



TÍTULO

FORMACIÓN AGROECOLÓGICA, POLÍTICA Y PEDAGÓGICA EN LA AMAZONIA ECUATORIANA. ESTUDIO DE CASO DE LA ESCUELA AMAZÓNICA DE AGROECOLOGÍA DEL MOVIMIENTO SOCIAL CAMPESINO

AUTORA

Geomara Romero Mero

| | |
|------------------------|---|
| | Esta edición electrónica ha sido realizada en 2024 |
| Tutor | Dr. D ^o . David Gallar Hernández |
| Instituciones | Universidad Internacional de Andalucía ; Universidad Pablo de Olavide |
| Curso | <i>Máster Oficial en Agroecología: un Enfoque para la Sustentabilidad Rural (2022/23)</i> |
| © | Geomara Romero Mero |
| © | De esta edición: Universidad Internacional de Andalucía |
| Fecha documento | 2023 |



**Atribución-NoComercial-SinDerivadas
4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)**

Para más información:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en>



**FORMACIÓN AGROECOLÓGICA, POLÍTICA Y
PEDAGÓGICA EN LA AMAZONIA ECUATORIANA.
ESTUDIO DE CASO DE LA ESCUELA AMAZÓNICA DE
AGROECOLOGÍA DEL MOVIMIENTO NACIONAL
CAMPEÑO**

AUTORA:

GEOMARA ROMERO MERO

TUTOR:

DAVID GALLAR HERNÁNDEZ

**TRABAJO FINAL DEL MÁSTER EN AGROECOLOGÍA: UN ENFOQUE PARA LA
SUSTENTABILIDAD RURAL
CURSO 2022/2023**

**UNIVERSIDAD INTERNACIONAL DE ANDALUCÍA
UNIVERSIDAD PABLO DE OLAVIDE**

RESUMEN

Este trabajo aborda el caso de la Escuela Amazónica de Agroecología (EAA) del Movimiento Nacional Campesino (MNC) desde la formación agroecológica, política y pedagógica. En un contexto donde los sectores rurales de Ecuador se ven con mayor incidencia las problemáticas y desigualdades sociales que viven, siendo la falta de educación en el campo, incidiendo a los altos índices de analfabetismo y migración de los jóvenes. La EAA, fue diseñada a la realidad del territorio amazónico en el marco de la educación popular, en dirección a la cosmovisión de los pueblos amazónicos. La información se recolecto a través de entrevistas semiestructuras y documentos internos. Este trabajo presenta el contexto de la construcción y consolidación de la EAA, su propuesta política-pedagógica y la estructura y caracterización de los actores claves de este proceso de formación, así como el impacto que tuvo la EAA en cada uno de los participantes y en sus territorios. Se concluye que la EAA es una herramienta fundamental para el fortalecimiento de las organizaciones y comunidades indígena, la defensa de territorio y las problemáticas sociales y ambientales ocasionadas por el extractivismo y los agronegocios.

Palabras claves: educación popular, organicidad, soberanía alimentaria, agroecología.

ÍNDICE GENERAL

| | |
|--|------------|
| RESUMEN | III |
| AGRADECIMIENTOS | VI |
| I. INTRODUCCIÓN | 1 |
| 1.1 OBJETIVOS | 3 |
| 1.1.1. OBJETIVO GENERAL..... | 3 |
| 1.1.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS..... | 3 |
| II. MARCO TEÓRICO | 4 |
| 2.1. <i>Agroecología, Soberanía Alimentaria y Movimientos Sociales</i> | 4 |
| 2.2. <i>Movimientos Sociales y organización social</i> | 7 |
| 2.3. <i>Organicidad en Movimientos Sociales</i> | 8 |
| 2.4. <i>Metodología del Proceso Social</i> | 9 |
| 2.5. <i>Construcción de escuelas de Agroecología</i> | 10 |
| 2.5.1. Internacionalismo | 13 |
| 2.5.2. Trabajo | 13 |
| 2.5.3. Práxis | 13 |
| 2.5.4. Organicidad | 14 |
| 2.6. <i>Herramientas Educativas</i> | 16 |
| 2.7. <i>Metodologías y principios pedagógicos</i> | 17 |
| 2.7.1. Educación Popular | 17 |
| 2.7.2. Campesino a Campesino | 19 |
| 2.8. <i>Agroecología en Ecuador</i> | 21 |
| 2.8.1. Origen de la Agroecología en Ecuador | 22 |
| 2.9. <i>Región Amazónica del Ecuador</i> | 24 |
| 2.9.1. Problemáticas y conflictos en el territorio amazónico ecuatoriano | 25 |
| 2.9.2. Cosmovisión de la Amazonia Ecuatoriana y Agroecología..... | 29 |
| III. METODOLOGÍA | 31 |
| 3.1. <i>Fase 1: Acercamiento a los casos de estudio</i> | 31 |
| 3.2. <i>Fase 2: Trabajo de campo</i> | 31 |
| 3.2.1. Entrevistas semiestructuradas..... | 31 |
| 3.2.2. Criterios para selección de entrevistados/as..... | 32 |
| 3.2.3. Diario de trabajo de campo..... | 34 |
| 3.2.4. Transcripciones de entrevistas | 34 |
| 3.3. <i>Fase 3. Análisis de resultados e interpretación</i> | 34 |
| IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN | 35 |
| 4.1. <i>¿Qué es el Movimiento Nacional Campesino (MNC FECAOL)?</i> | 35 |

| | |
|--|-----------|
| 4.2. Principios organizativos del Movimiento Nacional Campesino | 36 |
| 4.3. Origen de la creación de las Escuelas de Formación Agroecológica del MNC - FECAOL | 38 |
| 4.4. Construcción y consolidación de la Escuela Amazónica de Agroecología (EAA) | 41 |
| 4.5. Concepción de formación política de la EAA..... | 45 |
| 4.6. Concepción de formación agroecológica..... | 48 |
| 4.7. Concepción de formación pedagógica. | 51 |
| 4.8. Objetivos de la EAA | 53 |
| 4.9. Método y Metodología de la EAA | 54 |
| 4.10. Dimensiones y tiempos pedagógicos de la EAA | 56 |
| 4.11. Organicidad de la EAA | 60 |
| 4.12. Constitución de actores participantes de la EAA | 62 |
| 4.12.1. Coordinación Político-pedagógica (CPP)..... | 62 |
| 4.12.2. Selección de educadores y educandos | 62 |
| 4.13. Incidencia de la EAA en el territorio amazónico..... | 67 |
| 4.14. Contenidos de la EAA | 71 |
| 4.14.1. Desafíos y límites para la implementación de los contenidos | 75 |
| 4.15. Actividades de encuentro | 77 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 81 |
| ANEXOS..... | 91 |
| Anexo 1 Guiones de entrevistas | 91 |
| GRUPO 1: Organización- Dirigente | 91 |
| GRUPO 2: Formadores | 92 |
| GRUPO 3: Educandos..... | 92 |

AGRADECIMIENTOS

A todos los miembros del MNC, quienes me han abierto las puertas y acogido como joven en sus procesos.

A quienes participaron en la EAA, y quienes me brindaron su tiempo para compartir su experiencia

A todos los campesinos e indígenas de mi país, que a diario luchan para sacar adelante a sus familias y al país.

A mi familia y amigos que me han apoyado en todo este proceso.

.

I. INTRODUCCIÓN

Las Escuelas de Formación en Agroecología, se crean en el año 2014 en la Región Costa del Ecuador, la misma que forma parte de una alianza entre Movimiento Nacional Campesino - FECAOL con la Sociedad Científica Latinoamericana de Agroecología, luego de forma progresiva se ha ido extendiendo a lo largo del territorio nacional. En un primer momento, se realizaron Escuelas Territoriales de Agroecología que abarcaron provincias de la Zona Sur del país, en un segundo momento se abarco las provincias de la Zona Centro – Norte y en un tercer momento se extendió hacia las provincias en la región amazónica.

El sector campesino en el Ecuador ha sido un sector en donde se han evidenciado con mayor claridad las problemáticas y desigualdades sociales que aquejan al país. Una de las problemáticas estructurales ha sido la falta de educación en el campo, existiendo altos índices de analfabetismo, migración de los jóvenes a las ciudades para estudiar y adolescentes que no culminan sus estudios de segundo nivel. Esta problemática educativa se ve reflejada en las organizaciones campesinas que existen en las comunidades rurales, el Movimiento Nacional Campesino identifico esta necesidad, al percatarse de la falta de grupos humanos dirigenciales formados que pudieran dirigir las organizaciones campesinas desde una perspectiva política, técnica y pedagógica, ya que tampoco existían espacios educativos dentro de las organizaciones; a lo sumo se realizan talleres con temas coyunturales y productivos. En este contexto de lucha, los procesos de formación tanto dentro de las organizaciones campesinas como fuera de ellas, procuran tener las herramientas necesarias de reflexión de la realidad para poder realizar el planteamiento de acciones concretas en respuesta al actual modelo económico capitalista.

En el año 2020 nació la Escuela Amazónica de Agroecología, la cual propone un proceso vivencial de formación en el marco de la Educación Popular, teniendo como ejes educativos la cultura y cosmovisión de los diversos pueblos y nacionalidades amazónicas, la formación agroecológica, la formación política y la formación pedagógica, creando un espacio de reflexión técnica - científica que

permita estudiar a profundidad la realidad amazónica, brindar las herramientas educativas necesarias para el fortalecimiento de las comunidades y organizaciones y reflexionar sobre las alternativas organizativas que permitan incidir de manera positiva en las diferentes comunidades y organizaciones de la región amazónica.

La Escuela Amazónica de Agroecología fue una experiencia innovadora, ya que tuvo que adaptarse a las realidades de estos territorios, tal como lo plantea la Educación Popular, en este sentido existen realidades diversas como es la importancia de la cosmovisión de los pueblos amazónicos, la defensa de los territorios frente al extractivismo y la poca producción agropecuaria y por ende el incipiente conocimiento que existe respecto de la Agroecología.

Es por eso por lo que esta investigación tiene como objetivo principal realizar un análisis de la Escuela Amazónica de Agroecología, y de sus principios agroecológicos, organizativos y pedagógicos desarrollados en su primera promoción.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1. OBJETIVO GENERAL

Realizar un análisis de la Escuela Amazónica de Agroecología, basado en sus principios agroecológicos, organizativos y pedagógicos para fortalecer el desarrollo de los procesos organizativos, agroecológicos y de Soberanía Alimentaria en cada uno de sus territorios.

1.1.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analizar cuál ha sido el proceso de construcción y consolidación de este proceso de la escuela amazónica.
- Analizar el contenido político y pedagógico, teórico-práctico de la Escuela Amazónica de Agroecología.
- Identificar la constitución de los actores que participaron en la Escuela amazónica, tanto su formación como procedencia.
- Realizar una caracterización sociológica de los actores de la Escuela Amazónica.
- Evaluar el impacto de la escuela en cada uno de los actores y territorio.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Agroecología, Soberanía Alimentaria y Movimientos Sociales

La soberanía alimentaria surgió por primera vez como un debate público destacado a través de La Vía Campesina en la Cumbre Mundial sobre la Alimentación de 1996 en Roma (Patel, 2009). Debido a las crecientes crisis rurales a causa de las condiciones políticas y estructurales, como el desmantelamiento del apoyo a la infraestructura, la liberalización de los mercados agrícolas y las crecientes restricciones a las políticas alimentarias y agrícolas impuestas por instituciones multilaterales como la OMC (McMichael, 2013; P. M. Rosset & Martínez-Torres, 2014).

La democratización de los sistemas, políticas, prácticas y conocimientos alimentarios, son enfatizados por la soberanía alimentaria, especialmente el respeto a los productores de alimentos a sus derechos y su autonomía (Val et al., 2019). Además, se declina de las políticas que sustentan el discurso de seguridad alimentaria, basada en convenios técnicos y no en abordar en fundamentos políticos de los verdaderos problemas del sistema alimentario. Así, la soberanía alimentaria ha surgido de muchas maneras para contrarrestar el dominio de los científicos, las ONG, los formuladores de políticas y las corporaciones como únicos actores en el desarrollo de los sistemas alimentarios (McCune et al., 2017; P. Rosset et al., 2019).

A pesar de haber logrado posicionarse en diferentes grupos de movimientos sociales, la soberanía alimentaria sigue siendo controvertida en el mundo académico. Las críticas se basan en la percepción de “falta de especificidad”, la vulnerabilidad a las adquisiciones o contenciones corporativas temor hacia su superposición con el nacionalismo crudo o el “populismo agrario” aplicación limitada fuera de las zonas rurales y el Sur global (LVC, 2013). Debido a esto, muchos han planteado a la agroecología como una alternativa al objetivo político más abstracto de la soberanía alimentaria y resistencia a la contención (Mier y Terán Giménez Cacho et al., 2018).

Por su parte, el término de soberanía alimentaria, se halla el concepto de agroecología, que se comprende como una herramienta práctica para la gestión agrícola sostenible de los recursos naturales, pero en la medida en que significa

cuestionar las prácticas agrícolas, también se entiende como “agroecología política”, una verdadera resistencia contrahegemónica, el equilibrio de poder entre los actores, los modelos científicos y los indicadores socioeconómicos clave de progreso utilizados por el sistema alimentario corporativo (C. R. Anderson et al., 2019).

Los movimientos sociales posicionan cada vez más los proyectos de soberanía alimentaria como parte integral de la agroecología como un paradigma de sistema alimentario alternativo (Edelman & Boras, 2016). La agroecología se entiende como una herramienta práctica para la gestión agrícola sostenible de los recursos naturales, promoviendo la biodiversidad funcional y el ciclo de nutrientes, y el principio de trabajo con la naturaleza (Gliessman et al., 2019), pero también se entiende como una “política agroecológica”.

La agroecología reconoce la necesidad de desarrollar de manera autónoma prácticas agrícolas y espacios sustentable, con resistencia desde los campesinos a la mercantilización de la tierra, semillas, agua, el conocimiento, la tecnología y la gestión del mercado, para construir comunidades y espacios más sostenibles (Pimbert, 2015), enfatizando y aprovechando el conocimiento de los agricultores y los recursos locales, al mismo tiempo que desafían las estructuras de poder para la transformación social y ambiental (P. M. Rosset & Altieri, 2017).

