

La lucha por el territorio como Principio Educativo en procesos de Educación del Campo de América Latina: estudio de caso en Brasil y Argentina

A luta pelo território como princípio educativo nos processos de educação do campo na América Latina: um estudo de caso no Brasil e na Argentina

The struggle for territory as an educational principle in rural education processes in Latin America: a case study in Brazil and Argentina

Lucas Henrique Pinto¹

Universidad de Buenos Aires; Facultad de Filosofía y Letras.
<https://orcid.org/0000-0002-5354-0006>

Edgard Leite de Oliveira²

Universidade Federal de Viçosa; Professor Adjunto do Curso de Licenciatura em Educação.
<https://orcid.org/0000-0001-5766-6557>

Resumen: El presente estudio tiene como objetivo el análisis cualitativo y comparativo de dos experiencias de Educación del Campo en Brasil y en Argentina. Para este análisis, hemos buscado ejes comunes como el trabajo y la educación. Las experiencias locales del curso de Licenciatura en Educación del Campo de la Universidad Federal de Viçosa (UFV) en Brasil y de la Escuela Nacional de Agroecología (ENA) en Argentina presentan cuestiones locales y globales de importancia fundamental para la educación latinoamericana. El artículo buscará discutir cómo la lucha por el territorio, mediado por el trabajo, son ejes centrales en los procesos educativos campesinos, tanto en la educación popular como en la educación formal. La metodología utilizada es cualitativa con revisión de bibliografía y experiencias de trabajo de campo y de investigación acción participativa de los autores, que son profesores y talleristas en las experiencias estudiadas en cada país. El trabajo concluye con la constatación de la importancia en hacer las poblaciones más pobres del campo: campesinos, trabajadores y peones rurales sin tierra etc., participes decisivos de los procesos educativos tanto a nivel de formación y alfabetización internas de las organizaciones, hasta su formación profesional en espacios universitarios y tecnoproductivos. Resaltando la importancia de los diálogos de saberes entre organizaciones campesinas

¹ Doctor en Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Nacional de Quilmes, Argentina; Licenciado en Filosofía por la Universidad Federal de Sao Joao del Rei.

² Doutor e Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

de distintos países y la articulación entre el saber popular y tecnocientífico en la construcción de la Educación del Campo en- y para -la lucha por la tierra en los dos países.

Palabras claves: Educación del Campo; Educación Rural; Argentina; Brasil.

Resumo: *O objetivo deste estudo é a análise qualitativa e comparativa de duas experiências de educação do campo no Brasil e na Argentina. Para esta análise, buscamos eixos comuns como trabalho e educação. As experiências locais do curso de graduação em Educação do Campo da Universidade Federal de Viçosa (UFV) no Brasil e da Escola Nacional de Agroecologia (ENA) da Argentina, apresentam questões locais e globais de fundamental importância para a educação latino-americana. O artigo buscará discutir como a luta pelo território, mediada pelo trabalho, são eixos centrais nos processos educacionais camponeses, tanto na educação popular quanto na educação formal. A metodologia utilizada é qualitativa com revisão da literatura e experiências de trabalho de campo e pesquisa-ação. O trabalho conclui com a constatação da importância de tornar as populações mais pobres do campo: camponeses, operários e camponeses sem terra etc., participantes decisivos nos processos educativos tanto a nível de formação como de alfabetização interna das organizações, até sua formação profissional em espaços universitários e tecno-produtivos. Destacando a importância dos diálogos de saberes entre organizações camponesas de diferentes países e da articulação entre saberes populares e tecno-científicos na construção da Educação do Campo na e pela luta pela terra nos dois países.*

Palavras-chave: Educação do Campo; Educação Rural; Argentina; Brasil.

Abstract: *The objective of this study is the qualitative and comparative analysis of two educational experiences in the field, in Brazil and in Argentina. For this analysis, we have looked for common axes such as work and education. The local experiences of the Field Education degree course at the Federal University of Viçosa (UFV) in Brazil and the National School of Agroecology (ENA) in Argentina present local and global issues of fundamental importance for latin american education. The article will seek to discuss how the struggle for territory, mediated by work, are central axes in peasant educational processes, both in popular education and in formal education. The methodology used is qualitative with a bibliography review and rescuing experiences of field work and participatory action research of the authors, who are teachers and workshop leaders in the experiences studied in each country. The work concludes with the verification of the importance of making the poorest populations in the countryside: peasants, workers and rural laborers without land, etc., decisive participants in the educational processes both at the level of training and internal literacy of the organizations, until their formation professional in university and techno-productive spaces. Highlighting the importance of knowledge dialogues between peasant organizations from different countries and the articulation between popular knowledge and techno-scientific knowledge in the construction of Field Education in and for the struggle for land in both countries.*

Keywords: Field Education; Rural Education; Argentina; Brazil.

Recebido em 27 de setembro de 2021

Aceito em 20 de abril de 2022

1 INTRODUCCIÓN

El artículo buscará discutir cómo la lucha por el territorio, mediado por el trabajo, son ejes centrales en los procesos educativos campesinos, tanto en la educación popular como en la educación formal en los profesorados de Educación del Campo de Brasil y en el curso de Formación de Formadores de la Escuela Nacional de Agroecología (ENA) en Argentina.

El objetivo del trabajo es identificar el aporte de la Educación del Campo para la construcción de soberanía alimentaria, dentro de la diversidad de las formas de educación en el campo existentes en América Latina (popular y formal). Identificando cómo la reproducción de los modos de vida y trabajo campesinos (lucha por la tierra) tensionan y modifican tanto los programas curriculares de la educación formal cómo- y principalmente- las gradas de los talleres de las escuelas campesinas.

Proponiendo una concepción de educación en el campo y para los trabajadores que quieran seguir en el campo. Cuestionando así la propuesta de la Educación Rural de mediados del siglo XX (vinculada a la implementación de la Revolución Verde) que buscaba educar a la gente del campo en el modo de vida urbano, siendo una pedagogía para el despojo territorial.

La metodología utilizada será cualitativa, buscando una síntesis metodológica entre revisión bibliográfica y trabajo de campo. Tanto en Brasil como en Argentina, las experiencias educativas analizadas tienen tanto profesores oriundos del sistema formal como campesinos oriundos de la educación popular como sujetos protagónicos de los procesos educativos pesquisados.

En Brasil discutiremos cómo la Educación del Campo que nace del accionar de movimientos sociales campesinos se transforma en política pública con el nacimiento de la Licenciatura en Educación del Campo en la Universidad Federal de Viçosa (UFV) en 2014, además de la creación en conjunto entre profesores de la Licenciatura y movimientos sociales del campo de la Jornada Universitaria en Defensa de la Reforma Agraria (JURA) realizada en los años de 2017 y 2018.

