la cual el campesinado participó activa y mayoritariamente, todavía la consigna y demanda principal: “Tierra, Justicia y Libertad” no ha sido cumplida.

Los gobiernos mexicanos de las últimas décadas se han encargado de dismantelar la reforma agraria realizada por la administración de Lázaro Cárdenas del Río, y han terminado por conducir al campo mexicano y a la República a una crisis sin precedentes en el período posrevolucionario, lo que se manifiesta con un incremento de la miseria y la pérdida de la capacidad nacional para producir los cultivos básicos que permitirían sortear con más posibilidades de éxito los chantajes y presiones políticas del capitalismo. Hoy, el campo y la gran mayoría de los campesinos de México, se encuentra

¹ Manifiesto Campesino firmado por 156 asistentes al X Encuentro Nacional de Escuelas Campesinas, celebrado del 8 al 10 de agosto del año 2012 en la Ex - hacienda de Chinameca, estado de Morelos.

en condiciones ambientales, sociales y económicas muy deterioradas y deprimidas. Deforestación, desertización, sequía, marginación, pobreza, desempleo, hambre y exclusión son las características dominantes en el territorio y en la mayoría de la población que habita el medio rural del país.

La solución de los problemas del campo en beneficio, en primer lugar, de quienes lo habitan y lo hacen producir, es un asunto de vital importancia para todos los mexicanos. Pues ningún proyecto de nación independiente, soberana, justa e igualitaria prosperará si una de las áreas económicas más relevantes del panorama nacional no funciona adecuadamente para atender las necesidades más importantes del país.

Por eso hoy, a quienes han tratado históricamente a los campesinos con discriminación y con desprecio, a quienes los han humillado y les han negado su derecho a tener una vida digna y armoniosa con su entorno y a quienes han hablado por ellos y los han representado logrando beneficios personales; a todos ellos, les decimos, que aquí estamos, que como herederos de los pueblos originarios nos resistimos a desaparecer y que aún cuando se nos ha reducido, en número, mantenemos la esperanza de un futuro mejor para este país, que también y desde su fundación, es nuestro.

Por todo lo anterior, los campesinos y pequeños productores, hombres y mujeres, técnicos y estudiantes, todos los que hemos participado anualmente, desde el año 2003, en los Encuentros Nacionales de Escuelas Campesinas, hoy manifestamos y demandamos al nuevo gobierno: “un gobierno diferente” y que esté dispuesto a escucharnos e integramos en el proyecto nacional. Ante ello proponemos que en las políticas públicas dirigidas al campo mexicano se considere lo siguiente:

1. Defender y custodiar los recursos naturales de México y, en especial, proteger la biodiversidad del sur-sureste del país.
2. Resguardar legalmente los recursos ambientales que poseen las comunidades campesinas, tales como: agua, ríos, manantiales,

- cenotes, montañas sagradas, etc. Que quede tipificado en normas y leyes y que sean aplicadas en los 32 Estados de la nación, en las que las comunidades sean guardianes y defensores, y que estos recursos no se privaticen ni sean objeto de venta.
3. Detener el desplazamiento y el despojo de sus tierras y territorio, de pueblos y comunidades campesinas y/o grupos étnicos, por parte de megaproyectos privatizadores de recursos naturales por empresas particulares, estatales y multinacionales. En especial que se les restituya sus tierras y recursos naturales a campesinos de San Antonio de Ebulá, Campeche; de “La Parota”, Guerrero; de “Cherán”, Michoacán y de “Wiri-kuta” en Territorio Huichol.
 4. Suspender las construcciones de nuevas presas hidroeléctricas y termoeléctricas proyectadas para el país, sin antes consultar a las comunidades afectadas, como es el caso del gasoducto que afectaría a 60 pueblos de los estados de Morelos, Puebla y Tlaxcala.
 5. Fortalecer el mosaico cultural de nuestra Patria/Matría, con leyes y decretos, para que todos y cada uno de los grupos étnicos fortalezcan sus: semillas, lengua, traje y vestimenta, comidas tradicionales, usos y costumbres, legislación, bailes y celebraciones, ritos, mitos y ceremonias agrícolas.
 6. Respetar la multiculturalidad y los usos y costumbres que constituyen la identidad de los pueblos originarios y comunidades campesinas de México.
 7. Acceso libre a los grupos étnicos de todo el país, a todas las ciudades sagradas (arqueológicas), los 7 días de la semana.
 8. Recuperar y fomentar los saberes y conocimientos de las diferentes Agri-culturas desarrolladas en México por los pueblos originarios y campesinos.
 9. Recuperar y fortalecer, en todos los grupos étnicos y culturales del país, la siembra de semillas criollas, facilitando los mecanismos legales y fomentando programas de gobierno para ese fin.
 10. Legislar en defensa del material genético de las distintas regiones culturales de nuestra Patria/Matria, especialmente en defensa de las semillas criollas; promover incentivos fiscales para los productores/as orgánicos y establecer que México sea una tierra libre de agroquímicos en un término no mayor de 3 años.