Lo que evidencia considerablemente con los intentos de arriba hacia abajo de recrear la agroecología generalizada, que inmediatamente la desvinculan de los anclajes sociales y políticos específicos del lugar que la definen. Realmente, importantes instituciones como la FAO han sido criticada por redefinir la agroecología en términos estrechos y tecnocráticos al tiempo que la incorporan a los debates políticos. La despolitización y remodelación del discurso agroecológico conlleva los peligros de la adaptación a sistemas industriales agrícolas y alimentarios comunes (Giraldo & Rosset, 2018), son métodos que ya están integrados en los controvertidos marcos y definiciones de agricultura sostenible, agricultura orgánica y desarrollo sostenible (C. R. Anderson et al., 2019; LVC, 2013)

La soberanía alimentaria, por el contrario, se basa en la teoría de que el cambio transformador depende directamente de enfoques de aprendizaje y "desarrollo",

con los productores de alimentos agroecológicos y los ciudadanos como actores clave. Las organizaciones de agricultores y los movimientos sociales vienen desarrollado y defendido un “proceso de ampliación” agroecológico impulsado desde abajo hacia arriba través de sistemas de innovación, redes de semillas y mercados promovidos por los agricultores (González De Molina & Lopez-Garcia, 2021). Desde la mirada de la soberanía alimentaria, los productores de alimentos y la ciudadanía abogan por el derecho a definir el desarrollo agroecológico (P. M. Rosset & Altieri, 2017). Sin embargo, la agroecología es un enfoque complejo y específico para un lugar que plantea diversos desafíos para quienes desean comprender cómo se masifican a muchos lugares (Ferguson et al., 2019).

El campesinado representa un cambio social antihegemónico a favor de la soberanía alimentaria, vinculado a sus prácticas y valores agroecológicos con relación a la producción como en la política, y para la defensa de los alimentos, las organizaciones sociales vienen representando un elemento esencial. En base al término de soberanía alimentaria se (re)designa y asocia a los agricultores con la defensa territorial, las prácticas agroecológicas, la producción a pequeña escala, los mercados locales, la no comercialización de los recursos naturales, las resistencias y las luchas por el acceso a la tierra, defensa de semillas ancestrales, protección de bienes comunes, producción sustentable, ciencia y tecnología adecuadas (P. M. Rosset & Altieri, 2017). El concepto de “campesinado agroecológico” se ha desarrollado en torno a la soberanía alimentaria (McCune et al., 2017; P. Rosset et al., 2019; Val et al., 2019), y tanto en la narrativa política del Movimiento por la Soberanía Alimentaria (FSM) y organizaciones campesinas, se lleva a cabo también la “recampesinización” (Holt Giménez & Shattuck, 2011)

El principio contrahegemónico desarrollada y defendida por LVC es la de soberanía alimentaria, impulsada por las mismas organizaciones campesinas en contradicción al dictamen y soluciones impulsadas por la organización para la Agricultura y la Alimentación (FAO) y su Organización de Seguridad Alimentaria. Comisión que garantiza el acceso individual de alimentos (“La seguridad alimentaria significa que todas las personas tengan acceso físico, social y económico suficiente, inocuo, y nutritivos, que permitan satisfacer las necesidades dietéticas y sus preferencias alimentarias para llevar una vida activa

y sana””. Por otro lado, La soberanía alimentaria presenta al campesino como el metaagente político colectivo central destinado a producir alimentos y proporcionárselos a la sociedad (“La soberanía alimentaria brinda esperanza y poder para la preservación, recuperación y construcción en base a nuestros propios conocimientos y la capacidad para producir los alimentos. La soberanía es el derecho de los pueblos a alimentos sanos y culturalmente apropiados, producidos utilizando métodos sostenibles y ecológicamente racionales, y el derecho a definir sus propios sistemas alimentarios y agrícolas” (Gliessman et al., 2019), imponiéndose a las normas alimentarias agrícolas y corporativas desafían, sus implicaciones territoriales y marcos ideológicos (McCune et al., 2017; P. Rosset et al., 2019; Val et al., 2019).

A pesar de todo esto, muchas veces la agroecología no se practica localmente entre las organizaciones campesinas y sus productores, y no tiene una fuerte defensa a nivel local (Gliessman, 2020). Esto refleja las diferentes situaciones y contextos en los que se encuentran los productores, las presiones que enfrentan para sobrevivir dentro del mercado y su lógica, y las dificultades tecnológicas, agrícolas y sociopolíticas, que deben enfrentar en la transición agroecológica (Mier y Terán Giménez Cacho et al., 2018).

Debido a estas dificultades, las organizaciones sociales de los diferentes territorios, especialmente de América Latina (Meek et al., 2019), han realizado grandes esfuerzos para llevar a cabo capacitación en prácticas agroecológicas entre sus poblaciones, particularmente mediante procesos de Campesino a Campesino (Holt Giménez & Shattuck, 2011), el trabajo en el fortalecimiento de su propia conciencia política, entre todos los miembros que forman parte de la organización, de esta manera, para poder afrontar los desafíos de los impactos de la Revolución Verde y el sistema agroalimentario globalizado (Ploeg, 2008). Se reconoció que el desarrollo de una herramienta de capacitación única era esencial para el fortalecimiento organizacional.

2.2. Movimientos Sociales y organización social

En defensa de los territorios rurales y en disputa con las transnacionales, los actores del sector privado y sus aliados, cada vez más se están organizando alianzas de movimientos sociales rurales conformados por familias campesinas, indígenas y otras poblaciones, el mayor ejemplo es La Vía Campesina (LVC)

(Bottazzi & Boillat, 2021). Con base en esta definición y en investigaciones preliminares a nivel internacional sobre el campesinado del mundo relacionados con la LVC, se puede considerar un sujeto político colectivo campesinado cuando (Gallar y Calle, 2018):

1. Son pequeños campesinos, de agricultura familiar y territorial, que sientan que el régimen alimentario corporativo los esté afectando.
2. Buscan fortalecerse, establecer y reforzar la identidad colectiva de los campesinos a través del uso intensivo y continuo de banderas, pañuelos y otros símbolos y la aplicación del misticismo a todas las reuniones
3. Formar parte de las organizaciones de la LVC
4. Reconocen y defienden el marco ideológico de la soberanía alimentaria y la agroecología, y en este sentido se oponen al "sistema alimentario corporativo" y al "imperio alimentario".
5. Fortalecer la organización y estructura a través de la educación. Implementación de actividades de capacitación técnica mediante dinaminas de formación, como, por ejemplo, los procesos de campesino a campesino, creando sensibilización entre los cuadros campesinos.
6. Establecer y desarrollar políticas integradas de formación, protesta e incidencia política,
7. Promover la diversidad dentro de la organización (en términos de sectores productivos, territorios, identidades socioculturales y género); masificando las actividades a otros agricultores que no estén afiliados a la organización y haciendo que estos participen de alguna manera.
8. Tienen una estrategia de alianzas que apelan al bien común.

2.3. Organicidad en Movimientos Sociales

Es necesaria la organización para superar los diferentes obstáculos que vive la agroecología y lograr la masificación de esta. Si no se efectúa una organización sólida, con capacidad organizativa, no se puede lograr una presión sistemática para cambiar las políticas. Lo mismo se aplica a los cambios curriculares y la construcción de procesos efectivos para la transferencia horizontal de conocimientos. La organización social es el medio cultural para que crezca la agroecología, y las técnicas de procesos sociales aceleran este crecimiento (Gallar-Hernández, 2021; P. M. Rosset & Altieri, 2017). Los movimientos sociales

rurales y su capacidad para fortalecer la organización social y construir procesos sociales parecen ser de gran importancia. La organización social es primordial para que la agroecología puede crecer y escalar.

La organicidad posibilita el ejercicio de nuevas habilidades para la construcción colectiva de las relaciones humanas, la gestión política y los procesos educativos a través del ejercicio de la democracia directa, la excelencia, la participación, la toma de decisiones, la distribución y la realización de tareas. A través de la organización, los propios estudiantes también participan parcialmente en el tejido político, social, productivo y pedagógica de las escuelas e instituciones (Giraldo & Rosset, 2021).

Una investigación realizada por (Mier y Terán Giménez Cacho et al., 2018) lograron identificar ocho factores claves como impulsores de la masificación y escalonamiento de la agroecología en diversos contextos:

1. La búsqueda de alternativas debido a la presencia de una crisis
2. Organización social,
3. Proceso de aprendizaje constructivista,
4. Efectivas prácticas agroecológicas
5. Discursos movilizadores
6. Alianzas desde el exterior
7. Mercados favorables
8. Políticas favorables.

2.4. Metodología del Proceso Social

Debido a las grandes experiencias que han tenido los movimientos sociales y organizaciones campesinas, es evidente que el grado de organización y la implementación de metodologías sociales horizontales como el proceso de campesino a campesino, utilizado para construir conjuntamente procesos sociales claves para la masificación y escalonamiento de la agroecología.

La experiencia de los movimientos sociales rurales y las organizaciones campesinas sugiere que el grado de organización y el grado en que las técnicas sociales horizontales basadas en la subjetividad campesina se utilizan para construir conjuntamente procesos sociales de "popularización" y un factor

importante en la expansión de la agroecología. Con la finalidad de fortalecer y consolidar los sujetos políticos colectivos, las diversas organizaciones campesinas han venido desarrollando sus propias herramientas para la formación y masificación de las prácticas agroecológicas, con el objetivo de introducir, difundir y promover un conocimiento más profundo del contenido de la agroecología entre los productores y crear conciencia entre ellos (Holt-Giménez, 2006; McCune et al., 2017; Meek et al., 2019). Por esta razón, los movimientos sociales han venido priorizando formar de educación que permitan promover la soberanía alimentaria. Los cuales abarcan desde la capacitación del liderazgo político hasta cursos formales en diversos niveles de educación (Meek et al., 2019).

2.5. Construcción de escuelas de Agroecología

Esto se ve facilitado por el reconocimiento de que la transformación a gran escala de los sistemas alimentarios y agrícolas, basada en la aplicación de métodos y principios agroecológicos, sólo es posible si la alimentación y la agricultura se convierten en una cuestión política y las sociedades forman un nuevo consenso.

La tecnología de la revolución verde, la consolidación industrial y los monopolios de semillas, granos y tecnología, y los efectos negativos de un sistema de comercio global que trata todos los alimentos y la naturaleza como meras mercancías, pretenden un futuro agroalimentario basado en agronegocios/extractivista dominante. Por esta razón, movimientos sociales, organizaciones campesinas e indígenas se están organizando para luchar contra el acaparamiento de tierras y agua, los megaproyectos y las injusticias relacionadas con el medio ambiente (Goris et al., 2021).

Los movimientos campesinos pobres y sin tierra reclaman una reforma agraria masiva, basada en un enfoque territorial de las políticas públicas y no solo en la redistribución de tierras, además exigen el compromiso del Estado con sistemas alimentarios locales sostenibles (Schwendler, 2018). La agroecología ha surgido como una convicción o herramienta pedagógica impulsada y manejada por los movimientos populares, para comprender la agroecología con sus aspectos esenciales de feminismo, anticolonialismo y lucha de clases. A diferencia de otras versiones de agricultura alternativa, como la agricultura orgánica, la agricultura biointensiva y la permacultura, que tienden a propagarse a partir de

fuentes exógenas, LVC ve la agroecología como algo endógeno, similar a "restaurar el conocimiento ancestral", a lo que añadir nuevos conocimientos y prácticas (P. Rosset et al., 2019).

Las organizaciones sociales, principalmente las que forman parte de La Vía Campesina tienen como uno de los principales objetivos el escalonamiento y masificación de la agroecología (P. Rosset et al., 2019). Al mismo tiempo, diversas instituciones, estados y empresas multinacionales han aumentado su interés por la agroecología en los últimos años. Hoy en día, actores de la agroecología se disputan entre los intereses del capital multinacional concentrado y los sectores agroindustriales de lavado verde, por un lado, y los intereses de la mayoría de los pequeños productores (Nelles, 2023).

Para LVC, la agroecología es agricultura con temas sociohistóricos y políticos, intenciones campesinas estrechamente vinculadas a territorios concretos y el establecimiento de la soberanía alimentaria a nivel local o nacional. Como señalaron Mier y Terán et al., 2018 el escalonamiento y masificación de esta forma de este tipo de agricultura no depende únicamente de prácticas agroecológicas, así como también, en los esfuerzos educativos para formar cuadros del movimiento en pensadores críticos que comprendan la acción colectiva en el contexto del sistema alimentario y desarrollen capacidad de movilización para las luchas por la reforma agraria y la defensa territorial y hacia la construcción de un proceso agroecológico.

Formar un sujeto político es uno de los objetivos de estos procesos, que el campesinado agroecológico tenga la capacidad de movilizar conciencia, recursos y procesos para lograr la masificación y escalonamiento de la agroecología, como a un proyecto político más amplio que permita transformar el sistema alimentario, desigualdades sociales, de género y de clase en las condiciones de vida (McCune & Sánchez, 2022). La agroecología en sí no puede separarse del objetivo más amplio de la transformación. Por otra parte, los movimientos de masas utilizan el proceso educativo para obtener una comprensión más profunda de sus actividades. Esto significa desarrollar la capacidad de autocrítica, implementar nuevas estrategias y la sistematización a través del diálogo de conocimientos (Val, 2023). En este sentido, educación, organización y acción son tres elementos que se desarrollan entre sí en la praxis.

Además, los movimientos sociales al construir sus propios procesos educativos crean una alternativa desde las realidades de su territorio, en oposición al sistema educativo convencional, el cual reproduce la forma de pensar de una cultura dominante (P. M. Rosset et al., 2022).

Ante la necesidad de crear un proceso de educación y formación política desde la militancia y de la dirigencia que conforman las diferentes organizaciones sociales, La Vía Campesina diseñó una propuesta de formación política y agroecológica considerada estratégica. Adhiriéndose al principio de autonomía, la LVC ha fortalecido sus capacidades técnicas y políticas y ha desarrollado sus propias herramientas para satisfacer sus necesidades de movilización territorial y defensa colectiva (P. Rosset et al., 2019). Para ello, la LVC propuso construir escuelas de formación para militantes y cuadros en cada uno de los territorios. La formación viene siendo parte de la organización. Las escuelas de formación deberían ser lugares para consolidar la praxis política de activistas y líderes como constructores de organizaciones y para difundir las ideas políticas y los principios fundacionales de las organizaciones (Val et al., 2019).