En Argentina, estudiaremos al proceso de organización político-pedagógica de la Escuela Nacional de Agroecología (ENA) impulsada por el Movimiento de Trabajadores Excluidos Rama Rural (MTE-R) durante el año de 2021, movimiento campesino presente en 20 provincias de Argentina y con 30 mil familias en sus filas. Discutiremos cómo se organizó la escuela de agroecología del MTE-R y la importancia de los talleres basados en la educación popular en la construcción de la transición agroecológica. Donde los roles educador- educando están en constante tensión dado que tanto campesinos como educadores y profesionales universitarios

realizan diálogos de saberes entre sus distintas trayectorias de formación en la construcción y perfeccionamiento de los talleres. Estos talleres son la principal herramienta educativa y política del MTE-R en la formación de colectivos agroecológicos que posteriormente van a replicar la experiencia en otros territorios, el primer curso de la escuela es de Formación de Formadores en Agroecología, como herramienta formativa para replicar las experiencias agroecológicas en los territorios locales.

Las tensiones y complementariedades de las dos experiencias van a ser analizadas teniendo en cuenta el aporte formativo y pedagógico de cada caso (educación popular y educación formal universitaria) en los desafíos de la construcción de Educación del Campo y para el campo, con el horizonte de la soberanía alimentaria en Brasil y Argentina.

Visibilizando cómo los avances en los debates de la Educación del Campo en Brasil han sido también transmitidos teórica y metodológicamente para los países de la región. Por lo tanto, utilizaremos la acepción de Educación del Campo construida por los movimientos y educadores campesinos como crítica a la Educación Rural desarrollada en las escuelas rurales de Brasil y algunos países de América Latina, qué prepara para la vida urbana más que para el arraigo de los jóvenes en espacios rurales. Tal dicotomía no pretende ser exhaustiva ni definitiva sino exacerbar las diferencias político-pedagógicas propuestas por los mismos campesinos desde sus organizaciones político-gremiales para educarse en el campo para seguir viviendo en el campo.

Dicho ejercicio ya ha logrado cambiar currículos en universidades públicas en Brasil, además las de decenas de experiencias propias de las organizaciones en los centros de formación y escuelas donde esta metodología de Educación del Campo ha sido elaborada inicialmente.

Nuestra hipótesis de trabajo inicial parte del presupuesto que tal debate ha sido asimilado por organizaciones campesinas de otros países de América Latina en un constante diálogo internacional que es posible gracias a la existencia de organizaciones como la Coordinadora Latinoamericana de Organizaciones del Campo (CLOC) nacida en 1994 y su instancia internacional, La Vía Campesina Internacional (LVC), nacida en 1993.

La existencia de tales movimientos sociales campesinos internacionales ha posibilitado un intercambio activo entre banderas político-productivas como la agroecología y la pedagogía del campo, entre organizaciones campesinas e instituciones universitarias de varios países de la región y del mundo. En el presente trabajo discutiremos estudios de caso de Brasil y Argentina a partir de los debates teóricos y nuestra experiencia como docentes tanto de la Licenciatura de Educación del Campo en la UFV como de la ENA en Argentina.

2 DISPUTA DE MODELOS PRODUCTIVOS, DISPUTA DE MODELOS PEDAGÓGICOS

La Educación del Campo será la perspectiva central de nuestro trabajo, tanto en un ámbito de educación popular como en la educación superior universitaria. La concepción de Educación del Campo que vamos a trabajar en nuestro análisis nace de la praxis político-pedagógica de organizaciones campesinas influenciadas teórica y metodológicamente por la Pedagogía del Oprimido³ de Paulo Freire, y por las necesidades productivas y de arraigo propias de poblaciones campesinas y pueblos tradicionales. Es una concepción de educación para el campo que cuestiona la Educación Rural formal, organizada en un contexto de avance de la tecnificación e industrialización del campo, donde el éxodo rural es una realidad más cercana que la manutención en la tierra para estos educandos sujetos destinados de la Educación Rural.⁴

Luego, la Educación Rural busca preparar los jóvenes para la ciudad, el desarraigo, abonando al proyecto de despojo campesino indígena, que busca alfabetizar a los trabajadores rurales para la ciudad y sus fábricas, teniendo en vista la falta de políticas concretas de reforma agraria y la demanda estacional de mano de obra en las ciudades. La Educación Rural hegemónica esta balizada en un paradigma que ve como inevitable la merma en los puestos de trabajo rurales por la tecnificación y avance sobre territorios ancestrales. Participando ideológicamente del proyecto político de avance de la frontera agrícola y desterritorialización campesino indígena. Tales procesos no fueron realidad sólo en el agro de Brasil y Argentina, pero de toda América Latina a partir de la década de 1960 principalmente.

La Educación Rural así pensada como parte del proyecto de industrialización de la agricultura y éxodo rural, fue cuestionada por parte de organizaciones sociales campesinas que, en la búsqueda de seguir en el campo, tuvieron que generar una pedagogía propia (Pedagogía del Movimiento) para su proyecto de vida, que era educarse en el campo para vivir en el campo:

³ "La pedagogía del oprimido se inserta en el movimiento educativo y cultural popular que se produjo a fines de la década de 1950 y se prolongó hasta 1960 (...). Ese movimiento se alimentó, sobre todo, de las reacciones y de la organización de los trabajadores del campo en las Ligas Campesinas y en los sindicatos" (ARROYO, 2017, p. 269).

⁴ "A estos sujetos [campesinos], cuando hay una escuela en la zona donde viven, se les ofrece una educación de la misma modalidad que la que se ofrece a las poblaciones que viven y trabajan en zonas urbanas, no hay (...) ningún intento de adaptar la escuela rural a las características de los campesinos o sus hijos, cuando asisten a ellas. Diseñada para proporcionar conocimientos elementales de lectura, escritura y operaciones matemáticas simples (...) no ha cumplido esta función, lo que explica los altos índices de analfabetismo y bajos niveles de escolarización en las zonas rurales" (RIBEIRO, 2017, p.205).

La esencia de la Educación del Campo no puede ser aprehendida sino en su movimiento real, que implica un conjunto articulado de relaciones (fundamentalmente contradictorias) que la constituyen como práctica/proyecto/política educativa y cuyo sujeto es la clase trabajadora del campo (CALDART; *et. al.*, 2017, p.08).

La Educación del Campo al nacer de organizaciones sociales y sus prácticas políticas de lucha por la tierra y reivindicación de la reforma agraria, tiene una concepción de educación dialéctica que reconoce los conflictos de clases presentes en el campo cómo parte de los procesos educativos de sus estudiantes. Visibilizando los antagonismo y disputas presentes en el espacio productivo del mundo rural y, por consiguiente, en sus escuelas. Plantea así, la Educación del Campo, no existir solamente una diferencia pedagógica y de currículos con la educación formal rural pensada para la ciudad, sino con el proyecto de agricultura sin agricultores propuesto por el agronegocio que la Educación Rural reproduce. La puja entre Educación Rural y Educación del Campo refleja una disputa productiva y política de fondo, entre agronegocios y agricultura campesina.

La Educación del Campo se confronta con la Educación Rural, pero no se configura como una Educación Rural Alternativa: no pretende una acción en paralelo, sino una disputa de proyectos en el terreno vivo de las contradicciones en que ocurre esa disputa. Una disputa de proyectos de sociedad y de proyectos educativos (CALDART; *et. al.*, 2017, p.09).