11. Promover y adoptar la tecnología y prácticas de la “otra agricultura” que favorece la sanidad e inocuidad alimentaria. Es decir, propiciar el establecimiento de la permacultura y de la agricultura orgánica, ecológica y biointensiva, con el propósito de producir alimentos sanos, limpios y nutritivos, contribuyendo a lograr la soberanía alimentaria.
12. Seleccionar y aprovechar el uso de nuevas tecnologías agrícolas que eleven la productividad de la tierra y el trabajo, sin deteriorar el ambiente ni agredir al ser humano.
13. Detener, inmediatamente, las concesiones de siembras experimentales y/o productivas, basadas en semillas transgénicas.
14. Revisión y corrección inmediata de los programas de gobierno que estén relacionados con el campo, para que los apoyos lleguen directamente a los campesinos y no a los empresarios del campo. Facilitar, a los campesinos, los trámites que se requieren para ello.
15. Recuperar y difundir las formas y tipos de organización comunitarias que, históricamente, les han permitido a los indígenas y campesinos mantener y sustentar su “modo de producir y vivir en el campo”.
16. Fomentar y consolidar la práctica del “buen vivir” que nos han enseñado los pueblos originarios con el propósito de construir un “modo de vida sustentable”.
17. Adoptar y establecer, como política pública, a las Escuelas Campesinas como un método de la Educación Rural Alternativa (ERA) entendida como *“El proceso de formación orientado a conformar un ser humano integral en armonía con su entorno social, económico, tecnológico, ecológico y cultural; sobre la base de un pensamiento reflexivo y crítico, que permite la transformación de las condiciones actuales de vida con una visión de sustentabilidad, equidad de género y justicia social”* (2° Foro Nacional de ERA, 2011).

Finalmente, manifestamos nuestra solidaridad con todas las luchas y los movimientos sociales y populares en defensa de los derechos humanos, ambientales, culturales y políticos; y, en particular, con los movimientos campesinos de ejidos y comunidades que luchan por

su autonomía y su autodeterminación, en todos los órdenes, para tratar de reconstruir una sociedad en armonía con la naturaleza que posibilite una mejor calidad de vida.

¡Por un proyecto de nación incluyente de los pueblos originarios y del campesinado!

Declaración final del XV Encuentro Nacional de Escuelas Campesinas

Durante 4 días, del 04 al 07 de octubre de 2017, nos reunimos en el Estado de Chiapas alrededor de 400 personas entre campesinos, estudiantes, académicos y profesionistas, convocados para participar en el XV Encuentro Nacional de Escuelas Campesinas y procedentes de 17 estados de la República Mexicana. Entre los asistentes participaron personas y organizaciones sociales de Yucatán, Tabasco, Chiapas, Oaxaca, Guerrero, Michoacán, Jalisco, Querétaro, Estado de México, Ciudad de México, Morelos, Puebla, Tlaxcala, Veracruz, San Luis Potosí, Coahuila y Zacatecas. Además, nos honraron con su participación investigadores y/o estudiantes de Colombia, Ecuador, Cuba, Austria, Italia, Alemania y España. Reconocemos el apoyo de la Universidad Autónoma Chapingo y llamamos a todas las universidades y centros de investigación a fortalecer la vinculación con la sociedad a través del servicio social, las prácticas profesionales y la investigación participativa. Agradecemos a la Red de Escuelas Campesinas de Chiapas por recibirnos en las comunidades y municipios que recorrimos en esta visita: San Cristóbal de Las Casas, Ixtapa (UMAEZ), Bachajón (UBACH), Tenejapa (Pro Mazahua), Tzimol (Psomanitik) y La Trinitaria (CEFACECI).

Se estableció el compromiso de promover e impulsar la constitución de la Red Nacional del Movimiento de Escuelas Campesinas mediante Redes regionales con base en el siguiente principio fundamental: que una “Escuela Campesina” está conformada por una serie de iniciativas organizadas, que han surgido de manera simultánea con base en la educación popular, la capacitación en agroecología, la defensa del territorio y de los derechos humanos.

Tenemos claro que el modelo económico actual se basa en el libre comercio, el extractivismo, la acumulación del capital, el despojo, la corrupción y la negación de los derechos económicos, sociales, culturales y ambientales. El impacto de este modelo económico para los pueblos indígenas y campesinos se hace evidente en procesos de despojo territorial patrimonial y cultural así como de patentes y de privatización de saberes, conocimientos, semillas, plantas medicinales, bienes naturales como agua, tierra y biodiversidad.