Así, encontramos desde las escuelas de agroecología de diferentes niveles y en diferentes partes del mundo hasta las experiencias más destacadas en América Latina: ya sea el trabajo realizado por el Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), con su enfoque consistentemente freiriano de sensibilización y su trabajo de educación rural; la Escuela Latinoamericana de Agroecología (ELAA) ubicada en Paraná, Brasil o aquellas entidades de nivel superior, que podrían llamarse “universidades campesinas”, los IALA (Institutos Latinoamericanos de Agroecología), la ENA (Escuela Nacional de Agroecología) y otras escuelas de “formación política para la dirección de las organizaciones de base”, entre ellas la CLOC-LVC (Escuela Florestan Fernandes, Escuela Andina, Escuela Cono Sur, Escuela Egidio Brunetto, y Escuela Internacional Campesina Francisco Morazán; además de la Escuela Continental de Mujeres Rurales, y los Campamentos Continentales de Jóvenes) (Gallar-Hernández, 2021).

Todas estas escuelas e institutos, en virtud de su particularidad, se guían por principios políticos- pedagógicos comunes como el internacionalismo, el trabajo,

la práctica, la organicidad y los vínculos comunitarios construidos sobre este principio.

2.5.1. Internacionalismo

El internacionalismo tiene como objetivo de fortalecer la unidad entre las organizaciones y movimientos sociales continentales y buscar una comprensión holística del comportamiento del capital en el campo, expresado de diferentes maneras en cada país. y/o región. El internacionalismo, busca construir un proyecto político común a nivel continental y mundial desde las organizaciones sociales y políticas de los trabajadores del campo y la ciudad (Giraldo & Rosset, 2023).

2.5.2. Trabajo

Las necesidades materiales, se satisfacen mediante el trabajo. Sin embargo, el trabajo no es simplemente una actividad para producir bienes, es una práctica necesaria para que los seres humanos interactúen entre sí y con la naturaleza y satisfagan las necesidades básicas de la vida, y también nos permite vivir para algo más que satisfacer estas necesidades básicas (Giraldo & Rosset, 2023).

Como un principio pedagógico, el trabajo se integra a la realización de la producción agroecológica en las zonas donde se ubican escuelas e institutos, también como la edificación y mantenimiento periódica de los espacios de cada uno. El trabajo es una dimensión pedagógica fundamental para la generación de los conocimientos, a partir de la acción humana, reflexionamos, aprendemos, mejoramos y accionamos nuevamente. Es parte de la praxis que menciona Paulo Freire acción – reflexión – acción.

2.5.3. Praxis

La construcción de conocimientos encaminados al cambio social y productivo viene relacionado a la práctica y teoría. La praxis se realiza en la exploración constante de la relación entre el aprendizaje y la práctica socio-productiva. Pero incluso en el aspecto metodológico de alternar el tiempo comunitario y el tiempo escuela, donde cada estudiante mantiene una conexión orgánica con la base en su movimiento social.

Este cambio se basa en un diálogo entre las necesidades concretas de los movimientos sociales, las comunidades de origen de los estudiantes militantes y

la investigación y profundización teórica realizada en las escuelas (Giraldo & Rosset, 2023)..

2.5.4. Organicidad

La organización, a través de la democracia directa, el liderazgo, la participación, la toma de decisiones, la distribución y el compromiso en el desempeño, la gestión política y los procesos educativos, permite el ejercicio de nuevas habilidades en la construcción colectiva de las relaciones humanas. A través de la organización, los estudiantes pasan a ser parte del tejido político, social, productivo y pedagógico de la propia escuela o instituto (Giraldo & Rosset, 2023).

Todos estos procesos de formación y su “pedagogía campesina” implican una inmersión simbólica en una identidad colectiva, llena de significado y memoria de luchas pasadas, y un sentido de ser parte de un movimiento global y de su organización, lucha y territorio. Por lo tanto, las Místicas vienen siendo determinantes de la identidad campesina territorial y orgánica en la lucha de la soberanía alimentaria. (M. D. Anderson & Settee, 2020).

Una mística puede definirse como una acción colectiva autónoma que inicia y/o finaliza un evento, utilizando banderas de organizaciones campesinas y elementos de su cultura campesina (semillas, herramientas, alimentos, libros, etc.), teatro, música, danza, se transmite de manera emotiva y artística la fuerza de la lucha campesina y su conexión con el territorio y con la Madre Tierra. En el misticismo se expresa los valores colectivos, a través de medios y formas de experiencias y no como un tema teórico. El objetivo, no es solo hacer teatro, realmente es fortalecer e impulsar los motivos políticos, anhelar un mundo mejor, con la utopía que se espera desarrollar, como parte de un mundo ideal, de respeto y co-construcción. Expresar acciones cotidianas, alternativas, desafíos y soluciones, y para ellos se necesita organización de las experiencias y sueños en relación con la propia vida y acciones (Casado et al., 2022).

A su vez, el relacionamiento con compañeros y compañeras de otras organizaciones, y al mismo tiempo con educadores de distintos colectivos, además de otros tipos de partes interesadas, contribuyen a la generación de confianza y los involucrados puedan sentirse parte del movimiento alimentario

más grande y donde los diferentes actores, deben fortalecerse y reconocerse como “actores históricos y políticos.

En resumen, según la política educativa de LVC, desde la perspectiva de Gramsci, la educación se entiende como una herramienta importante en el proceso de cambio social, y esencial para fortalecer los procesos colectivos e individuales, medios alternativos de construcción de la conciencia, tanto materiales como inmaterial. La creación de una propuesta ideológica contrahegemónica general, en este caso el desarrollo de la soberanía alimentaria (P. M. Rosset et al., 2022). Por esta razón, esta formación apunta a los cuadros como parte de la estructura de la entidad política colectiva.

Todas estas experiencias tienen en común la naturaleza "orgánica" de la formación de cuadros para fortalecer las organizaciones campesinas y ampliar su influencia dentro de sus territorios, así como para fortalecer los movimientos agrícolas en todos los territorios. En otras palabras, estas experiencias son una fuerza colectiva a medida que los grupos sociales subalternos se organizan y construyen sus propios mecanismos de empoderamiento político y cultural para contrarrestar las presiones ideológicas y materiales del grupo de clase dominante, puede construirse de acuerdo con una interpretación gramsciana del desarrollo de la política.

Desde el final de la Segunda Guerra Mundial, y con una mayor intensificación en las últimas décadas, las corporaciones multinacionales han surgido en todo el mundo con modelos de desarrollo basados en la apropiación y extracción de bienes comunes y su transformación en mercancías. Movimientos sociales rurales, campesinos, pueblos y nacionalidades indígenas, se han resistido a esta expansión, ya que la territorialización de las corporaciones multinacionales conduce directamente a la desterritorialización de la población rural (Bottazzi & Boillat, 2021). La resistencia de los movimientos sociales rurales a través de luchas por la desterritorialización de las corporaciones multinacionales puede crear multiterritorialismo. Las comunidades campesinas, afrodescendientes e indígenas compiten por el territorio basándose en la identidad colectiva como requisito previo para la supervivencia (C. R. Anderson et al., 2021).

2.6. Herramientas Educativas

La educación es una herramienta clave en el proceso de cambio social, que involucra tanto colectiva como individualmente para la concientización y desarrollo de alternativas materiales e ideológicas para contrarrestar al régimen corporativo alimentario y construir ideologías antihegemónicas. Se entendió que era una necesidad esencial mejorar los procesos conscientes de conciencia humana (Edelman & Boras, 2016; McCune & Sánchez, 2022; P. M. Rosset et al., 2022). En estas escuelas, no solo se imparten contenidos teóricos y prácticos sobre temas agrícolas e ideológicos, sino que también buscan desarrollar en los jóvenes un sentido de responsabilidad colectiva hacia las organizaciones y territorios (McCune & Sánchez, 2022; Meek, 2016; Meek et al., 2019).

El proceso de formación de la organización LVC es un proceso de formación de los cuadros de las organizaciones sociales, especialmente jóvenes, que se responsabilicen por los principios de la agroecología y soberanía alimentaria y así asumir la responsabilidad de ser los principales promotores de las prácticas agroecológicas y sus luchas, y defensa territorial contra la influencia de la agricultura industrial, facilitada por el sistema alimentario corporativo y su neoliberalismo desposeído (P. M. Rosset & Altieri, 2017). Es decir, se los denomina "intelectuales orgánicos" (por "intelectuales" no solo se refiere a aquellos que forman parte de la clase a la que comúnmente se hace referencia con ese término; sino a las masas de la sociedad en su conjunto que realizar la función de actividad organizacional), funcionando en el sentido más amplio tanto en el ámbito productivo y cultural, como en el administrativo-político" (Gramsci, 1981) que representan al "campesinado agroecológico" su identidad colectiva, y sus principios ideológicos de la soberanía alimentaria (McCune et al., 2017; Meek, 2016; Meek et al., 2019; Meek & Tarlau, 2016; P. Rosset et al., 2019).

Para poder lograr estos objetivos, la LVC, mediante las diversas actividades entre sus organizaciones, ha venido desarrollando una serie de programas de educación política-pedagógica que reflejan el carácter estratégico de la formación política y su relevancia para las luchas campesinas, la necesidad de desarrollar prácticas campesinas y trabajo práctico en los diferentes espacios y diversos enfoques, basados en un compromiso con la integridad, la apertura y el pluralismo, y los centros de formación se centran en la soberanía alimentaria .

Los movimientos sociales y organizaciones campesinas que pertenecen a la LVC han obtenido sus propias “herramientas” pedagógicas mediante sus experiencias (McCune et al., 2017; Val et al., 2019) espacios, metodologías, principios pedagógicos y organicidad. Además, estas contienen temas sobre procesos políticos, principalmente están enfocados a la formación de jóvenes, el cual, permite formar sus propios activistas y cuadros políticos (McCune et al., 2017; McCune & Sánchez, 2019; Meek et al., 2019; P. Rosset et al., 2019; Val et al., 2019).

Este escalamiento combina la dimensión cuantitativa generalmente percibida (la integración de cada vez más personas, comunidades y organizaciones en relación con la agroecología) y la organización, transmitir y fortalecer la agroecología desde las realidades de los territorios. Particularmente, los campesinos que desempeñan un papel esencial en los diferentes procesos son de gran importancia para el desarrollo de la agroecología. Para la integración de más personas y territorios al movimiento agroecológico, es esencial abordar y trabajar con la consolidación de las organizaciones campesinas en el desarrollo de los procesos sociales, territoriales y políticos (C. R. Anderson et al., 2021).

2.7. Metodologías y principios pedagógicos

Anteriormente se vio la importancia de las herramientas educativas y como estas han venido siendo trabajados por años por las organizaciones campesinas e indígenas, de las que diferentes metodologías y principios pedagógicos, a continuación, se verán los dos principales de los cuales la Escuela Amazónica de Agroecología, ha tomado inspiración en sus procesos.

2.7.1. Educación Popular

Para comprender la experiencia de la Escuela de Formación de Agroecología en la Amazonia, se debe considerar la estructura teórica que la sustenta y en la que se centra este trabajo. Para comprender esta propuesta y sus principales características, veamos primero el paradigma de la pedagogía liberadora.

La educación es una herramienta clave en el proceso de cambio social, involucrando fuerzas tanto colectivas como individuales para contrarrestar el sistema parlamentario corporativo, desarrollar alternativas materiales y simbólicas y construir ideologías inclusivas, se entendió como una necesidad esencial para fortalecer el proceso de conciencia hegemónico (McCune & Sánchez, 2022).

La educación popular surgió de corrientes latinoamericanas que criticaban las nociones de funcionalismo y positivismo impuestas por Occidente que se reflejaban en los planes de desarrollo. Con sus orígenes en Brasil, donde Freire lanzó una campaña de alfabetización para jóvenes y adultos rurales en la década de 60. Frente a las políticas asistenciales aplicadas, propuso sensibilizar a los grupos oprimidos para que pudieran superar su situación (Lucio-Villegas, 2022). En otras palabras, no fue suficiente educar a las masas, para cambiar verdaderamente la realidad, necesitaba cultivar la capacidad de analizar las condiciones sociales. Aunque dijo que esta habilidad era innata en los humanos, declaró que una conciencia ingenua nos es dada, pero tiene que ceder el paso a la conciencia crítica. Y que esto solo se puede lograr a través de la educación y el diálogo para pasar de problematizar a liberar. Freire fue un pionero en la teoría y práctica de la educación popular. Su enfoque plantea interrogantes sobre cómo se entiende, cómo se practica, cómo se vive, cómo se siente y cómo se disfruta la educación, más que como una innovación metodológica, por lo que se ha visto como un cambio de paradigma educativo (Nuñez et al., 2007:24).

Partiendo de la enseñanza teórica y sistemática del educador Paulo Freire, quien entendió la educación popular, especialmente la educación popular, como la pedagogía de los oprimidos, las organizaciones campesinas se refieren a los "campesinos emergentes y diversos" para desarrollar los suyos propios ha desarrollado la formación filosófica y pedagógica. principios de pedagogía". y la 'educación campesina agroecológica' o espacio de socialización basado en 'la episteme campesina' (McCune & Sánchez, 2019). Los principios de esta pedagogía campesina son el diálogo de saberes ("diálogo entre diferentes saberes y formas de saber"), la multiepistemología, la formación en todos los aspectos de la agroecología (tecnológico-agrícola y político-cultural), facilitadoras y dinamizadoras de procesos políticos que incentiven la transición

política y agroecológica en los territorios, además de formación orgánica. La organizatividad posibilita el ejercicio de nuevas habilidades en la construcción colectiva de las relaciones humanas, la gestión política y los procesos educativos a través de la práctica de la democracia directa, el liderazgo, la participación, la toma de decisiones, la distribución y la ejecución de tareas. A través de la organización, los estudiantes participan en parte en la construcción política, social, productiva y pedagógica de las propias escuelas e instituciones (Lucio-Villegas, 2022).

Dada la radicalidad del enfoque de educación popular, no es de extrañar que pronto se articuló con otros procesos y movimientos sociales con voluntad transformadora¹. Por ello, el desarrollo de la educación liberadora en América Latina sólo puede entenderse rastreando el proceso de lucha social por múltiples actores y territorios. Ya hemos visto que la educación convencional contribuye a la reproducción social y fortalece la dominación de clase en el poder (McCune & Sánchez, 2019). Debido a esto, los movimientos por el cambio social difícilmente podrían usar las herramientas educativas de un sistema socioeconómico centrado en el capital con principios en conflicto. La educación formal propuesta no fue suficiente para combatir el capitalismo (Rosset, 2015).