Estructurada en los ejes *campo, educación y políticas públicas* la Educación del Campo va más allá de la disputa por la grada escolar curricular, una de sus diferencias centrales es la lucha por la tierra como parte de la disputa por políticas públicas que reivindican los y las campesinas organizadas en este modelo educativo. Son estas particularidades que marcan las diferencias centrales entre los tipos de Educación Rural y del campo, lo que no deja de impactar también en la formación de los campesinos y sus concepciones de mundo.

(...) la especificidad de la Educación del Campo está en el campo (en los procesos del trabajo, la cultura, las luchas sociales y sus sujetos concretos) antes que en la educación, pero esa comprensión ya supone una determinada concepción de la educación: la que considera la materialidad de la vida de los sujetos y las contradicciones de la realidad como base para la construcción de un proyecto educativo que apuesta por una formación que incida en ellas (CALDART; *et. al.*, 2017, p.09).

Como heredera de la pedagogía del oprimido, gana fuerza en la Educación del Campo los saberes populares que dejan de ser ignorados y pasan a tener centralidad epistémica en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Cambiando así la perspectiva convencional que vincula saber popular al “atraso” y el saber técnico científico eurocéntrico al “avanzado”, la Educación del Campo pensada en perspectiva de educación popular es fundamental para rescatar y desarrollar nuevos paradigmas productivos como la agroecología. Este giro epistémico tiene lugar tanto por la lucha política realizada por las y los educadores y estudiantes que construyen la educación popular, como por la necesidad de superar el modelo de agricultura convencional transgénica que demuestra claros límites ambientales y sociales.

3 EDUCACIÓN DEL CAMPO: DESDE LOS MOVIMIENTOS SOCIALES HACIA LAS POLÍTICAS PÚBLICAS

El campo en Brasil tiene elementos únicos en términos de tiempo y espacio, pero también en consonancia con América Latina, donde la lucha por la tierra, la alimentación, la supervivencia y el derecho a la educación son banderas compartidas. Hay varios movimientos en el campo brasileño levantando estas pautas y banderas de la educación.⁵ El Movimiento de Trabajadores Sin Tierra (MST), específicamente, tiene como una de sus principales agendas la lucha por la educación escolar del campo para fortalecer la lucha por la reforma agraria, trayendo como agenda no solo la necesidad de escuelas en los asentamientos, sino, además, la necesidad de escuelas que no funcionen en la perspectiva urbana convencional, y que consideren la especificidad del entorno en el que se insertan (CALDART, 2003).

La existencia de una escuela en el campo también presenta, intrínseca y de manera esencial, otro modelo del campo, la escuela precede a la persona, es decir, un campo habitado por personas que viven en él.

La existencia de una escuela en el campo significa una escuela adaptada a la diversidad del campo brasileño, un territorio de grandes dimensiones y poblado por poblaciones indígenas de diversas etnias, quilombolas, agricultores familiares, ribereños, pescadores, sin tierras, campesinos, chacareros y otros.

Así, la educación necesita desarrollar un currículo que sea formal, pero que absorba la singularidad y diversidad del conocimiento popular, lo llamamos Proyecto Político

⁵ Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST), Movimiento de Pequeños Agriculturas (MPA) y La Vía Campesina Internacional (LVC).

Pedagógico (PPP). El PPP es el documento que tiene la función de sistematizar la intención del trabajo político pedagógico de la unidad escolar. Debe entenderse como algo que va más allá del concepto simplista de sólo idealizar las intenciones pedagógicas para cumplir con los procedimientos burocráticos. Cuando se pone en práctica, el proyecto político-pedagógico orienta las acciones escolares hacia la planificación presente en él, haciendo que la escuela actúe como agente transformador, contemplando así las acciones planificadas por los actores involucrados en su construcción (VEIGA, 1997).

Para Celso Vasconcellos, el proyecto político-pedagógico es:

[...] la sistematización, nunca definitiva, de un proceso de planificación participativa, que se va perfeccionando y materializando en el camino, que define claramente el tipo de acción educativa que se quiere realizar. Es un instrumento teórico-metodológico para la intervención y cambio de la realidad. Es el elemento de organización e integración de la actividad práctica de la institución en este proceso de transformación (VASCONCELLOS, 2002, p. 169).

Un instrumento dinámico, susceptible de mejora. Al no ser un documento estático, necesita una revisión constante durante la práctica político-pedagógica de las escuelas (VASCONCELLOS, 2002). Teniendo en cuenta las dimensiones política y pedagógica. La dimensión política del PPP se debe a que dirige la acción de la unidad escolar en la búsqueda de las transformaciones propuestas por los actores involucrados en su construcción. Así:

(...) todo proyecto pedagógico es también un proyecto político porque está íntimamente ligado al compromiso sociopolítico con los intereses reales y colectivos de la población mayoritaria. Es político en el sentido de compromiso con la formación de ciudadanos para un tipo de sociedad (VEIGA, 1997, p. 13).

En la dimensión pedagógica del PPP, juega el rol de viabilizar los propósitos del desempeño escolar.

En la dimensión pedagógica reside la posibilidad de implementar la intención de la escuela, que es la formación de un ciudadano participativo, responsable, comprometido, crítico y creativo. Pedagógico en el sentido de definir las acciones y características educativas necesarias para que las escuelas cumplan con sus propósitos e intencionalidad (VEIGA, 1997, p. 13).

El modelo de vida en el campo, de producción de alimentos, de vida en sociedad están en disputa y conviven con diferentes formas de relación con el medio, la escuela del

campo también vive estos conflictos, desafíos y disputas. En Brasil, la escuela del campo es el resultado de las demandas de las organizaciones de trabajadores del campo, insertadas en el contexto de las luchas por una educación de calidad en el campo y por el campo, esta etapa de históricas contradicciones sociales, y lucha por superar estas contradicciones, con un concepto de escuela del campo, que tiene como intención la ruptura con la realidad opresiva impuesta a los sujetos rurales en sus territorios (SÁ; MOLINA, 2012). "Por lo tanto, se coloca en una relación de antagonismo con las concepciones de las escuelas hegemónicas y con el proyecto educativo propuesto a la clase trabajadora por el sistema capitalista" (SÁ; MOLINA, 2012, p. 324).

El proyecto de Campo y de Educación del Campo lleva la impronta histórica de la participación de la diversidad de colectivos y movimientos, diversidad que lo enriquece y le da un mayor radicalismo político-pedagógico. ¿Cómo explorar esta riqueza político-pedagógica en el proyecto educativo del campo, en los currículos de formación y educación básica, en la pedagogía de los movimientos? Una de las vías es profundizar en el aporte de diversos grupos en la conformación de los principios matriciales formadores de la Educación del Campo resaltados en los análisis (ARROYO, 2012, p. 231).

En este sentido, existen importantes logros de política pública para la Educación del Campo que ha proporcionado la lucha de las organizaciones de trabajadores rurales. Uno de estos logros fue la aprobación de las Directrices Operativas de la Educación Básica en las Escuelas del Campo (Dictamen n° 36/2001 y Resolución 1/2002 del Consejo Nacional de Educación). Por tratarse de un documento relevante en relación con los proyectos político-pedagógicos de las escuelas del campo, su Artículo 5 establece que:

Art. 5. Las propuestas pedagógicas de las escuelas del campo, respetando las diferencias y el derecho a la igualdad y cumpliendo inmediata y plenamente lo dispuesto en los artículos 23, 26 y 28 de la Ley 9.394, de 1996, contemplarán la diversidad del campo en todos sus aspectos: social, cultural, político, económico, de género, generacional y étnico.