Frente a este sistema capitalista neoliberal, nuestro horizonte es la soberanía alimentaria, la democracia participativa y la economía solidaria. Nuestro método de trabajo es la concientización, la práctica colectiva y el diálogo respetuoso entre niños, jóvenes, hombres y mujeres comprometidos con la transformación radical de las condiciones de opresión que impone dicho sistema capitalista.

Al intercambiar nuestras experiencias, demostramos que los programas de capacitación agroecológica son una alternativa para impulsar la producción de alimentos sanos, inocuos y nutritivos en rechazo a la alimentación industrializada y su modelo de producción con base en agroquímicos, plaguicidas, insecticidas y semillas transgénicas. Constatamos que la agricultura ecológica está reduciendo costos de inversión en insumos sintéticos, con base en el mejoramiento participativo de las semillas, cultivos y suelos, lo que está contribuyendo a practicar el respeto a la Madre Tierra y el cuidado de la salud para evitar enfermedades graves como diabetes, obesidad, cáncer y otras.

Al compartir saberes y conocimientos con grupos indígenas y campesinos organizados para mejorar su producción diversificada de café, miel, maíz, hortalizas, especies forestales y animales de traspato, nos queda claro que otra economía es posible con base en el trabajo común organizado, la agricultura familiar campesina, los grupos de ahorro y crédito popular y la participación de las mujeres en la agricultura. Por ello, nos pronunciamos por el reconocimiento de prácticas de la agricultura campesina como la medicina tradicional de los pueblos indígenas de México.

Considerando que la seguridad alimentaria es la capacidad de las familias de contar con un ingreso que les permita acceder a la canasta básica de alimentos y que la soberanía alimentaria es un derecho de los pueblos a decidir sus formas de producción, intercambio, comercialización y consumo de alimentos; proponemos que estas políticas se hagan realidad a partir de iniciativas populares de producción agroecológica y comercialización en circuitos internos para reducir importaciones, fortalecer la producción regional de alimentos y abrir espacios de mercados campesinos que permitan acceder a los alimentos y distribuir mejor los beneficios generados por el trabajo de la población rural.

Declaramos que nuestra organización de base es la asamblea, la reunión, el trabajo común organizado, el dialogo de saberes y la comunicación en red. Nuestros derechos colectivos se sustentan en la cultura que nos da identidad regional. De los pueblos indígenas hemos aprendido a consultar a la gente antes de decidir. Exigimos a los gobiernos respetar el derecho de los pueblos indígenas a ejercer sus propias formas de desarrollo con base en sus sistemas de gobierno.

Llamamos a los campesinos del mundo a defender las semillas nativas, ya que las semillas son patrimonio cultural material e inmaterial de los pueblos y la humanidad y no de empresas que las comercializan. Exigimos al gobierno mexicano promover la participación social

para recuperar la rectoría del desarrollo rural, ordenar el mercado interno, crear instituciones que generen empleo en el campo y dejar atrás el actual modelo de desarrollo orientado al libre comercio.

Entendemos que el acceso al agua limpia es condición mínima para beneficiarnos de otros derechos como la salud y la alimentación, por los que nos declaramos contra cualquier forma de privatización del agua corriente o subterránea de manantiales. Nos pronunciamos por defender la administración del servicio de agua desde los comités de comunidades, pueblos, barrios y colonias.

Consideramos una prioridad el cuidado de fuentes de agua del país. Por lo tanto, rechazamos los proyectos de extracción de petróleo, minerales y gas que abusan del uso de este recurso. En este contexto, apoyamos la transición a fuentes de energías alternativas como la solar, biodigestores, eólica comunitaria y otras ecotecnias.

Las Escuelas Campesinas de México invitamos a fortalecer organizaciones locales a través de redes regionales que promuevan el intercambio de experiencias y saberes entre campesinos en defensa de la tierra, el territorio, con base en la agri-cultura.

En el momento actual, llamamos al pueblo mexicano a participar en la reconstrucción del país y denunciar todo acto de corrupción, abuso y desvío de recursos por parte de funcionarios, empresas o partidos políticos. Ofrecemos nuestra experiencia en metodologías participativas, educación popular, trabajo común organizado, autodesarrollo e investigación participativa como base para dicha reconstrucción.

Atentamente:

Movimiento de Escuelas Campesinas de México; Organizaciones Indígenas y Campesinas; Organizaciones Cooperativas; Grupos de pastoral social; Grupos de capacitación en agroecología; Universidades y Escuelas Agropecuarias, indígenas y campesinas; Grupos de estudiantes activos en agroecología, en soberanía alimentaria, en economía solidaria, en educación popular y por los derechos colectivos de los pueblos indígenas; Redes académicas afines a las ESCAMP y Grupos de técnicos solidarios con el movimiento campesino.