En consecuencia, dentro de los movimientos fue naciendo una necesidad de construir su propio proceso formativo de acuerdo con objetivos y estrategias para el cambio social. Como explica Lia Pinheiro Barbosa (2015): *“Los campesinos y los pueblos indígenas retoman sus raíces, tradiciones, formas de vida y formas de pensar y las combinan con el pensamiento crítico y las luchas políticas”, y el saber local, y el equilibrio de poder como referentes para la construcción de nuevas matrices conceptuales que juegan un papel fundamental en la formación de los temas histórico-políticos que marcan el lugar y su papel en la lucha por la supremacía con las naciones.*”

2.7.2. Campesino a Campesino

Esta metodología de Campesino a Campesino (MCaC), nace de las prácticas indígenas – campesinas de Centroamérica, la cual tuvo sus primeros comienzos en Guatemala, México y Nicaragua (Val et al., 2019). Esta experiencia es de

mucha importancia en la presente investigación, por ser un ejemplo efectivo del vínculo pedagógico entre la Educación Popular – Agroecología – Cosmovisión Indígena. Justamente, en Guatemala en 1996, fue donde un dirigente de la ANAP conoció la MCaC, donde reconoció la posibilidad de incorporar esta metodología ante la emergencia de agroecología cubana (P. Rosset et al., 2019). El desarrollo de la agroecología en Cuba estuvo estrechamente vinculado a una grave crisis agroalimentaria, generalmente conocida como el "Período especial en tiempo de paz" a principios de los años noventa. El colapso del campo socialista significó para Cuba una pérdida repentina del 85% de su mercado de exportación y el fin del suministro de petróleo, maquinaria, insumos agrícolas y alimentos a precios subsidiados (P. Rosset et al., 2019). Así nació el "Movimiento Agroecológico de Campesino a Campesino" (MCaC), Campesino a Campesino Agroecológico) en 2001 (Val et al., 2019). Las organizaciones pertenecientes a la LVC son las principales en promover las experiencias organizativas del MCaC en Cuba, siendo estas un claro ejemplo de éxito de escalonamiento y masificación de la agroecología (P. Rosset et al., 2019).

Es una metodología participativa destinada a romper las relaciones jerárquicas de poder-saber de arriba hacia abajo y la dependencia de expertos externos. Es un proceso en el que los sujetos se convierten en coproductores de conocimiento a través del intercambio de ideas, experiencias e innovaciones en la producción agroecológica (Val et al., 2019). En esta forma de enseñanza y aprendizaje, el aprendizaje tiene lugar "en el surco" o en la finca, proporcionando un entorno ideal para el aprendizaje, la formación y la experimentación. Las innovaciones y experimentos exitosos se codifican juntos y se utilizan como ejemplos para motivar a otros y mejorar y ampliar la producción agroecológica (Val, 2023).

El proceso MCaC sirve como un dispositivo que conecta diversos conocimientos, territorios y experiencias mediante intercambios locales, nacionales e internacionales, contribuyendo a la (re)creación y (re)representación del espacio-tiempo de los agricultores locales e internacionales. En los llamados diálogos de saberes, agricultores, activistas, líderes e intelectuales orgánicos (sensu Gramsci) donde se nombran y formulan conceptos que los propios agricultores generan a partir de sus propias prácticas y expresiones (P. Rosset et al., 2019).

Por lo tanto, la metodología MCaC ayuda a conectar los territorios a lugares de macro-articulación, donde funcionan encuentros internacionales coordinados por LVC. Esta metodología abarca toda una red de micro y macroarticulaciones que simultáneamente se entrelazan y adquieren una cierta coherencia a través de procesos de diálogo de saberes y traducción transcultural que se desarrollan en diferentes espacio-tiempo y escalas. (Val, 2023). En resumen, el MCaC representa un espacio privilegiado para la (re)construcción y articulación de territorios, así como para (re)ensamblaje de aspectos tangibles e intangibles de los territorios.

La clave del potencial de escalamiento del MCaC radica en el equilibrio entre organizacionalidad y espontaneidad, coordinando estructuras y redes jerárquicas y referenciales sin imponer modelos individuales. Dicho de otro modo, un diseño de red que pueda organizarse y generar nuevos procesos de (re)territorialización agroecológica. Estos procesos no se pueden reproducir fácilmente, sino, que en cada territorio se desarrollan procesos endógenos culturales y ecológicos únicos y apropiados. Se trata de procesos articulados o vinculados en base a la colaboración y la solidaridad, pero sin limitaciones ni modelos predefinidos.

2.8. Agroecología en Ecuador

La agroecología en Ecuador se está consolidando como una fuerza impulsora de un movimiento social heterogéneo y dinámico que desarrolla respuestas a la crisis de la agricultura y los sistemas alimentarios (Valdivia-Díaz & Le Coq, 2021). Para comprender la historia de este proceso, debemos remontarnos a los complejos sistemas agrícolas tradicionales que se consideran patrimonio de los pueblos campesino- indígenas. La agroecología se ha nutrido de los aportes de actores sociales que han logrado promover movimientos en la lucha contra los paradigmas del desarrollo y en la modernización de las élites (Daza et al., 2020). Los desafíos actuales se relacionan con las complejas realidades de la ruralidad, cada vez más empobrecido y fragmentado.

2.8.1. Origen de la Agroecología en Ecuador

2.8.1.1. Primer momento: (1980 – 1990)

En un primer momento, empezando desde los años 80' hay un proceso de expansión del modelo agrícola industrial, que amplifica las contradicciones y urge la necesidad de proponer alternativas concretas y viables. En los primeros tiempos, algunos investigadores ya examinaban la racionalidad de los sistemas agrícolas tradicionales, proponiendo la innovación de diversos sistemas, la reintegración de animales y cultivos en las granjas (Daza et al., 2020). Se encuentra un mayor dinamismo en las organizaciones de base y de segundo nivel (provincial/regional). Porque ofrecen respuestas concretas a los problemas cotidianos de las familias campesinas. Los primeros esfuerzos de agricultura alternativa a menudo estuvieron influenciados por expertos y colaboradores europeos y norteamericanos que trajeron versiones europeas y norteamericanas de agricultura orgánica (Intriago et al., 2017).

Esta tendencia continúa con la Primera Asociación de Productores Orgánicos (PROBIO), fundada a finales de los años 1980 por agricultores y promotores de la agricultura orgánica – biológica (Villalba-Eguiluz et al., 2023). También se incluye la primera presentación de estándares de aseguramiento considerando referencias europeas y de IFOAM, fueron ampliamente conocidos en ese momento (Pino Andrade, 2017), El centro de control biológico en Azuay. En la Sierra Central, la Escuela de Radio Popular (ERPE), con la ayuda de socios de la cooperación internacional, iniciará el proceso de capacitación y habilitará la famosa Granja Demostrativa San Antonio (Intriago et al., 2017).

2.8.1.2. Segundo Momento: (1990 – 1996)

Desde la década de 1990 se han producido diversos acontecimientos históricos que finalmente han permitido que la propuesta agroecológica se desarrolle hacia una dimensión más social y política (Daza et al., 2020).. Una movilización indígena a principios de la década creó un nuevo escenario para las luchas ideológicas y políticas que estallaron en Ecuador y el resto de América. En 1990 se origina la CEA Coordinadora Ecuatoriana de Agroecología, y aunque la CEA es una red de organizaciones no gubernamentales, siempre se desempeñó la resistencia indígena campesina (Intriago et al., 2017). En 1993, se estableció el Movimiento Agroecológico Latinoamericano (MAELA) para articular, debatir y

practicar los principios de los esfuerzos agroecológicos hacia la integración regional. Además de su contenido técnico, la agroecología también incluye diferentes formas de mirar e interactuar con el mundo (Alava Atiencie et al., 2020).

En 1995-1996 hubo una etapa en la que la agroecología fue más allá de los aportes técnicos y se vinculó con una vía campesina de desarrollo. Esto está en línea con el proceso de coaliciones internacionales de las principales organizaciones campesinas internacionales, que desembocaron en la propia Vía Campesina Internacional (VCI), donde ya se había incorporado el paradigma de la soberanía alimentaria este año (Villalba-Eguiluz et al., 2023). Todas estas dinámicas han influido fuertemente en las organizaciones campesinas ecuatorianas y ONGs, permitiéndoles ampliar los límites de las discusiones sobre el desarrollo sostenible y la derivación del capitalismo verde (Valdivia-Díaz & Le Coq, 2021).

2.8.1.3. Tercer momento: (1996 – 2006)

Es en este período donde la propuesta agroecológica se amplía y difunde a través de su enfoque integral y multidimensional. Se integran los procesos de formación campesina y capacitaciones a técnicos, el sector académico se involucra con mayor dinamismo, se supera gradualmente el liderazgo de las organizaciones no gubernamentales, viéndose fundamental y de práctica cotidiana de las diferentes organizaciones campesinas e indígenas, siendo parte de las formas de resistencia. *Por ejemplo, la Ecuarunari-CONAIE retoman con fuerza sus elementos ancestrales en la producción agrícola, la FENOCIN habla recurrentemente de una agricultura ancestral dinamizada y en la Costa la FECAOL nace como respuesta contundente contra los terratenientes que posteriormente darían origen al desarrollo de la agricultura alternativa y protección de las fincas montubias diversificadas* (Intriago et al., 2017).

Otro acontecimiento importante de este período es el notable crecimiento de la experiencia en mercados donde la producción agrícola agroecológica es rentable con circuitos cortos de comercialización (Daza et al., 2020).

2.8.1.4. Cuarto momento: (2006 – 2015)

En la primera década del nuevo siglo VI, el país estaba dominado por una situación política y social compleja, pero los movimientos sociales y políticos progresistas del Ecuador logran un escenario de disputa a una Asamblea Nacional Constituyente. También se implican las organizaciones campesinas, redes e instituciones que rodean a la agroecología. Aquí, la agroecología adquiere un valor estratégico ya que implica un camino liberador hacia un verdadero desarrollo y contribuye a la realización del Sumak Kawsay (Hidalgo-Capitán* et al., 2021). En el 2007, se formó el Colectivo Agroecológico Ecuatoriano. Este esfuerzo conjunto también le dio sentido político a la agroecología y participó en el trabajo de los movimientos indígenas y campesinos que construían los contenidos del articulado constitucional y posteriormente en la formulación de la Ley Orgánica del Régimen de Soberanía Alimentaria (LORSA) (Daza et al., 2020), aprobándose en el 2008. Luego se crea la Conferencia Plurinacional e Intercultural de Soberanía Alimentaria (COPISA) en el 2009. En el 2011 se aprobó la Ley Orgánica de la Economía Social y Solidaria, y en el 2012 se aprobó la Ley de Agrobiodiversidad y Fomento de la Agroecología (impulsado por la COPISA), que luego cambió a Ley Orgánica de Agrobiodiversidad, Semillas y Fomento de la Agricultura Sustentable en el 2017 (Valdivia-Díaz & Le Coq, 2021).

Hacia el 2013 se creó el “Festival Nacional de la Soberanía Alimentaria”, y se impulsó la agroecología a través de jornadas académicas por universidades y colectivos. Además, se impulsaron alrededor de 130 circuitos agroecológicos y se aprobó la Ley Orgánica del Consumo, Nutrición y Salud Alimentaria que abrió paso a una Comisión Nacional de Consumidores por la Soberanía Alimentaria. Ese mismo año se aprobó el Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017 (Intriago et al., 2017).

2.9. Región Amazónica del Ecuador

La Amazonía ecuatoriana es un espacio pluricultural y multiétnico, conformado por población sobre todo rural y joven, lo que se pudo evidenciar en el proceso de socialización de la primera promoción de la Escuela Amazónica de Agroecología, el cual se estará centrando este trabajo.

La amazonia ecuatoriana es un espacio geográfico conformado por la cordillera y la llanura, que permite tener esas condiciones naturales propias con recursos naturales. Ecuador consta de una superficie de 120.000 km² de ecosistema amazónico, conformada por 6 provincias: Sucumbíos, Orellana, Napo, Pastaza, Morona Santiago y Zamora Chinchipe (Portugal & Michel, 2020). En la región amazónica ecuatoriana, se pueden encontrar varias nacionalidades y pueblos indígenas (tabla 1), donde la mayoría de estas se encuentran albergadas en las provincias de Pastaza y Sucumbíos, siendo la nacionalidad shuar quien tiene mayor presencia en esta región, además es importante mencionar que Ecuador cuenta con grupos étnicos no contactados.

Tabla 1 Nacionalidades y Pueblos indígenas en la Amazonía ecuatoriana

| Nacionalidad o Pueblo | Idioma | Población aproximada | Ubicación |
|-----------------------|--------------------|----------------------|--|
| Shuar | Shuar | 110 000 | Morona, Zamora, Pastaza, Napo, Orellana, Sucumbíos, Sucumbíos, |
| Kichwa Amazónica | Baicoca | 80.000 | Orellana, Napo y Pastaza |
| Achuar | Achuar Chicham | 5 000 | Pastaza y Morona |
| Huaorani | Huaorani | 3 000 | Orellana, Pastaza y Napo |
| Andoa | Andoa | 2 500 | Pastaza |
| A'i Cofán | A'ingae | 800 | Sucumbíos |
| Shiwiar | Shiwiar Chicham | 697 | Pastaza |
| Secoya | Baicoca | 400 | Sucumbíos |
| Zápara | Zápara | 450 | Pastaza |
| Siona | Baicoca | 360 | Sucumbíos |

Fuente: Elaboración propia, Geomara Romero, 2023, sobre la base de datos del Consejo de Desarrollo de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador – CODENPE

2.9.1. Problemáticas y conflictos en el territorio amazónico ecuatoriano

Como se mencionó anteriormente, la región amazónica es considerada una de las regiones más ricas del territorio ecuatoriano, por su cultura, biodiversidad, agua, petróleo y minerales. Sin embargo, estas han sido las principales características para que se dé la explotación de los recursos naturales, en especial las actividades petroleras, las cuales han provocado por muchos años

que se pierdan actividades culturales y sus hábitos ancestrales (Portugal & Michel, 2020).

La región amazónica ecuatoriana se la divide en tres zonas, debido a sus propias características, en el norte encontramos a las provincias de Sucumbíos y Orellana, en el centro a las provincias de Napo y Pastaza, y el sur está compuesto con las provincias de Morona Santiago y Zamora Chinchipe. Esta, fue unas de las razones por la cual la Escuela amazónica de Agroecología del Movimiento Nacional Campesino tuvo sus puntos de encuentros en la provincia de Napo y Pastaza, ya que se encontraban en el centro de la amazonia.