Párrafo único. En cumplimiento de lo dispuesto en este artículo, las propuestas pedagógicas de las escuelas del campo, elaboradas dentro de la autonomía de estas instituciones, serán desarrolladas y evaluadas bajo la orientación de los Lineamientos Curriculares Nacionales de Educación Básica y Educación Profesional a Nivel Técnico (BRASIL, 2002, p.01).

De este modo, es un derecho de los pueblos rurales que las acciones pedagógicas de sus escuelas sean adecuadas a las especificidades de sus territorios, y que esta acción

reconozca y legitime los valores de la Educación del Campo y que actúe para fortalecerlos dentro de las escuelas y comunidades.

La Educación del Campo también nació como una crítica de una educación pensada en sí misma o en abstracto; sus sujetos lucharon desde el principio para que el debate pedagógico se pegara a su realidad, a las relaciones sociales concretas, al acontecer de la vida en su necesaria complejidad (CALDART, 2008, p.67).

La propia nomenclatura de “campo” para explicar a las áreas rurales fue una opción para repensar los territorios, contrastando con el carácter peyorativo que ha históricamente definido el medio rural como un espacio pobre y sin vida.

Se utilizará la expresión campo, y no más el medio rural habitual, para incluir en el proceso de la conferencia una reflexión sobre el significado actual del trabajo campesino y las luchas sociales y culturales de los grupos que hoy tratan de asegurar la supervivencia de este trabajo. Pero cuando se discute la educación del campo, se tratará de la educación que se enfoca en el grupo de trabajadoras y trabajadores del campo (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999, p. 26).

Si el proyecto político pedagógico de Educación del Campo busca en su esencia la educación formal, pero en diálogo con la cultura local, religiosa, diversidad social y al mismo tiempo en diálogo con la educación informal, emerge de la cultura del campo, el trabajo. La realidad tanto de Brasil como de Argentina es que el campo, además de ser un lugar de producción de alimentos, es un lugar donde las relaciones laborales están presentes de manera permanente y/o estacional.

¿Cómo pensar en una educación en la que las personas estén trabajando en diferentes momentos y tiempos? Luego se explicitaría la relación entre trabajo y educación en constante diálogo, sin embargo, con la necesidad de alternarlos para que ambos sean viables para los pueblos del campo.

Los estudios que apuntan al surgimiento de la pedagogía de la alternancia recogen datos de su práctica en algunos países de Europa como Francia e Italia, prácticas de educación religiosa, educación en movimientos sociales y, además, se presenta como una poderosa alternativa de diálogo con el tiempo escolar conciliado con el trabajo.

La Pedagogía de la Alternancia en la Educación del Campo se divide entre Tiempo-Escuela (TE) y Tiempo-Comunidad (TC). En el TE, los estudiantes permanecen en el espacio escolar y en el TC regresan al trabajo y a la comunidad para poner en práctica las

teorías estudiadas en TE.⁶ Más que el tiempo en sí mismo, que puede ser diferente según la realidad territorial, la pedagogía de la alternancia permite que los momentos educativos estén mediados por instrumentos y metodologías educativas capaces de desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje optimizado.

Pero si la Educación del Campo tiene como principio Proyectos Políticos Pedagógicos diferentes a la educación constituida mayoritariamente y lleva a cambios en la estructura escolar, como propone la pedagogía de la alternancia, ¿cómo gestionar tales escuelas?

Hay procesos educativos en áreas rurales, así como escuelas en el interior de Brasil desde el siglo XIX. Sin embargo, más allá de experiencias puntuales y minoritarias, la educación en el medio rural se caracterizó hegemónicamente por la enseñanza y las escuelas estandarizadas en el modelo urbano, con la cultura de los pueblos urbanos y con la formación del profesorado en universidades alejadas del campo. La huella de este modelo educativo urbano, que considera al campo en un proceso de modernización atrasada, permanece hasta nuestros días. Sin embargo, en las últimas tres décadas, las propuestas educativas para y por los pueblos del campo se han creado a partir de la presión de los movimientos sociales rurales.

La Educación del Campo en Brasil tiene su origen en los Movimientos Sociales Rurales, desde las Ligas Campesinas (1960), pasando por las Comunidades Eclesiales de Base (1970), Movimiento de Trabajadores Sin Tierra (MST) (1984), movimientos indígenas, movimientos quilombolas (comunidades tradicionales de afrodescendientes), movimientos ambientales, movimientos de pequeños agricultores familiares, sindicatos de trabajadores y trabajadores rurales, entre otros.

La historia de la educación en América Latina está marcada por la búsqueda constante de la sociedad civil por el derecho a la educación y la ausencia del Estado en el cumplimiento de las necesidades y deberes educativos de la población, especialmente en el campo. Por lo tanto, la mayoría de los movimientos sociales en Brasil también reclaman en sus banderas a la lucha por la educación. Los movimientos sociales, además de su carácter reivindicativo, formulan alternativas y son promotores de políticas públicas emancipadoras. En lo que respecta a la educación, los movimientos sociales crearon y construyeron sus propias escuelas, y universidades especialmente el Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra. El MST tiene una gran experiencia en escuelas rurales en sus ocupaciones, campamentos y asentamientos.

⁶ Para ampliar el debate sobre la pedagogía de la Alternancia en Brasil véase Clénet (1994), Demol (1998), Kolling (2002), Pineau (2002).

4 EDUCACIÓN DEL CAMPO EN LAS UNIVERSIDADES

Los movimientos sociales del campo, a partir de sus experiencias en Educación del Campo, encuentran con los movimientos sociales de educación popular en la periferia de las grandes ciudades y dentro de las universidades, en los departamentos de educación, licenciaturas y cursos de especialización para docentes y de formación docente, la posibilidad de construir la Educación del Campo a nivel superior.

En varias universidades brasileñas existen proyectos de docencia, investigación y extensión en varios niveles, con movimientos sociales, incluyendo los movimientos sociales rurales. Durante la década de los 90, hubo varios intentos de desarrollar la educación superior en alianza con los movimientos sociales, en el campo de los derechos institucionales, las políticas públicas, la asistencia social y la educación.

A fines de la década de los 90, algunas experiencias en Educación del Campo comenzaron a implementarse en las universidades brasileñas. Si la trayectoria universitaria presentaba a los movimientos sociales la posibilidad de formalización, ampliación del conocimiento educativo formal y formación de docentes para trabajar en el campo. Esta relación presentó a la universidad los saberes de los pueblos de rurales, sus conocimientos y aprendizajes. Asimismo, las experiencias de las escuelas del campo y los procesos educativos de los movimientos sociales presentan a la universidad brasileña un vasto marco de conocimientos prácticos sistematizados para la reelaboración de la ciencia educacional.

Corroborando lo anterior, históricamente en Brasil el número de escuelas y profesionales de la educación siempre ha sido menor que las demandas y necesidades de la población rural. El Censo Demográfico Brasileño de 2010 planteó la existencia de 14 millones de analfabetos en el país, totalizando el 23,3% de analfabetos en el campo (MOLINA; SÁ, 2012).