San Cristóbal de las Casas, Chiapas.

7 de octubre de 2017.

Fraternalmente Comité editorial.

Comentarios finales...

María Virginia González Santiago

Elia Patlán Martínez

David Delgado Viveros

En este libro, el lector nos acompañó en nuestro proceso de reflexión sobre nuestro andar como parte de las Escuelas Campesinas, algunos de nosotros con más experiencia que otros. Como grupo de investigación nos propusimos *consolidar el funcionamiento de las Escuelas Campesinas y otras estrategias de Educación Comunitaria, conjuntamente con diversas instancias académicas y organizaciones no gubernamentales*, principalmente. Al respecto, es importante resaltar, como se observó a lo largo de este libro, que las estrategias de Educación Comunitaria que se realizan con campesinos y campesinas de Morelos, Veracruz, Hidalgo y Chiapas, son diferentes, en parte porque se adaptan y son sensibles a los propios intereses de los grupos y organizaciones de campesinos y campesinas con las que se colabora, además de considerar las características ambientales, culturales, organizativas, políticas y tecnológicas locales, no obstante esas diferencias, todas compartimos el diálogo de saberes de campesino a campesino, a través de procesos de Investigación-Acción-Participativa (IAP), el aprendizaje en red, de tipo colaborativo y solidario. En conjunto conformamos una Comunidad de Aprendizaje Agroecológica articulada a diferentes instancias y proyectos de la propia Universidad Autónoma Chapingo, al Movimiento de Escuelas Campesinas y a la Educación Rural Alternativa (ERA).

No obstante aún enfrentamos retos para cumplir la finalidad que nos propusimos y por ello cabe recordar la Misión y Visión de las Escuelas Campesinas:

Misión: Acompañar procesos educativos de formación de promotores comunitarios y de familias campesinas en agri-cultura sustentable, a través del método de campesino a campesino para promover el intercambio de experiencias que incidan en el buen vivir.

Visión: Las Escuelas Campesinas son procesos educativos integrados por familias campesinas y promotores comunitarios que mejoran su calidad de vida de manera colectiva, a través de practicar y promover una agri-cultura sustentable, que parte de sus saberes ancestrales y tradicionales, que fomentan el entusiasmo, la sencillez, la confianza, por medio del diálogo y el intercambio de experiencias, el apoyo mutuo, la espiritualidad hacia la madre tierra, con una conciencia crítica de su contexto histórico, social, político, cultural y ambiental de sus modos de vida.

Finalmente, a quince años de caminar en este proceso, reconocemos que Escuelas Campesinas es un proyecto de educación popular comunitaria, de esperanza y cambio, de educación en la lucha para el fortalecimiento de la identidad cultural como campesinos y campesinas. Es un proceso de educación donde todos y todas aprendemos de l@s otr@s, al compartir nuestros saberes. Escuelas Campesinas es parte de la Educación Rural Alternativa que incide en procesos de reconfiguración territorial para la construcción colectiva de estilos de vida saludables y de revaloración del cuidado de la naturaleza por las agri-culturas campesinas.

Impreso por Studio Litográfico
Calle Hector Berliozt No. 156A Col. Ex-hipodromo de Peralvillo
C.P. 06250 México D.F.
Noviembre 2018.
Tiraje de 500 ejemplares.

Escuelas Campesinas XV años de caminar en la construcción de saberes colectivos, es un libro donde compartimos nuestras reflexiones de un proceso de acompañamiento y de Investigación-Acción-Participativa con organizaciones campesinas, iniciado en 2003 y que a la fecha se ha enriquecido al entrelazar, construir y sistematizar saberes diversos. En la práctica, como Movimiento de Escuelas Campesinas, somos una comunidad de aprendizaje agroecológica.

En este texto, el lector reconocerá la creatividad de campesinas y campesinos de diferentes edades, culturas y regiones, quienes a través de la experimentación y de encuentros locales, regionales y nacionales han compartido, de campesin@ a campesin@ sus experiencias de vida.

A quince años de caminar en este proceso, reconocemos que Escuelas Campesinas es un proyecto de educación popular comunitaria, de esperanza y cambio, de educación en la lucha para el fortalecimiento de la identidad cultural como campesinos y campesinas. Es un proceso de educación donde todos y todas aprendemos de l@s otr@s, al compartir nuestros saberes. Escuelas Campesinas es parte de la Educación Rural Alternativa que incide en procesos de reconfiguración territorial para la construcción colectiva de estilos de vida saludables y de revaloración del cuidado de la naturaleza por las agri-culturas campesinas.



ISBN: 978-607-12-0531-5



9 786071 205315