En la zona norte de la amazonia se puede encontrar la mayor parte de población, es caracterizada por la influencia de actividades petroleras, el cual tuvo sus inicios en los años 70', impulsadas por el estado y empresas transnacionales (Rivera-Parra et al., 2020). En sus comienzos el estado sustento un aumento económico para el país en función de la explotación de este recurso, causando desde sus inicios graves problemas para la zona norte, que siguen viviendo hasta la actualidad, uno de esos es los problemas ambientales, provocados por la deforestación para realizar los trabajos de construcción de carreteras, que tenían como finalidad el transporte y desarrollo de actividades petroleras (Coronel Vargas et al., 2020).

La zona central, como se mencionó anteriormente se encuentran las dos provincias más extensas del territorio ecuatoriano, aquí se puede encontrar las mayores concentraciones de agronegocios, primordialmente los que están más cerca de las vías de transporte. Sin embargo, en esta zona se concentran las grandes explotaciones de agricultura y ganadería, que han venido generando la alta degradación d los bosques nativos y los recursos naturales (Vasco et al., 2021).

Respecto a la zona sur, se caracteriza por las actividades extractivista mineras de oro, plata y cobre, también esta zona tuvo y la llegada masiva de las misiones religiosas. Según las metas planteadas en el Plan Nacional del Buen Vivir, se esperaba incrementar la producción metálica de manera “sustentable” de la pequeña y gran minería (van Teijlingen, 2019).

La región amazónica viene presentando varios conflictos por años y siguen presente actualmente por las actividades extractivista, las cuales han venido siendo sustentadas por el gobierno por el “desarrollo económico”. Se pueden encontrar grandes impactos en el territorio amazónico como, como impactos al medio ambiente a causa de la deforestación (López, 2022), como se mencionó anteriormente, las actividades petroleras, la minería, proyectos hidroeléctricos y actividades del agronegocio, todas estas son una amenaza para el territorio amazónico.

Como se mencionó anteriormente en la zona norte de la amazonia es donde más se encuentran estas actividades extractivistas petrolera, en esta zona se encuentra el territorio del Parque Nacional Yasuní, entre los Ríos Napo y Tiputini en la provincia de Orellana y Pastaza. Esta zona está conformada por seis bloques petroleros, que cubren un 70% del área total del parque (López, 2022), albergando aproximadamente 80 comunidades de pueblos indígenas como Kichwa, Waorani, y dos pueblos que se encuentran en aislamiento que son los Tagaeri y Taromenane (Coronel Vargas et al., 2020).

Existen profundas contradicciones en el territorio a partir del extractivismo. Todas estas actividades extractivistas vienen ocasionando conflictos sociales y ambientales; entre los problemas ambientales están, la contaminación de los ríos como consecuencia de los desechos petroleros y por el uso de las diferentes embarcaciones a motor, la alta tasa de deforestación debido a la construcción de vías de carretera e infraestructuras petroleras, el proceso de quema para la transformación del petróleo, entre otros que han venido causando la pérdida de biodiversidad y desplazamiento de especies animales, provocando grandes impactos en el ecosistema de la amazonia ecuatoriana. Por otro lado, están los impactos sociales a causa de estas actividades extractivistas, como el desplazamiento forzoso, poniendo en riesgo la supervivencia de pueblos milenarios y sus culturas, enfermedades crónicas, alcoholismo, violencia contra las mujeres, cambios extremos en el uso de la tierra, sustitución de la economía de subsistencia, ha dificultado la organización política de las varias comunidades, lo que ha ocasionado el desequilibrio del vínculo comunitario, a la alta presencia e intervención de representantes estatales y petroleros.

Debido a las múltiples afectaciones de estos proyectos extractivistas, las empresas vinculadas se ven en la obligación a la realización de obras destinadas a la salud, educación, saneamiento o en la inversión de proyectos productivos en estos territorios bajo la fórmula de “reinyección” (Villagómez Orozco, 2019). Sin embargo, estas compensaciones que vienen realizando las empresas extractivistas solo han producido la dependencia, el asistencialismo y el clientelismo por muchos años, impuestas bajo medidas de valoración que no corresponden a las necesidades concretas y a las perspectivas de las comunidades, recurriendo a dinámicas del paternalismo, la discriminación y en control autoritario de las poblaciones indígenas, causando así una doble negación a sus derechos a la autonomía y auto-determinación. Es muy importante destacar este acontecimiento que se ve mucho en el territorio amazónico, ya que es un tema que se menciona mucho en el análisis de este trabajo y que veremos más adelante.

Aunque los indígenas amazónicos han estado por años en resistencia a estas actividades extractivistas, y han logrado que existan varias leyes, normas y reglamentos que están dirigidos a la protección del medio ambiente como el reconocimiento Constitucional de los Derechos Colectivos (1998) y de la Naturaleza (2008), sin embargo, no existen los medios efectivos que permitan el control efectivo de esta situación que vive el territorio amazónico. Ya que según el gobierno ecuatoriano la expansión extractiva ayuda a obtener recursos destinados a inversiones y luego poder atender las demandas sociales, pero si nos entramos al territorio amazónico lugar donde se desarrollan todas estas actividades antes mencionadas y que se viene efectuando por años, se encuentra un territorio con cifras de desigualdad social, debido a la falta de equidad en la distribución de los recursos y beneficios sociales mencionados por los gobiernos, y donde es evidente el detrimento de la puesta en marcha de un Estado plurinacional, intercultural, y ecológicamente sostenible (Cevallos, 2020).

Según cifras publicadas en el 2018 por ENEMDU, muestra que la región amazónica ecuatoriana tiene los más altos porcentajes de pobreza y desigualdad en el país. Siendo el 22% de la población que se encuentra en pobreza extrema por ingresos, estos son hogares que tienen que sobrevivir con ingresos inferior a 47 USD mensuales. Y, por otro lado, según datos del coeficiente de Gini, da a

conocer que la amazonia ecuatoriana tiene los índices más altos de desigualdad, tiene el 58% de pobreza multidimensional, siendo el grupo con el índice más alto, así como cuenta con el 44,8% (Ariza Velasco et al., 2019), además de mencionar que es una de las regiones que poco acceso tiene a la educación y salud.

Además de todo esto ya mencionado, la amazonia ecuatoriana tiene otra particularidad que es importante destacar, que es el turismo comunitario, viéndose como una alternativa ante el extractivismo petrolero, minero y maderero. Aproximadamente el 15% de turistas que llegan al país, lo hacen por el ecoturismo, situándose la Amazonia como uno de los puntos de preferencia, y específicamente los Parque Nacionales Yasuní y Cuyabeno localizados al nor-oriental del país (Cartay et al., 2020). El turismo comunitario tuvo sus inicios en el año 90' justamente en la provincia de Napo, en un contexto de "turismo con la naturaleza" impulsado por diversas organizaciones indígenas, y la valoración de con la valoración de la biodiversidad del Ecuador y con la creación del Sistema Nacional de Áreas Protegidas en 1976 (Cevallos, 2020).

2.9.2. Cosmovisión de la Amazonia Ecuatoriana y Agroecología

Como último, pero también de mucha importante es indagar sobre la cosmovisión amazónica ecuatoriana, ya que la cosmovisión de los pueblos y nacionalidades indígenas conservan una relación estrecha con la madre naturaleza, las personas, el mundo espiritual, la estructura y convivencia entre comunidades, los conocimientos ancestrales, los cuales están arraigados y forman parte del diario vivir de los pueblos amazónicos, esto se pudo observar de manera muy notoria en todo el proceso de la EAA.

Entonces se puede considerar que la visión cósmica de los pueblos amazónicos incluye por lo menos dos aspectos generales. Por un lado, es muy espiritual y respeta la naturaleza, ya que allí viven sus dioses amazónicos de manera directa o indirectamente. Y, por otro lado, la relación con la fuente de la vida que no se basa en el principio de acumulación privada, sino en los procesos colectivos y por el consumo mutuamente necesario, ya que es proyectiva según la visión del presente/futuro (Etchart, 2022). Nace la experiencia de vivir en constante relación con las diversas manifestaciones de la naturaleza (principalmente la relación con la selva amazónica), brinda a cada nacionalidad una forma única de

ver y sentir el mundo, con el fin de mantener un diálogo constante de respeto, vitalidad y reciprocidad entre los pueblos de la Amazonia. A partir de su cosmovisión, los pueblos indígenas de la Amazonia han desarrollado sistemas agrícolas de subsistencia que mantienen la biodiversidad. Se ve como una expresión de autonomía, conocimiento, identidad y economía como resultado de la cultura y el control del territorio por parte de las comunidades locales (Tobes et al., 2022).

Las comunidades indígenas satisfacen la mayor parte de sus necesidades alimentarias a partir de los recursos locales del territorio mediante la caza, la pesca, la recolección de frutas y la producción agrícola tradicional. Por lo tanto, existe la necesidad de gestionar adecuadamente los recursos naturales, las fuentes de agua y la biodiversidad de la región a través de prácticas sostenibles basadas en la agroecología que protejan las visiones, los conocimientos, las cosmovisiones, las tradiciones y las necesidades de los pueblos indígenas, así como el medio ambiente en general (Barahona Néjer et al., 2020).

Por otro lado, relacionando a la agroecología, como ya se habló al principio de esta investigación, es un modo de vivir, de lucha y resistencia contra el capitalismo. Siendo la base de la agricultura campesino, indígena y la soberanía alimentaria. Pues bien, la agroecología viene siendo el cuidado y protección de la madre tierra, por esta razón es transversal en lo diferentes espacios de la tierra, subsuelo, territorio, y agua, sobre todo cuando no referimos al territorio amazónico. Ya que la cosmovisión y la epistemología de los pueblos y nacionalidades toman estas prácticas agroecológicas como fundamental para la producción ancestral, como parte integral de la convivencia con los seres vivos.

En el territorio amazónico se puede encontrar bastante énfasis y se defiende la idea de que nadie es dueño de la tierra; sino que pertenecemos a ella, cada una de las personas son equilibrio y equidad, solidaridad, integralidad, diversidad de culturas y ecosistemas y defensa de territorio desde sus cosmovisiones. Y la Agroecología viene a ser un espacio multidimensional de los diferentes procesos sociales, de intercambio, cultura y arte (Tobes et al., 2022).

III. METODOLOGÍA

Para obtener las informaciones necesarias para alcanzar los objetivos he utilizado la metodología cualitativa. El trabajo de investigación se desarrolló en tres diferentes fases: a) fase de acercamiento, que ha servido para enmarcar la investigación y el diseño del trabajo de campo; b) fase de investigación en campo, durante el cual se procedió a la recopilación de los datos, y c) fase de análisis de resultados, en la que se procedió a analizar y sistematizar toda la información recogida.

3.1. Fase 1: Acercamiento a los casos de estudio

Para hacer esto se necesita una cierta cercanía con las personas y una relación con el tema de estudio que ponga al investigador en el contexto. Como autora participé de las otras Escuelas territoriales de Agroecología – Centro de Ecuador, sumergiéndome en la cotidianidad de la organización y además me involucré en apoyo a la coordinación de la Escuela Amazónica de Agroecología (EAA).

Esta participación previa en la organización y en las Escuelas permitió comprender e identificar a primera instancia los actores claves informantes para esta investigación, además del funcionamiento de las otras Escuelas. Además, gracias a este previo acercamiento con la organización, se me facilitó el acceso a documentos interno como las Propuestas Organizativas y Metodológicas (PROMET) de las otras Escuelas del Norte, Centro y Sur del país, además de la EAA, para lograr complementar el análisis de la dinámica de las mismas.

3.2. Fase 2: Trabajo de campo

Una vez identificados los diferentes actores claves informantes, gracias al previo acercamiento a las otras escuelas territoriales de agroecología y a la escuela agroecológica amazónica EAA, se realizó un guion de entrevista (anexo x).

3.2.1. Entrevistas semiestructuradas

“La entrevista permite la recopilación de información detallada en vista de que la persona que informa comparte oralmente con el investigador aquello concerniente a un tema específico o evento acaecido en su vida” (Fontana y Frey, 2005; cit. en Jiménez, 2012: 125). Se distingue de una conversación común por varias razones: tiene intencionalidad y objetivos, asimetría entre los participantes, el entrevistador tiene que manejar habilidades interpersonales y

no condicionar con su opinión el entrevistado y, por último, contar con un procedimiento de registro de las informaciones (Rubio y Varas, 2004).

Como recomienda Jiménez (2012), en las entrevistas hay que ayudar a la persona a sentirse tranquila y segura, dejándola concluir el relato, hacer preguntas fáciles de comprender, actuar espontáneamente, tener una actitud de escucha, paciencia y comprensión, saber respetar las pausas y los silencios del diálogo, direccionar las preguntas siempre hacia el propósito de la investigación, evitar roles de autoridad, no dar consejos ni valoraciones, ser empático y comprensivo, demostrar legitimidad hacia la persona entrevistada y dar importancia al estudio que se está llevando a cabo.

Porque a través de las conversaciones -incluidas las informales- se puede comprender lo que las personas perciben sobre la realidad social y lo que no; y por qué ven lo que ven y lo que no. Es decir, el acto comunicativo nos proporciona información sobre el valor subjetivo de hechos pasados y presentes, permite acceder a representaciones comunes e individuales y esclarece la contextualización de las prácticas a analizar (Devillard, 2004:163). Necesariamente hay que subrayar que una entrevista no entrega “hechos” sino “palabras” (Devillard, 2004: 162),

La entrevista semi-estructurada parte de un listado de preguntas flexibles que se llama guion de temas (Anexo x). El peso cae del lado del entrevistado porque hay que intentar que se anime a hablar, pero guiándolo hacia los temas que se quiere tocar. Estructuré el guion de las entrevistas según el perfil de la persona con la que tenía que reunirme.