El Censo Escolar de 2016 mostró que casi el 40% de los profesionales que trabajaban en escuelas del campo en Brasil no tenían educación superior. Apuntando a la educación superior en Brasil una creciente demanda de formación de profesionales que tuvieran el perfil adecuado para trabajar en el campo, que absorbieran en su formación académica las experiencias educativas mejoradas por los movimientos sociales en el campo. A pesar de las experiencias de formación docente para la Educación del Campo en varias universidades de Brasil, cuantitativamente insuficientes para atender las demandas, pero con avances cualitativos en la formación profesional y desarrollo de material didáctico y políticas públicas.⁷

⁷ Convocatoria de Selección de la Secretaría de la Educación Superior (SESU) por sigla en portugués, Secretaría de la Educación Profesional y Tecnología (SETEC) y Secretaría de la Educación Continuada, alfabetización, Diversidad e Inclusión, n° 02/2012-SESU/SETEC/SECADI/MEC.

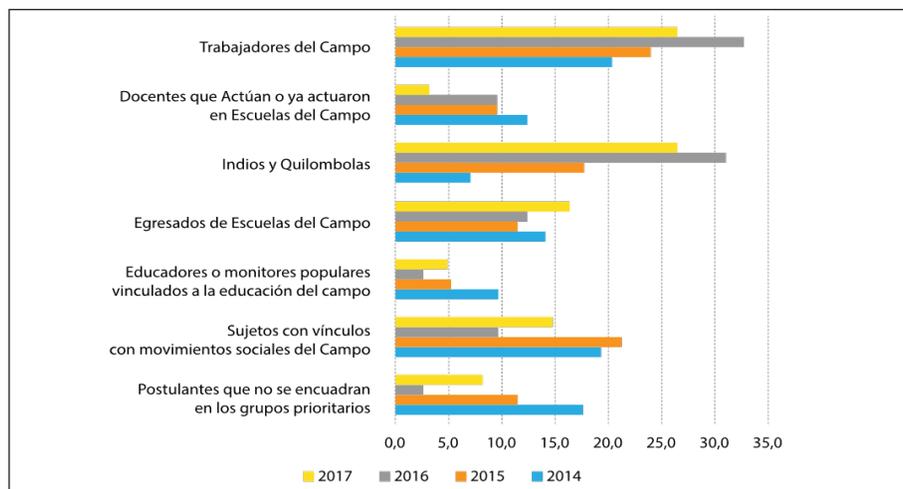
En 2012, la implementación de cursos con la elaboración de proyectos políticos pedagógicos, currículos, contenidos y contratación de docentes y profesionales técnicos administrativos fue implementando los cambios a décadas exigidos por los movimientos campesinos. En 2014, comienzan las primeras clases de la carrera de Educación del Campo, vinculadas a estas políticas públicas del gobierno federal.

5 LA EXPERIENCIA DE LA LICENCIATURA Y PROFESORADO EN EDUCACIÓN DEL CAMPO EN LA UFV

En 2014, la Universidad Federal de Viçosa (UFV) recibe la primera promoción de 120 estudiantes para cursar la Licenciatura en Educación del Campo con una duración de 8 cuatrimestres, durante 4 años. La propuesta pedagógica se elaboró según lo solicitado por la convocatoria, y los principios y marcos normativos de la Educación del Campo.

Con una matrícula anual que comenzó con 120 estudiantes y fue disminuyendo paulatinamente, hasta el ingreso de 60 educandos en 2021. En 2017, con inscripciones de las cohortes de 2014, 2015, 2016 y 2017, había un total de 321 estudiantes matriculados y activos en la carrera, atendiendo a 82 municipios, divididos entre los estados federativos: 82% Minas Gerais, 9% Espírito Santo, 1,8% Bahía, 1,8% Rio de Janeiro, 0,3% Paraíba. Dividido de esta forma en el cuestionario de matrícula por grupo prioritario:

Gráfico 1 - Grupos prioritarios de estudiantes de Licenciatura del Campo UFV



Fuente: Elaborado por Tatiana Barrella (UFV 2017) (Mimeo).

El ingreso en el curso de Licenciatura en Educación del Campo en la UFV fue por el proceso selectivo del Examen Nacional de Educación Secundaria (ENEM) y un examen de acceso adicional propio de la licenciatura, con cupos por categorías específicas como se presentaban en el cuadro anterior. Las reservas de cupos se muestran necesarias para evitar la posibilidad de que entraran sólo personas con buenos promedios en el examen, pero procedentes de centros urbanos y/o fuera de los grupos prioritarios antes descritos para esa carrera de Educación del Campo. El ENEM, a pesar de un gran avance como política pública de selección nacional y de ingreso a la educación superior, sigue utilizando únicamente las calificaciones como forma de mérito académico para el ingreso en la educación superior gratuita en las universidades públicas de Brasil.

Al seleccionar de manera específica el ingreso de estudiantes por origen y/o relación laboral, se innova en la lógica histórica de acceso a la educación superior exclusivamente por mérito en dicho examen (ENEM), cambiando, por consiguiente, a la posterior formación de profesores para el campo.

Además del ingreso, la relación pueblo del campo/universidad impregna toda la relación educativa, ya sea en la enseñanza, la investigación, la extensión o en las actividades extracurriculares. Destacándose así un importante evento organizado por las distintas licenciaturas de Educación del Campo en Brasil, la Jornada Universitaria en Defensa de la Reforma Agraria (JURA).

La JURA presenta más que la defensa de un modelo de reforma agraria, a una posibilidad de diálogo y debate de perspectivas para otros modelos de campos posibles, viabilizando un marco amplio de discusión política, educativa, y de formas de vivir y producir en el campo. En los años 2017 y 2018 se ejecutaron actividades de la JURA-UFV que permitieron la realización de talleres, conferencias, mesas, cursos cortos, ferias de alimentos y espacios culturales en la universidad y en los asentamientos del MST; Denis Gonçalves y Olga Benário, ubicados en la Zona da Mata de Minas Gerais.

La experiencia del curso de Licenciatura en Educación del Campo de la Universidad Federal de Viçosa, dialoga con las experiencias, avances y desafíos de la Educación del Campo en Brasil, reflejando las políticas públicas para el campo brasileño, las elaboraciones teóricas y prácticas en educación, así como los desafíos inherentes a la trayectoria educativa de la población rural del país. De esta manera, también se presentan posibilidades de diálogos y comparaciones con experiencias de carácter común, como en el caso de este estudio, con la Escuela Nacional de Agroecología (ENA) de Argentina que presentaremos en el próximo apartado.

6 ESCUELA NACIONAL DE AGROECOLOGÍA EN ARGENTINA: PEDAGOGÍA DEL CAMPO Y EDUCACIÓN POPULAR

En Argentina los movimientos sociales miembros y simpatizantes de La Vía Campesina Internacional (LVC), comparten las metodologías pedagógicas de los cursos de formación internacional que propone LVC, que traducen así para la realidad local muchos de los debates internacionalizados por la LVC como la Educación del Campo. Poniendo en práctica una “pedagogía del movimiento” (CALDART, 2004) campesino bastante influenciada por las trayectorias del MST de Brasil vistas en los apartados anteriores. Esa trayectoria entre educación popular del campo para la formación educacional y política de sus miembros, hasta la articulación a partir de políticas públicas específicas como el Programa Nacional de Educación en la Reforma Agraria (PRONERA), para el reconocimiento formal de este proceso de Educación del Campo, son experiencias altamente difundidas en las organizaciones campesinas de América Latina. Este reconocimiento formal logrado en Brasil va desde el nivel de bachillerato, tecnicaturas, terciarios a cursos de grado universitario basados en el paradigma de la Educación del Campo.