3.2.2. Criterios para selección de entrevistados/as

Con las entrevistas se trata de obtener información del proceso e impacto de la Escuela Amazónica de Agroecología (EAA), para esto uno de los criterios más importante para la selección de los entrevistados, es contar con informantes claves que hayan participado en los diferentes espacios, desde la decisión del porque montar esta escuela en territorios amazónicos y sus principios, por lo que se considera que es importante entrevistar a alguien de la organización como el Dirigente Nacional quien también forma parte de la CPP. De la misma manera

otro de los criterios importantes es obtener información de informantes claves que participaron en la estructura de contenidos e impartido en la región amazónica, para esto es indispensable conocer su trayectoria y tipo de formación, al igual que es indispensable conocer de qué manera fue recibida y cuál ha sido el impacto de la escuela, para esto es importante seleccionar informantes claves como los educandos, el cual también se le ha aplicado varios de los criterios antes mencionados, añadiendo el tipo de nacionalidad, ocupación, género y edad. Hay que mencionar que al momento de realizar este trabajo de investigación Ecuador no estaba pasando por un buen momento político y de seguridad, por lo que se tuvieron que hacer modificaciones en el trascurso de los informantes claves, teniendo en cuenta los criterios de selección, además de tener que hacer algunas entrevistas online y otras presencial.

Tabla 2 Actores claves entrevistados

| Actores/as | Característica | Grupo | Codes |
|-------------------|---------------------------------|------------------------|--------------|
| Richard Intriago | Dirigente y participante de CPP | Organización Dirigente | E-1 |
| Paul Jarrin | Dirigente y formador, | Formador | E-2 |
| Lucia Rodriguez | Nacionalidad Kichua, | Formadora | E-3 |
| Manuel Maiche | Shuar, Morona Santiago | Educando | E-4 |
| Juan Namaja | Shuar, Morona Santiago | Educando | E-5 |
| Tania Jimbicte | Shuar, Morona Santiago | Educando | E-6 |

Fuente: Elaboración propia

3.2.3. Diario de trabajo de campo

Esta fase de la investigación es muy importante ya que será una herramienta fundamental para el registro de datos, dudas, reflexiones y demás información recogida de mucha importancia y conveniente.

3.2.4. Transcripciones de entrevistas

Estas se empezaron a transcribir desde que se empezaron a realizar las entrevistas para no perder ningún detalle. Para esto se utilizó una grabadora que permitió recoger toda la información posible de las entrevistas.

El cual fue fundamental transcribir de manera totalmente literal e intentando guardar con la mayor exactitud las pronunciaciones y expresiones de los entrevistados. Además, por respeto a la fuente y por ganar una mayor veracidad, en este documento se representan tal cual han sido transmitidas.

3.3. Fase 3. Análisis de resultados e interpretación

En esta última fase del trabajo se realizó una ordenación y análisis de los discursos, con la finalidad de mostrar una imagen más nítida y sistemática de la realidad estudiada. Con la información recopilada durante las entrevistas en profundidad a los valiosos/as informantes, se ha pretendido construir una imagen global que muestre el proceso e incidencia de la primera promoción de la EAA.

IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Una vez realizado el estado de arte y realizadas las entrevistas semiestructuradas, se presenta a continuación un análisis del Movimiento Nacional Campesino, su proceso de consolidación y construcción de los espacios de formación hasta llegar a la EAA, que es el tema central de ese trabajo, luego se hace un análisis del contenido político – pedagógico, teórico, práctico, además se analiza los diferentes actores claves que participaron en este proceso, hasta analizar el impacto de la EAA en cada uno de ellos y en sus territorios.

4.1. ¿Qué es el Movimiento Nacional Campesino (MNC FECAOL)?

El Movimiento Nacional Campesino (MNC - FECAOL), es un movimiento social y popular que está conformado por diversas organizaciones de base en el Ecuador, agrupando a campesinos, trabajadores agrícolas, pescadores, recolectores, educadores, ecologistas, de los diferentes pueblos y nacionalidades de la Costa, Sierra y Amazonia del país.

“Es una organización revolucionaria, campesinista, anticapitalista, antimperialista e internacionalista, que luchamos por la transformación del sistema alimentario y la sociedad en general, buscando el bienestar de las familias más pobres del campo y la ciudad en una relación armónica con la naturaleza”. PROMET

El MNC tuvo una gran trayectoria a lo largo de la historia, antes llamado FECAOL (Federación de Centros Agrícolas y Organizaciones Campesinas del Litoral), además tuvo grandes cambios en su estructura interna en su proceso de consolidación nacional (Saura Gargallo, 2018), en sus inicios en el año 2004, su principal lucha fue la defensa de los derechos campesinos en la costa ecuatoriana, ya que como vimos anteriormente Ecuador sufrió grandes impactos por la Revolución Verde y las élites terratenientes con gran influencia política en esta región del país, más tarde su lucha se fue inclinando en contra de los impactos causados por la agricultura convencional, donde exigían el respeto por la autonomía campesina y mejorar las condiciones de vida de los pequeños y medianos productores, hasta consolidar como parte de su proyecto político la defensa de la Agroecología como alternativa para lograr la Soberanía Alimentaria. Realizaban capacitaciones en torno a una agricultura alternativa,

con la finalidad de crear conciencia en los pequeños productores y productoras, hasta que fueron consolidando un proceso educativo permanente e integral como pilares en su organización. Empezaron su trabajo organizativo en la costa del país, luego fueron tejiendo alianzas en la sierra, hasta actualmente tener base organizativa en la amazonia, consolidándose como una de las organizaciones campesinas más preponderantes a nivel nacional, lo que posibilitó lo que hablaremos más adelante la Escuela Amazónica de Agroecología EAA. Y para indicar un poco en este tema, se les preguntó a los actores claves sobre como conocieron o cómo fue su vínculo con la organización:

“Yo conocí a la organización en el año 2016 justamente por nuestra organización las Juntas Parroquiales de Mujeres del Ecuador, en un encuentro que se hizo en Vilcabamba con la fundación InterAmericana (...) entonces allí tuvimos un intercambio de experiencias con productores de café, de diferentes provincias y eso fue muy bonito porque nos motivan al resto”. E-3

“Yo conocí la organización Movimiento Nacional Campesino en el año 2019, me empecé a vincular con la finalidad de poder recibir capacitación política-organizativa y en agroecología y hacer intercambio de conocimientos y experiencias para los compañeros de Molleturo, el cual yo pertenecía también, el objetivo era ese, tejer un vínculo entre los procesos que yo estaba trabajando y poder recibir información, capacitación, acompañamiento, hasta que me involucre totalmente a la organización y en las actividades de las otras escuelas”. E-2

“Yo conocí al Movimiento Nacional Campesino, a través de un compañero de un colectivo de Cuenca, me involucró en la Escuela de Agroecología en 2019, pero ya antes había escuchado de la organización, pero no había tenido la oportunidad de tener una relación”. E-4

“Yo ya había escuchado del Movimiento Nacional Campesino y empecé a seguir su trabajo, y me sensibilicé más y empate más al estar en la escuela y de todo el trabajo que venían realizando”. E-5

4.2. Principios organizativos del Movimiento Nacional Campesino

Históricamente el MNC tuvo una construcción colectiva de su proceso de organización, el cual después de mucho trabajo lograron obtener lo que ahora

son sus principios organizativos, estos también fueron inspirados de movimientos sociales nacional e internacional, y actualmente son aplicados en todos sus espacios, permitiendo que sus principios políticos – ideológicos sean aplicados de manera eficaz en su estructura orgánica, de los cuales estaremos hablando más adelante en este análisis.

“Para el Movimiento Nacional Campesino es de suma importancia fomentar la formación de nuestros militantes en todo nivel, con la finalidad que todos nuestros espacios orgánicos sean coordinados por compañeros formados ideológicamente, y que nuestra lectura política, nuestras tácticas y estrategias sean las más acertadas dentro del proceso”. E-1

Se realizó un cuadro de resumen de los ejes de los principios organizativos de los cuales viene trabajando el MNC (tabla 3):

Tabla 3 Principios organizativos del MNC

| Principios organizativos | Aplicación |
|---|---|
| El centralismo democrático | Las decisiones de la organización son discutidas desde los territorios mediante los espacios de coordinación locales hasta los espacios de coordinación y dirección nacional, los dirigentes son elegidos desde abajo hacia arriba. |
| Dirección Colectiva | Todos los espacios de toma de decisiones y debates políticos cuentan con grupos de compañeros y compañeras. |
| Movilización, lucha y acciones populares | La lucha popular se da en todos los niveles, de manera permanente, coordinada y planificada siempre con los principios políticos e ideológicos del movimiento. |
| Formación técnica – científica | Se genera un intercambio de saberes entre el conocimiento ancestral y la academia, con el fin de construir |

| | |
|---|--|
| | colectivamente el conocimiento y la tecnología de forma libre y autónoma para la producción campesina. |
| La formación política – ideológica | Constante y permanente formación política de todos los militantes, líderes, dirigentes, formadores y cuadros. Siguiendo siempre principios y directrices de lucha de la organización. |
| El trabajo de base | Propuestas metodológicas construidas de forma colectiva y obtenida a través de discusiones orgánicas. |
| El trabajo militante | Como la reivindicación del trabajo humano, trabajo que gratifica y construye procesos formativos y organizativos |
| La disciplina consciente | Se fomentan los valores militantes de manera colectiva, mediante el respeto de todos y todas, con responsabilidad militante y conciencia social, fomentando la coherencia entre lo que se dice (teoría) y lo que se hace (práctica). |
| Evaluación permanente | La evaluación es concebida como un proceso colectivo el cual permite como punto principal la autocrítica de la organización |

Fuente: Recopilado y resumido por autora, PROMET

4.3. Origen de la creación de las Escuelas de Formación Agroecológica del MNC - FECAOL

Para este trabajo fue importante indagar el origen del proceso de formación del Movimiento Nacional Campesino, el cual se hace un análisis del origen de las Escuelas de formación Agroecológicas y luego poder analizar su incidencia en el tema central de esta investigación que es la Escuela Amazónica de Agroecología.

Es importante mencionar que la organización venía trabajando en capacitaciones en tema de agroecología y agricultura orgánica por varios años, por medio de charlas y congresos de agricultura orgánica y agroecología, pero no en un proceso de formación continua como lo son las escuelas. Luego de las resoluciones de una asamblea del MNC en el año 2013, surgió la primera Escuela de Formación Agroecológica en el 2014, que tuvo sus inicios en la costa del país, hasta que se fue expandiendo a las otras regiones del país, siendo evidente el fortalecimiento y construcción política, organizativa e ideológica del MNC.

La escuela surge también en un contexto de proliferación de otras experiencias de organizaciones campesinas y movimientos sociales que ya venían trabajando en la formación política y agroecológica en el Ecuador, de los cuales se ha comentado anteriormente en este documento, en el escalonamiento de la agroecología en el país, además se tomaron muchas experiencias internacionales como las del Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST), donde miembros de la organización tuvieron la oportunidad de formarse en sus espacios político-pedagógico, la CLOC – Vía campesina y Sociedad Científica Latinoamericana de Agroecología (SOCLA). Como se ha resaltado anteriormente Ecuador ha atravesado y sigue atravesando una fuerte coyuntura política, lo que fue un impulso fundamental para la organización sobre la importancia de fortalecer la formación política, técnica y pedagógica en todo nivel y en todos sus espacios.

La escuela desde sus inicios no contaba con financiación externa, lo que ponía en una situación bastante complicada el tema de la logística y todo lo que implica el funcionamiento eficaz de la misma; sin embargo, la organización mediante estos acontecimientos decidió que la escuela tendría que ser autogestionada, donde cada uno de los participantes aportaban para la alimentación y su movilización debía salir de cada uno, esto y otras cuestiones se fueron adaptando de acuerdo a la realidad de los compañeros y compañeras y de cada territorio, así como los tiempos, el contenido, etc., de lo que detallaremos más adelante, principalmente de la EAA.

Muchos de los dirigentes contaban con la formación práctica militante, como por ejemplo en las movilizaciones, en las acciones; sin embargo, esto va de la mano

con lo que mencionaba Lenin *“Sin teoría revolucionaria tampoco puede haber movimiento revolucionario”*. Por esta razón el MNC enfatiza *“la importancia de la teoría, el estudio y la formación para las organizaciones campesinas y populares más allá de las coyunturas políticas que existan debemos fomentar espacios de formación que nos permita también acumular y fortalecer el conocimiento teórico dentro de la militancia”*. PROMET.

La primera escuela en crearse se llamó “Julio Saltos Bravo” en homenaje a un líder de ese entonces la FECAOL, quien fue asesinado en su comunidad, como resultado de este primer proceso, hubo mucha motivación, compromiso para la causa y fortalecimiento de las bases organizativas, esta primera escuela logró dar una mejor visión política y organizativa, conocer a profundidad y desde la realidad los problemas que existían en el sector rural y la incidencia de la agroecología, gracias a todo esto la dirigencia puso en marcha varios proyectos para el sector rural en base a las necesidades reales del campesinado. La primera promoción de la Escuela fue realizada con los máximos dirigentes de la organización, lo que sirvió de ejemplo para toda la militancia, dejando un mensaje claro de que la formación iba a atravesar toda la estructura organizativa.

Luego de un análisis y ver los resultados de la anterior escuela, se creó la Escuela Regional de Agroecología (ERA), pues era necesario expandir y replicar este proceso de formación, ya que existía una demanda organizativa por dirigentes que se encontraban en otras provincias, y así seguir tejiendo alianzas, abarcando las provincias de Guayas, Manabí, Los Ríos y Santa Elena, abarcando casi toda la Región Costa. Ya la primera escuela les permitió realizar una autoevaluación de todo el proceso y repensar su funcionamiento, el cual ayudó a que esta segunda escuela fuera más planificada y discutida.

En todo este proceso, se fue puliendo la metodología, los principios político-pedagógico, los contenidos, etc., de tal manera que pueda lograrse una propuesta congruente a las necesidades reales de cada sector rural.

Ambas escuelas eran itinerantes, ya que los encuentros se realizaban en las fincas de compañeros y compañeras, permitiendo de esta manera que los educandos puedan ver las diferentes realidades de cada zona, ya que por ejemplo la provincia de Santa Elena tiene otras condiciones y necesidades como

es la falta de agua, despojo de tierras comunales, a diferencia de la provincia del Oro donde uno de los mayores problemas son la minería, esto les permitía comparar y analizar las diferentes condiciones de cada territorio.

Como se mencionó anteriormente, uno de los objetivos de seguir expandiendo este proceso de las escuelas, fue el de crear estructura organizativa en las demás provincias. Desde la ERA, nace la idea de que las próximas escuelas sean provinciales, de ahí nacen las Escuelas Provinciales de Agroecología EPAs, en la que abrió para a provincia de Manabí y El Oro, a esto podría mencionar que el perímetro de itinerancia fue reducido, pero con la finalidad de fortalecer el trabajo de base.