Todo ese debate reverbera en los movimientos sociales de toda América Latina (PINTO, 2020) y tiene en la Argentina repercusión y búsqueda por construir trayectorias similares a nivel local (MICHI, 2010).

Principalmente en la actual etapa de desarrollo de una paulatina masividad organizativa de los movimientos de la Agricultura Familiar Campesina e Indígena (AFCI) de Argentina, que tienen mayor visibilidad política e institucional. Participando en algunos casos en el diseño y desarrollo de políticas públicas sectoriales, con algunos canales directos en el Ministerio de Agricultura Ganadería y Pesca, como la Secretaría de Agricultura Familiar Campesina e Indígena (SAFCI) y la Dirección Nacional de Agroecología también en el mismo ministerio.

Asimismo, el sector logra una mayor notoriedad en el espacio público de los centros urbanos, bastante novedosa, que está por un lado basado en la emergencia del debate ambiental y el cuestionamiento a los modos de producción de alimentos transgénicos del agronegocio por parte de sectores urbanos ambientalizados.

Aunando- al debate ambiental urbano- a la cada vez mayor capacidad de movilización del sector de la AFCL, hecho que los hace protagonistas en los debates sobre las alternativas para la producción de alimentos agroecológicos⁸ sanos y accesibles.

Dichos debates se dan en los procesos de recampesinización agroecológica (Pinto, 2020) desde donde nace la Escuela Nacional de Agroecología (ENA) propuesta por el MTE-R en el año de 2021, proyecto que vamos a presentar como estudio de caso de educación popular basada en los postulados de la Educación del Campo.

Para el caso de Argentina centramos las discusiones en el proceso de formación de formadores para la transición agroecológica que propone el Movimiento de Trabajadores Excluidos- Rama Rural (MTE-R) organización parte de la Unión de Trabajadores de la Economía Popular (UTEPE) espacio que comparte con otras organizaciones campesinas como el Movimiento Nacional Campesino Indígena (MNCI) y varias organizaciones históricas del campesinado argentino.

El MTE-R, nacido en 2014, organiza hoy en más de 20 provincias de Argentina a 30 mil familias productoras: "La rama Rural nuclea a cooperativas, organizaciones y asociaciones de pequeños productores/as de la agricultura familiar, trabajadores/as rurales y comunidades indígenas. En el MTE-R confluyamos quienes sostenemos que la tierra debe ser para quien la trabaja" (MTE-R, 2019).

La formación educacional, política y productiva de campesinos, y trabajadores rurales en lucha por la tierra y por el cambio del modelo productivo, son también banderas de lucha que se discuten en Argentina de manera cada vez más ascendente desde la redemocratización del país en 1983. Siendo el actual momento el de mayor visibilidad entre los sectores urbanos de las luchas campesinas, además de ser uno de los momentos históricos de mayor nivel de organización gremial interna del campesinado indígena y agricultores familiares.

La dialéctica de tal praxis ubica simultáneamente al agronegocio hegemónico en un momento de gran poder económico y de *lobby* político, lo que favorece su avanzada sobre territorios campesino-indígenas con el acaparamiento de tierras y desalojos para el avance de la frontera agrícola de los monocultivos transgénicos. Por consiguiente, la pedagogía que proponen las organizaciones campesinas en sus distintas escuelas, bachilleratos y centros de formación, rescata de la Educación del Campo el carácter de enfrentamiento y

⁸ "(...) la agroecología, tal como fue concebida conceptualmente, es un enfoque teórico y metodológico calcado en disciplinas científicas diversas, vueltas para la comprensión de la actividad agraria bajo el prisma ecológico. Así siendo, la agroecología es una concepción de ciencia producida a partir de diversos campos de conocimiento, establecidos en torno de la noción de ecología, y aplicados a unidades de análisis (agroecosistemas), visando apoyar el proceso de transición de una agricultura convencional (basada en los preceptos tecnológicos y socioculturales de la 'revolución verde') para una agricultura ecológicamente sustentable. Actualmente, la noción de agroecología ha sido utilizada para significar un modelo de agricultura que resulte en la llamada producción 'limpia', de características ecológicas, 'alternativas', a los productos de la 'revolución verde' (COSTA NETO, 2008, p.72).

disputa frente la actual realidad de desposesión y abandono que sufren los sectores más pauperizados del agro.

Es una pedagogía del movimiento hacia una transformación socio productiva de su realidad socioeconómica y hacia la soberanía alimentaria y agroecología.

La Escuela repolitizada es un territorio más de lucha y ocupación, liberación de la opresión. La pedagogía del oprimido se radicaliza en la pedagogía escolar gracias a las luchas de los movimientos por la educación del campo en el campo, por la escuela del campo en el campo (ARROYO, 2017, p.277).

Para la adopción de la agroecología, no obstante, se necesita de personal especializado para facilitar su masificación a través del acompañamiento a experiencias de transición agroecológica concretas, de ahí nace la demanda en tener centros propios de formación en agroecología. Tal experiencia es influenciada directamente por las metodologías pedagógicas y herramientas que facilita la perspectiva de la Educación del Campo, difundidas inicialmente por el MST de Brasil y utilizadas en la práctica en los procesos de expansión de los Institutos de Agroecología Latinoamericana (IALA), por parte de LVC.

Existen ya en marcha por lo menos las experiencias del el IALA - MC de Colombia, el IALA Paulo Freire en Venezuela, el IALA Guaraní en Paraguay, la Escuela Latinoamericana de Agroecología (ELAA) y el IALA Amazónico en Brasil, el IALA Mujeres Chile, la Escuela Campesina Francisco Morazán de Nicaragua, y la Escuela Nacional de la Asociación Nacional de Pequeños Agricultores de Cuba, además de otras experiencias en Perú, y otros países de América Latina.

Foto 1 - Escuela Latinoamericana de Agroecología (LVC- MST)



Fuente: Lucas Pinto en trabajo de campo en el municipio de Lapa, Paraná, Brasil, 2012.

Foto 2 - Escuela Latinoamericana de Agroecología (LVC- MST)



Fuente: Lucas Pinto en trabajo de campo en el municipio de Lapa, Paraná, Brasil, 2012.