Al existir una rápida expansión de las Escuelas de Agroecología, surgió la problemática de no contar con los educadores suficientes para las nuevas escuelas, lo que limitaba el crecimiento de las mismos. Por ello, el MNC creo la Escuela de Formador de Formadores, con el objetivo de formar a los militantes como educadoras y educadores en formación política y agroecología, miembros que ya habían pasado por algún proceso o nivel de formación de la FECAOL en ese entonces, para así integrarse como educadores y coordinadores pedagógicos. Lo que permitió crear las Escuelas Territoriales de Agroecología, Escuela Sur (El Oro, Loja, Azuay y Zamora Chinchipe) Escuela Centro – Norte (Santa Elena, Guayas, Los Ríos, Manabí, Bolívar, Tungurahua y Chimborazo). Luego está la Escuela Nacional de Agroecología, que surge en el año 2019.

Este ha sido un repaso de la historia de las escuelas de agroecología del MNC – FECAOL, lo que ha sido un salto fundamental para lo que ahora es la Escuela Amazónica de Agroecología EAA, el cual estaremos hablando a continuación.

4.4. Construcción y consolidación de la Escuela Amazónica de Agroecología (EAA)

Anteriormente se mencionó el proceso histórico de las escuelas de agroecología del MNC – FECAOL, el cual empieza desde año 2014, entre una de esas escuelas está la Escuela Sur, donde ya incluye una provincia de la amazonia; sin embargo, no existía un trabajo profundo en la región amazónica.

“En el año 2018, habíamos empezado un trabajo de Zamora Chinchipe, sur de la amazonia, era un trabajo organizativo bastante focalizado con asociaciones de productores, quienes ya participan en una Escuela de Agroecología de la Zona Sur, esta provincia por su situación geográfica y económica hasta la actualidad participa en esta escuela junto a las provincias del sur (Loja, Azuay y El Oro). Esta primera experiencia y además la propuesta de organizaciones de provincias amazónicas cercanas como Morona Santiago, nos llevó a debatir al interno de la organización, la posibilidad de iniciar un trabajo organizativo en toda la amazonia y la creación de una escuela amazónica. Nuestro trabajo más sólido en la región amazónica inicia con la decisión de crear la escuela amazónica en el 2021, esta fue una resolución de nuestra última asamblea del MNC en el año 2020, por lo que en enero del 2021 empezamos el proceso de construcción participativa de la escuela. Fue un periodo de 3 a 4 meses, en el cual estuvimos recorriendo todas las provincias amazónicas, socializando la construcción de la escuela y recibiendo los aportes, necesidades y propuesta de las comunidades, de lo que querían en esta escuela. La propuesta política pedagógica de la escuela fue construida junto a las comunidades en este periodo de tiempo”. E-1

Luego de haber socializado el proyecto de la EAA en el territorio amazónico y creado la propuesta política – pedagógica en conjunto con las comunidades, pueblos y nacionalidades amazónicas, a partir de sus necesidades y cosmovisiones, las cuales eran muy diferentes a las que ya se venían trabajando en las demás escuelas, enfatizando que las necesidades de cada zona son diferentes, se logró abrir la primera promoción.

“La inauguración de la escuela se dio el 13 de agosto del 2021 en la provincia de Pastaza, cantón puyo. Con la participación de SOCIEDAD CIENTÍFICA LATINOAMERICA DE AGROECOLOGÍA, UNIVERSIDAD REGIONAL AMAZONICA IKIAM, UNIVERSIDAD ESTATAL AMAZÓNICA y LOS DIVERSOS PUEBLOS Y NACIONALIDADES AMÁZONICOS QUE SON PARTE DE ESTE PROCESO DE FORMACIÓN (COMPAÑEROS Y COMPAÑERAS KICHWAS, SHUAR, SAPARAS, HUAORANIS, SHIWIAR Y ACHUAR)”. E-1



Figura 1 Inauguración de EAA en la provincia de Pastaza en el año 2021

Las escuelas anteriores tanto como la escuela amazónica se conducen y organizan con dirección política del MNC, así como su estructura orgánica. Para el MNC es importante destacar que *“La formación como base fundamental del movimiento, es un proceso amplio, permanente, continuo y sistemático. Es considerado amplio porque no solamente se da para los militantes, dirigentes y cuadros políticos, sino trata de llegar al pueblo, a toda la clase trabajadora. No se trata de personas individuales, sino de sujetos colectivos por ello consideramos que la formación política debe ser para el pueblo en general, que fortalezca los procesos organizativos y el trabajo de base”*. Promet

“El fortalecimiento de las comunidades desde la formación y la agroecología, la participación de las comunidades amazónicas en espacios de intercambios a nivel nacional (asambleas, encuentros, ferias, manifestaciones) Incluir dentro de las luchas del MNC, la lucha contra el extra-activismo”. E-1

Anteriormente se ha mencionado todas las dificultades que vive por años Ecuador a causa de los impactos de la Revolución Verde, las élites terratenientes y la coyuntura política, el territorio amazónico tiene realidades de luchas por años

como el extractivismo a causa de la minería, petróleo y agronegocios, que siguen avanzando con fuerza sobre los territorios y destruyendo la madre naturaleza.

“Existen demandas muy concretas como es la defensa y autonomía de los territorios, la lucha contra el extractivismo, la necesidad de formación política y organizativa, y la necesidad de tener procesos productivos que permitan dinamizar la economía local”. E-1

“Ahí estuvimos con las compañeras del Yuturi Warmi que son guardianas de la selva, ellas por ejemplo muy motivadas porque justamente su zona es muy vulnerable para ejercer estas actividades de la minería ilegal, entonces ella conocer cuáles son estos derechos que dice la constitución de la república, hasta qué punto pueden paralizar, cerrar la vía y todo eso, porque hay que especificar, que está prohibido cerrar y todo eso para que no se compliquen, pero que también hay ciertas leyes que nos amparan, aprendimos que podemos actuar de manera organizada y a donde podemos acudir, cuáles son las instancias, para no actuar con la venda en los ojos y después estamos presos, cerrando vías públicas, servicios públicos”. E-3

“Este tema es una realidad que ellos viven todos los días, la amazonia está permanentemente amenazada por el extractivismo, ya sea minero, petrolero, ganadero o las grandes producciones agrícolas y las agroindustriales. Entonces, la gente en la amazonia tiene una historia de más de 500 años de resistencia, con sus éxitos y sus fracasos”. E-2

“Para nosotros la defensa territorial no es una defensa en la oposición de un desarrollo, para nosotros las nacionalidades indígenas de la amazonia, la defensa territorial, defendemos el espacio territorial, el último espacio, porque antes de la construcción de los estados en América, todos estos territorios eran diversos pueblos y nacionalidades del Abya Yala, hoy entendemos como América, pero cuando viene ya otra gente de otra parte, entonces coloniza y crean estados y dividen en países como Perú Ecuador, cogen su territorio los mestizos, entiendes, liderados por los mismos españoles y portugueses, todo eso, entonces empiezan crear estados, ahí nosotros fuimos involucrados en cada estado entonces de ahí viene cada estado pone su gobierno su sistema entonces nos vincularon y de ahí nos obligaron desde otra manera, iban

quitándonos nuestro territorio, de ahí por la lucha de otros líderes hace años, siglo, empiezan a luchar a nivel del mundo entonces, se considera territorios de los pueblos indígenas, ahora que nos queda eso, es el único después de repartir los de los territorios cuando crean estados, por eso es que nosotros defendemos, para nosotros el territorio es un espacio de vida, de donde podemos hacer todo, cuando tenemos nuestro territorio, tenemos nuestro sistema político, organizativo, social y económico. Un pueblo sin territorio no puede hacer nada, por ejemplo, si Ecuador queda sin territorio u otro país invade y vence, por ejemplo, si nos invade el territorio peruano, como consecuencia tendríamos que obedecer las leyes, en el sistema de ellos, es algo que muchos no nos entienden lo que tratamos de explicar, por eso, nosotros en defensa territorial pedimos el respeto a nuestros sistemas de vida, nuestra forma de organización. Y lo que hemos planteado nosotros es un Estado Plurinacional para vivir sobreviviendo en el estado ecuatoriano, esa es nuestra lucha de defensa territorial, defendemos la vida y el único espacio que nos queda para el shuar y otros indígenas en la Amazonía o en el territorio ecuatoriano”. E-4

“Aquí en Morona Santiago, hay una zona que se está interviniendo que es una zona minera que también está en proceso de exploración, primero que ha habido bastantes confrontaciones, está en una zona de reserva donde hay bastantes minerales como el cobre y esta empresa ha ocasionada bastante impacto en la parte social”. E-5

4.5. Concepción de formación política de la EAA

Como ya se ha visto antes, no basta solo con la formación técnica, sino que es indispensable la formación política, por esta razón en MNC incluye y enfatiza la importancia de este en sus espacios de formación; además menciona que *“este es un proceso en donde se encuentre relacionada la formación, la acción política y la organización popular, no puede existir formación política dejando a un lado uno de estos tres elementos”. Promet.*

El MNC ha venido trabajando en sus principios políticos – ideológicos, los cuales forman parte de la intencionalidad pedagógica dentro de su concepción política, incluyendo sus procesos de formación como la EAA, estos se basan en la

Soberanía Alimentaria, Reforma Agraria, Agroecología, Poder Popular y Justicia social.

Figura 2 Principios políticos - ideológicos de la EAA



Fuente: Recopilado y resumido por autora, PROMET

Esta misma concepción política del Movimiento Nacional Campesino – FECAOL, formó parte de la concepción política de la EAA, la cual fue discutida con la CPP y las bases amazónicas, de acuerdo con la realidad que viven los pueblos amazónicos de lo que ya se sabía desde un principio y lo discutido con los dirigentes locales, como se mencionó anteriormente para la creación de la escuela fue necesario realizar un trabajo de base y una socialización profunda.

“La propuesta política pedagógica según las evaluaciones realizadas estuvo acorde a las necesidades de la región”. E-1

“Para mí fue muy interesante eso, de que la escuela se desarrolló con su respectiva malla curricular, de acuerdo con la realidad de nosotros, para mí fue un buen trabajo de la escuela”. E-5

También fue importante incluir la lucha de los jóvenes, que le permita a las comunidades amazónicas obtener una mayor participación generacional, logrando así que se puedan dar las futuras renovaciones de cuadros

dirigenciales, ya que como vimos anteriormente, la amazonia tiene grandes desplazamientos y migraciones debido a las actividades extractivistas y sus consecuencias y uno de los mayores porcentajes en emigrar son los jóvenes, que salen por “mejores oportunidades”,

“Yo digo que a veces uno pone ahí el empeño, siempre pensando en adelante que alguien más luego tendrá que tomar la posta y tendrá que seguir, yo siempre digo alguien que aprenda como se hace, porque en la vida no la tenemos comprada, y alguien tiene que continuar con esto”. E-3

Esta concepción de formación política también fue pensada para fortalecer la cultura ancestral de los pueblos amazónicos desde su cosmovisión, el cual permitió que los estudiantes volvieran la mirada a sus ancestros, su cultura y costumbres, valorando y reivindicando sus raíces ancestrales, importante para el fortalecimiento de las comunidades indígenas.

El MNC – enfatiza la importancia de la formación política en todos sus espacios, dentro de las organizaciones campesinas y populares, por lo que esto fue un fuerte componente en la EAA, con la finalidad de fortalecer las comunidades indígenas y las relaciones sociales colectivas.

“El tema político si lo hablamos, no del punto de vista electoral, sino desde el tema de la política pública, desde esa perspectiva, sobre todo de las competencias, cuáles eran las competencias del GAP parroquial, del GAP cantonal, y cuando hablamos de la minería, por supuesto, quien tiene la competencia, que podemos hacer desde el territorio para evitar la contaminación”. E-3

“Entiendo que hay diferentes políticas y por ejemplo esta la política productiva, donde nosotros pensemos en nuestra propia producción, pensemos en que nos pueden apoyar, ha habido muchas instituciones, y necesitamos que trabajen con nosotros, y no simplemente pensar en otras actividades, sino que pensar en lo que ahora es oro por decir, que es la agricultura, que ha sido unas de las actividades muy fuertes, donde nosotros podemos tener un ingreso para nuestras familias y también consumir algo sano”. E-6

“A mí me impacto más el tema de la agroecología política, porque yo pienso que todas las instituciones del estado deben estar relacionada con esto del fomento de una agricultura amigable, sostenible, que realmente respete los principios, los conocimientos y practicas ancestrales de los pueblos y nacionalidades indígenas. La parte política, fue la que me gusto más”. E-5

La EAA, está pensada desde la concepción política de la reforma agraria, porque como vimos anteriormente el territorio amazónico, ha sido fuertemente afectado por los grandes agronegocios y el desarrollo; desde la concepción agroecológica como camino hacia la soberanía alimentaria de los pueblos y nacionalidades, basada en sus prácticas ancestrales en armonía y respeto con la madre naturaleza, y como el derecho de los pueblos a una alimentación de calidad, sana, suficiente, segura y diversificada, producida localmente, fomentando la biodiversidad; desde el poder popular como disputa directa en términos políticos, económicos, ideológicos y culturales al extractivismo; justicia social, pensando en una sociedad en donde las personas del territorio amazónico puedan vivir sin ninguna forma de explotación y discriminación, con equidad y justicia verdadera en armonía con la naturaleza.

La concepción política campesinista, reafirma la identidad de la clase campesina e indígena, quienes por muchos años han sido explotados y oprimidos; es revolucionaria porque las problemáticas agrícolas, ambientes y sociales, están vinculadas al sistema explotador extractivista; es anticapitalista porque se centra en la vida y la madre naturaleza, rechazando todo tipo de acaparamiento del capital, busca acabar con las diferentes formas de explotación del ser humano y la naturaleza, ya que como hemos hablado anteriormente el capitalismo extractivista, avanza cada vez sobre las comunidades indígenas, despojándolas de los medios de producción, la tierra, el agua, la semilla, su cultura y su organización política; es antimperialista e internacionalista, porque el capitalismo esta globalizado la lucha también debe ser internacional.

4.6. Concepción de formación agroecológica

Este componente de la concepción de formación agroecología, fue fundamental en la EAA, ya que como vimos anteriormente la agroecología es capaz de transformar la sociedad, a partir de sus principios ecológicos fundamentales, basada en el conocimiento ancestral en este caso del territorio amazónico, con

el fin de producir alimentos suficientes y nutritivos en una relación estrecha con la naturaleza y la sociedad.