En los marcos de estas experiencias nace la Escuela Nacional Agroecología de Argentina. La ENA tiene algunos antecedentes a nivel local como la Escuela Campesina de Agroecología de Santiago del Estero que surge en el año de 2006, impulsada por el Movimiento Campesino de Santiago del Estero (MOCASE-VC) miembro del MNCI y de la UTEP, y la Escuela Campesina de Agroecología de Mendoza que surge de manera formal en el año 2011, impulsada por la Unión de Trabajadores Sin Tierra (UST) miembro del (MNCI-Somos Tierra). La primera diferencia entre la ENA y las experiencias que la antecedieron es la escala de actuación, la ENA se propone a actuar a escala nacional intentando así a través de la metodología de la alternancia, itinerancia y trashumancia, difundir la formación en agroecología para todos agroecosistemas y territorios productivos del país. Otra singularidad es que la ENA se propone a no ser una estancia de formación exclusiva para miembros del MTE-R sino que también estará abierta para la participación de estudiantes miembros de otros colectivos y cooperativas que así soliciten cupos.

En el ámbito de la educación formal superior en Argentina, existe desde el año de 2014 la Licenciatura en Agroecología en la Universidad Nacional de Río Negro (UNRN) en su unidad académica en El Bolsón, zona patagónica argentina.

7 ENA: ESCUELA NACIONAL TRASHUMANTE Y POPULAR

La ENA en Argentina nace tanto por una demanda interna del MTE-R por formación de técnicos campesinos capacitados para fomentar y acompañar a la transición agroecológica

en el Movimiento, como por la demanda por parte de productores y cooperativas de la posibilidad de contar con herramientas metodológicas para masificar la agroecología.

Según los coordinadores de la ENA en su lanzamiento, el surgimiento de la Escuela Nacional es parte de un proceso más amplio de sistematización productiva y formativa por parte del MTE-R. La Escuela Nacional nace así de la síntesis de los procesos de formación ya recorridos, y como reflejo de las necesidades y limitaciones encontradas para multiplicar las experiencias de transición agroecológica en las más de 20 provincias donde está presente la organización. Esa necesidad es reflejo de la limitación en la formación técnica tradicional donde las facultades de agronomía siguen de manera hegemónica (salvo algunas excepciones) formando profesionales para el modelo convencional.

La Educación del Campo organizada en este caso como escuela de agroecología tiene así la posibilidad de cubrir una demanda productiva y formativa de la base de productores y productoras, en una modalidad pedagógica en la cual los campesinos y campesinas puedan cursar sin renunciar a su trabajo productivo. Llenando un vacío por parte de la educación formal hegemónica que poca o nula importancia da a los modelos alternativos a la agricultura industrial convencional transgénica.

El primer Curso de Formación de Formadores Agroecológicos de la ENA en 2021 posee a la siguiente estructura de cursada:

Modalidad 2021:

- 3 encuentros presenciales de dos días. Los y las participantes tienen que estar llegando el viernes, para comenzar el sábado a las 8h de la mañana. Termina el domingo después de 18h.
- 7 encuentros virtuales de formación y 2 encuentros virtuales de seguimiento (9 en total)
- Actividades entre módulos presenciales para hacer en sus producciones (ENA, 2021)

La grada curricular va desde debates sobre la historia e introducción a la agroecología, pasando por análisis sobre las particularidades de los agroecosistemas de producción agroecológicos, biodiversidad, suelos y los debates sobre la cuestión agraria, reforma agraria y la lucha por la tierra en Argentina y América Latina. Cuestiones de comercialización, Sistemas participativos de Garantías (SPG), formación política, control de plagas etc., son temáticas que se van desarrollando de forma interdisciplinaria en los distintos módulos.

Los marcos pedagógicos son: la 1) educación popular, 2) aprendizajes compartidos y 3) la Pedagogía de la Alternancia. Esa formación está pensada según Lucía Condenanza-

coordinadora pedagógica de la escuela-, para colectivos y pueblos organizados. Para desarrollar herramientas concretas en la construcción de la soberanía alimentaria. A través de una metodología heterogénea entre talleres presenciales y virtuales, dictados tanto por académicos con larga trayectoria científica como por campesinos, campesinas y demás militantes del MTE-R, aunado a la alternancia de espacios de enseñanza aprendizaje (escuela/campo). La metodología de la alternancia posibilita tanto la inclusión en procesos educativos de sujetos sociales históricamente marginados de la educación formal, además de pensar el trabajo como parte indisoluble de la trayectoria formativa de campesinos y campesinas.

Foto 3 - Escuela Nacional de Agroecología MTE-R/UTEP



Fuente: Lucas Pinto, inauguración de la Escuela Nacional de Agroecología, Vieytes- Buenos Aires, 2021.

La participación de estudiantes de varias provincias con ecosistemas, historias agrarias y rurales distintas tiene el mérito de poder analizar los desafíos originados en la aplicación de los principios agroecológicos, que no se consideran un recetario a ser reproducido de forma automática, en los distintos agroecosistemas del país.

Por consiguiente, en cada región los desafíos para la implementación de la transición agroecológica serán singulares, dependiendo de las interacciones particulares entre los agroecosistemas, las relaciones sociales locales, presencia del agronegocio, transgénicos, políticas públicas, relación con la población urbana etc. Al cursar y compartir con gente de

distintas zonas geográficas se potencializa la perspectiva de que la agroecología no es un recetario cerrado, sino un conjunto de principios según los cuales se puede adaptar soluciones propias y coyunturales, a partir de las distintas herramientas técnicas aprendidas en la ENA, junto a los saberes tradicionales de los productores de cada zona.

Parte de lo que se discute en la escuela es que la agroecología no es una salida individual a la crisis de los pequeños productores familiares, sino una perspectiva de cambio en la matriz productiva, luchando por la tierra y mejores condiciones de vida para todo el sector. Las posibles dificultades surgidas en los análisis empíricos de las metodologías teóricas de territorialización agroecológica- acompañadas por los estudiantes- podrán no solo servir de herramientas de análisis para el propio ambiente escolar en la vuelta de estos estudiantes a los espacios escolares (TE), sino también es un potencial instrumento para demandar y evaluar políticas públicas agroecológicas. Además de generar elementos para pensar en las interacciones y limitaciones particulares observadas en los diferentes territorios frente los procesos de transición agroecológica concretos.

Foto 4 - Escuela Nacional de Agroecología: taller sobre reforma agraria



Fuente: Lucas Pinto, inauguración de la Escuela Nacional de Agroecología, Vieytes- Buenos Aires, 2021.

Foto 5 - Escuela Nacional de Agroecología: taller virtual, Suelo, planta y ambiente



Fuente: ENA.

El objetivo inicial de tal experiencia es compartir saberes populares productivos de la base campesina del movimiento, con los saberes técnico-agronómicos y de ciencias sociales, forjando una estancia de diálogo de saberes para la formación de formadores (docentes) en agroecología para actuar en los propios territorios de origen de cada estudiante, para la difusión de la agroecología. Como parte de una experiencia de educación popular la escuela funciona con trabajo colaborativo tanto por parte del equipo de coordinación político pedagógico como de los docentes invitados.

Dicha experiencia carece todavía de titulación oficial por organismos educacionales de Argentina, lo que la diferencia de la experiencia de Brasil analizada en el presente artículo. No obstante, en Brasil también las experiencias iniciales de Educación del Campo tardaron en tener aval de las autoridades educativas oficiales así que es una etapa natural del proceso de disputa por el territorio escuela como parte de la lucha por la tierra que acompaña estos sujetos sociales.

8 CONSIDERACIONES FINALES

Los estudios aquí presentados, así como las experiencias reportadas e investigadas, ponen de manifiesto la necesidad de elaboración, implementación y evaluación de políticas públicas para la Educación del Campo en América Latina. El desafío de las políticas públicas comienza con la necesidad de afrontar el reto del debate público sobre la educación qué necesitan y demandan los sectores populares, teniendo en cuenta la diversidad, la multiplicidad y las singularidades sociales de su espacio de vida y trabajo.

La Educación del Campo hace posible este debate, lo extiende al debate del modelo de campo a construir o transformar. La Educación del Campo como espacio amplio de debate, ya sea en espacios institucionales y formales, o en experiencias campesinas no institucionalizadas, o incluso en el diálogo entre ellas, controlan elementos poderosos en la transformación de la realidad y la historia latinoamericana.

La carrera de Educación del Campo de la UFV transforma diversos territorios al ser, al mismo tiempo, una cuestionadora, una constructora y una proponente, así como un avance esquemático y científico en el campo de la educación y el trabajo. Al mismo tiempo tal experiencia sufre fricciones con las modalidades de ingreso a la universidad, y otras cuestiones vinculadas a la estructura históricamente elitista de la educación superior, tendiente a estructuralmente excluir a los sujetos sociales beneficiarios prioritarios de las políticas de Educación del Campo que se busca implementar en la experiencia estudiada.

Las experiencias analizadas aquí también plantean cuestiones sobre la posibilidad de transformar la educación dentro de los modelos de sociedad existentes y cómo se transforma el modelo al pensar en la educación.

Las escuelas de educación popular de agroecología como la ENA de Argentina buscan en la falta de políticas públicas similares a las que dieron origen a la Licenciatura de Educación del Campo en Brasil, generar propuestas que puedan formar personal propio apto para desarrollar y difundir la agroecología entre su base. Además de aportar de forma concreta a la construcción del modelo productivo agroecológico –y la formación educativa– que reivindica los sectores del campesinado de Argentina representados en sus filas.

La propuesta presentada por el MTE-R tiene el objetivo de dirimir las tensiones y desafíos en la transposición de los métodos y teorías agroecológicas de un ambiente formativo teórico (las escuelas) a su implementación en la realidad productiva de los estudiantes (campesinos) a partir del acompañamiento de la metodología de la alternancia adoptada en estos espacios. Los estudiantes pasan un tiempo en la escuela y otro en sus territorios de origen aplicando lo aprendido en el tiempo escuela en sus realidades productivas y territorialidades locales.

Las dos experiencias estudiadas son parte de los procesos dialécticos que definen la concepción de Educación del Campo que buscamos problematizar en el presente trabajo. Entreviendo la tensión permanente entre Educación del Campo con la Educación Rural y los currículos oficiales.

Las diferencias y antagonismos entre las diferentes concepciones de Educación del Campo y rural se dan en todos niveles formativos: educación básica; secundaria, terciaria, técnica y universitaria. También en los procesos de formación política, alfabetización y transición agroecológica que propone y demandan las organizaciones campesino-indígenas tanto de Brasil como de Argentina en el ámbito de la educación popular.

REFERENCIAS

ARROYO, M. G. Diversidade. In: PEREIRA, Isabel Brasil et al. *Dicionário da Educação do Campo*. Expressão Popular: 2012.

ARROYO, M.G. Pedagogía del oprimido. In: CALDART, R.; PEREIRA, I.B; ALENTEJANO, P. y FRIGORRO, G. (org.). *Diccionario de Educación del Campo*. Buenos Aires: Batallas de Ideas, 2017. p. 267-278.

BRASIL, Governo do. Resolução CNE/CEB n. 1. *Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo*. Brasília, DF: 2002

CALDART, R S. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CALDART, R.; PEREIRA, I.B.; ALENTEJANO, P. Y.; FRIGORRO, G. Introducción. *In:* _____. (org.). *Diccionario de Educación del Campo*. Buenos Aires: Batallas de Ideas, 2017. p. 07-16.

CALDART, R. S. *Movimento Sem Terra: lições de pedagogia*. Vol. 3. *Currículo sem Fronteiras*: p. 50-59, 2003.

CALDART, R. S. *Sobre Educação do Campo*. *In:* SANTOS, C. A. (org.). *Educação do Campo: campo - políticas públicas - educação*. Brasília, DF, 2008. Centros Familiares de Formação em Alternância. O Programa de Educação Rural por Alternância. Belém, PA: 2003.

CLÉNET, J.; GÉRARD, C. *Partenariat et alternance en éducation: des pratiques a construire*. Paris: Éditions L'Harmattan, 1994.

COSTA NETO, C. *Relações entre agronegócio e agroecologia no contexto do desenvolvimento rural brasileiro*. *In:* Fernandes, Bernardo M. (org.). *Campesinato e agronegócio na América Latina: a questão agrária atual*. São Paulo: Expressão popular, 2008, p.71-81.

DEMOL, J. N.; PILON, J.-M. (coord.) *Alternance, développement personnel et local*. Paris: Éditions L'Harmattan, 1998.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática*. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), 1996.

KOLLING, E. *Alternância e formação universitária: o MST e o curso de pedagogia da terra*. *In:* UNEFAB. Vários Autores. *Pedagogia da alternância: formação em alternância e desenvolvimento sustentável*. Brasília: Cidade Gráfica, nov. 2002.

MOLINA, M. C.; NÉRY, I; KOLLYNG, E. J. *Caderno n° 1 - Por uma educação básica do campo (memória)*. Brasília: Setor de Educação, 1999.

MICHI, N. *Movimientos Campesinos y Educación: Estudio sobre el Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra de Brasil y el Movimiento Campesino de Santiago del Estero MOCASE-VC*. Buenos Aires: El Coletivo, 2010.

MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. *Escola do Campo*. *In:* PEREIRA, Isabel Brasil et al. *Dicionário da Educação do Campo*. 2012.

MOLINA, M.C.; SA, L.M. *Escola do Campo*. *In:* CALDART, R.S.; PEREIRA, I.B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (org.). *Dicionário da Educação do Campo* São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

MST. *II Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária II ENERA- Textos para estudo e debate*. *Boletim da Educação*. São Paulo, n° 12- edição especial, 2014.

PINEAU, G. Formações universitárias em alternância no Canadá e na França. *In: UNEFAB. Vários Autores. Pedagogia da alternância: formação em alternância e desenvolvimento sustentável*. Brasília: Cidade Gráfica, nov. 2002.

PINTO, L. H. Agroecología y Recampesinización Cualitativa en el agro argentino contemporáneo (2014-2019). *Boletín De Estudios Geográficos*. (113), p. 161-180, julio/diciembre. 2020.

RIBEIRO, M. Educación Rural. *In: CALDART, R.; PEREIRA, I.B; ALENTEJANO, P. y FRIGORRO, G. (org.). Diccionario de Educación del Campo*. Buenos Aires: Batallas de Ideas, 2017. p. 205-214.

VASCONCELLOS, C. S. *Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula*. 6. ed. São Paulo: Libertad, 2002.

VEIGA, I. P. A., I. P. A. *Projeto político-pedagógico da Escola: Uma Construção Possível*. 3° ed. SP: Papyrus, 1997.