Los pueblos ancestrales han venido utilizando por años prácticas sostenibles, desde su cosmovisión, ha desarrollado sistemas de agricultura de subsistencia para la conservación de biodiversidad, como resultado de su cultura y protección del territorio por las comunidades locales, su autonomía, conocimiento, identidad y economía.

“Una de las realidades que encontramos es que muy pocos sabían que era la agroecología. Por lo que nos exigían una formación más enfocada en lo político – organizativo y su cosmovisión”. E-1

“Los compañeros de la amazonia, de por sí, son agroecólogos aunque no usen el término de agroecología, pero lo que ellos hacen en sus chacras, en sus huertas, lo que ellos hacen en su trabajo alimentario es agroecología, hacen asociación de cultivo, manejan ciclos rotativos de siembra, están en relación todos sus procesos con los ciclos lunares, sus abonos son naturales, preservan semillas ancestrales, rescatan alimentos propios e su cultura, son guardianes de semillas, hacen todo lo que determina la agroecología, una agricultura armoniosa con la tierra, pero no necesariamente utilizan esta terminología”. E-3

“De manera cultural ancestral trabajamos, yo nunca he utilizado químicos, en mi comunidad cultivamos sin químicos, tenemos huertos familiares, el ajá shuar, es una huerta donde se cultiva plátano, yuca, maní, plantas medicinales, de todo un poco y esto dura de 3 a 4 años y luego se cambia de lugar y este ese lugar que da nuevamente reforesta se hace realce y luego en 4 años 5 años podremos volver a sembrar el mismo lugar de esta manera es lo que hacemos. Había escuchado esa terminología de agroecología, eso es en castellano entonces entendí que de qué se estaba hablando y en realidad la producción agroecológica vienen de los campos de los campesinos de las nacionalidades indígenas, esto no es de una Universidad eso es de nosotros, el campesino tiene esa experiencia, 1 de la Sierra de la costa los amazónicos igual tenemos nuestro propio sistema de producción de cultivo, para mí la agroecología es de los pueblos originarios o también de los campesinos que

hacen de manera natural sin utilizar los químicos sino que los estudiosos pusieron ese nombre y cada quien cada quien tenemos propios nombres este sistema para nosotros es el AJÁ SHUAR”. E-4

“Aquí en el territorio amazónico, muchos no conocen la palabra de agroecología, para mi grupo y mi familia la agroecología lo han ido entendiendo y saben, pero en otras nacionalidades o en otras personas que no han participado tal vez no conozcan”. E-6

“Nuestros agricultores siempre manejaban una práctica convencional, aplicación de agroquímicos, y la idea con la escuela era pasar de esa mentalidad, hacer un proceso de transición a una práctica amigable, respetuosa, y hemos logrado cambiar esa mentalidad de como producían antes”. E-5

Es evidente que las técnicas o prácticas agroecológicas se han venido sosteniendo por muchos años por las familias y pueblos indígenas en el caso del territorio amazónico, generando ese conocimiento ancestral y permanente a las demás generaciones y que han venido respondiendo a las necesidades diarias, pues aún en la amazonia satisfacen la mayor parte de sus necesidades alimentarias a partir de los recursos locales del territorio mediante la caza, la pesca, la recolección de frutas y la producción agrícola tradicional, como lo hemos analizado también anteriormente. Por lo que, es fundamental en el marco de la educación popular, no quedarse en la apariencia, por el contrario, ir a la esencia de las cosas. Es un elemento interesante recogido de la EAA, el no saber que significa la palabra “AGROECOLOGÍA”, pero los pueblos amazónicos vienen realizando sus prácticas por siglos.

“Yo produzco alimentos para la familia, donde yo vivo no hay vía, no hay carretera en mi comunidad, por lo tanto, solo puedo producir para la familia. Tengo como 4 hectáreas de producción, con variedad de producto, plátano, yuca, caña, y también frutales”. E-4

“Nosotros producimos para autoconsumos y para la venta, como tenemos variedad de productos, producimos yuca, camote, plátano, papa china, y muchos más que tenemos, pero más para la comercialización aproximadamente un 80% y un 20% es lo que consumimos”. E-6

“Tengo mi finca, donde trabajo de manera para que sea sostenible, sustentable y que también la familia tenga un ingreso económico y de autoconsumo”. E-5

Además, esto les ha permitido sobrevivir ante los grandes impactos del extractivismo; sin embargo, como hemos analizado anteriormente se corren altos riegos en la pérdida de la biodiversidad y cultura, siendo fundamental que estos procesos agroecológicos traspasen los huertos familiares.

Es por ello, que la EAA desde su concepción de formación agroecológica tiene entre sus componentes la agroecología técnica y la agroecología política. La primera dando un análisis de los diferentes agroecosistemas del territorio amazónico desde su cosmovisión, sus conocimientos ancestrales, sus técnicas sostenibles en armonía con la naturaleza y el ser humano. Y la agroecología política como una herramienta capaz de mejorar las condiciones de las familias, principalmente independizar a las familias de las empresas extractivistas y su dinamina paternalista.

“Creíamos conveniente que la agroecología fuera una herramienta política para fortalecer las comunidades y justamente era una alternativa para dinamizar la economía local”. E-1

4.7. Concepción de formación pedagógica.

La concepción de la formación pedagógica de la EAA, como en las demás escuelas de agroecología del MNC – FECAOL, se basan en la educación popular, que como ya vimos anteriormente esta no es simplemente una metodología o conjunto de técnicas pedagógicas, sino que hablamos de un tipo de educación liberadora. La cual fue muy importante trabajar en la EAA, ya que permitía darle poder al pueblo mediante la formación, los contenidos vistos en la

escuela fueron socializados y determinados desde sus realidades y no de manera autoritaria o arrastrando contenidos de otras realidades del país, donde ya venían trabajando las otras escuelas. Por eso la EAA, en su proceso de construcción que ha venido generando un proceso formativo donde el dialogo permanente sea el centro del aprendizaje tanto de los educadores hacia los educandos y también de los educandos hacia los educadores.

La formación es un componente fundamental para fortalecer y multiplicar los procesos formativos además es importante dar las herramientas pedagógicas para que los compañeros de las organizaciones los mismos formadores de la EAA. Se necesita fortalecer más la formación de educadores que sean militantes, que conozcan la historia de lucha de las organizaciones, las realidades y problemáticas de la clase trabajadora, las tácticas, estrategias y los objetivos políticos del movimiento y de la región amazónica.

No basta decirle al pueblo que es importante y que se debe luchar para acabar con las injusticias sociales y la explotación, esto sería imponer al pueblo de manera autoritaria y no hubiera compañeros dispuestos a dar su vida por la lucha, la organización y la transformación de la sociedad. Por ello la concepción de la formación pedagógica del MNC – FECAOL y la EAA asume el pensamiento de Paulo Freire quien menciona que *“La pedagogía del oprimido, como pedagogía humanista y liberadora, tendrá pues, dos momentos distintos pero interrelacionados. El primero, en el cual los oprimidos van descubriendo el mundo de la opresión y se van comprometiendo, en la praxis, con su transformación y, el segundo, en que, una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso permanente de liberación”*.

“Yo considero que para esta clase se pudieron cumplir los objetivos pedagógicos, ya que en temas pedagógicos no es lo mismo compartir algo a alguien que no esté empapado del tema, a alguien que lo vive todos los días, y quizás lo que se hizo fue reforzar una idea que ya tenía, intercambiar estrategias, intercambiar experiencias, animar, impulsar, pero digamos no había que convencerles que hay que defender la tierra, de por sí ya están convencidos”. E-2

4.8. Objetivos de la EAA

Para poder dar respuesta a los objetivos específicos de esta investigación, es indispensable conocer cuáles fueron los objetivos de la EAA, ya que esto nos dará un mejor entendimiento de proceso de construcción y ejecución de la EAA, el cual basa su trabajo en un plan político - pedagógico que establece sus objetivos, principios y referentes metodológicos, y una serie de competencias y objetivos instrumentales (Tabla 4)

Tabla 4 *Objetivos estratégicos de la EAA*

| Objetivo General |
|---|
| La Escuela Amazónica de Agroecología tiene como objetivo principal formar seres humanos con conciencia crítica, basada en principios agroecológicos, organizativos y pedagógicos para el ejercicio de una participación activa, comprometida en la construcción de una sociedad más justa y solidaria, desde la cultura y cosmovisión de los diversos pueblos y nacionalidades amazónicas, creando un espacio de reflexión técnica científica que permitan incidir de manera positiva en las diferentes comunidades y organizaciones |
| Objetivos específicos |
| Buscamos orientar nuestras prácticas y concepciones en función de un proyecto emancipador orientado a la construcción de: |
| <ul style="list-style-type: none">• Un ser humano libre, consciente, solidario, igualitario, sano, con raíces ancestrales, preocupado por las generaciones presentes, futuras y por la vida, que genere procesos organizativos.• Una relación con la naturaleza respetuosa y armónica, que recupere y respete la agricultura y cosmovisión de los pueblos originarios.• Un tipo de organización campesina que se constituya como poder directo de las comunidades, gobernada y gestionada enteramente por ellas; que sea autónoma, soberana, unida y que propicie la unidad; fortalecida con personas capacitadas; que luchen por la liberación, para alcanzar el buen vivir.• Reflexionar y analizar la interconexión entre los procesos agroecológicos, sociales y económicos; las causas y consecuencias de la generación de conflictos sociales en torno a los recursos naturales• Generar herramientas que permitan la potencialización del conocimiento agrícola local y la recuperación de los saberes, conocimientos y prácticas ancestrales alrededor de la producción campesina.• Promover los principios y técnicas claves para el desarrollo de la agroecología en fincas campesinas, como vía de fomento a la soberanía alimentaria.• Desarrollar habilidades de liderazgo para promover la participación de los jóvenes como actores dirigenciales en el desarrollo de sus organizaciones y comunidades.• Brindar herramientas para que los jóvenes puedan ejercer su participación de manera responsable y sean agentes de cambio en los conflictos agroecológicos, políticos, sociales y económicos en sus comunidades.• Participar activamente en la solidaridad con otras organizaciones y con otros procesos de formación que se llevan a cabo en el país. |

Fuente: PROMET

4.9. Método y Metodología de la EAA

El método de estudio utilizado en la Escuela Amazónica de Agroecología es el materialismo histórico dialectico, como instrumento para analizar la realidad concreta del territorio amazónico **(texto)**

Es decir que como base de la producción de conocimientos, se ha tomado la realidad social e histórica de los pueblos amazónicos, el que permitió desarrollar contenidos teóricos con la finalidad de comprender e investigar las dinámicas sociales, económicas, productivas y territoriales del mundo campesino indígena de la región amazónica, y que los contenidos impartido sean socialmente útiles y no abstracciones, y así mediante este proceso de formación llevar a la práctica una respuesta a las diferentes demandas desde sus realidades.

Por otro lado, esto no le quita la importancia al contenido teórico, sino que la malla esté compuesta en función de la comprensión y transformación de una realidad concreta y situada a las necesidades de los pueblos indígenas.

De esta manera se puede analizar que la EAA, no funciona como un proceso de formación de individuos, sino que se expande hacia las comunidades a través de los estudiantes. Por ello la base formativa de la EAA, es la educación popular y liberadora, como una práctica de hacer formación con el pueblo y para el pueblo, siendo el propósito de esta educación construir una educación que sea crítica frente a las múltiples maneras de explotación que vive el territorio amazónico, y construir un camino en conjunto para la liberación de todas y todos.

En base a todo lo mencionado, la EAA, ha sistematizado tres experiencias, con la finalidad de acoplar sus principios, matrices pedagógicas, practicas educativas a la realidad popular en el Ecuador y el punto principal de este trabajo que es la región amazónica. *La pedagogía construida por Paulo Freire, la pedagogía del Movimiento Sin Tierra y la metodología Campesino a Campesino de las experiencias en Centroamérica y Cuba. PROMET.*

La pedagogía construida por Paulo Freire, porque además de la unidad inseparable de la teoría y la práctica, esto permite consolidar una unidad de reflexión y acción en el proceso de formación, es decir, como vimos anteriormente en el marco teórico, la promoción de la “práctica transformadora”

en el sentido del educador Paulo Preire. Lo que significa que el proceso de transformación sea producido por la reflexión.

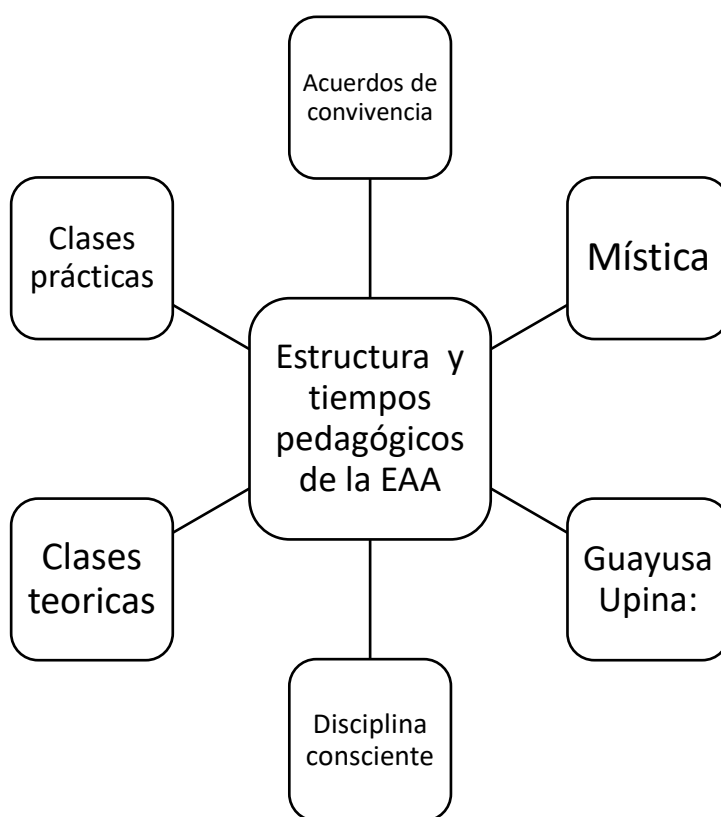
Inspirada también en la Pedagogía del Movimiento del Movimiento Sin Tierra, ya que esta pedagogía del movimiento se nutre de diversas matrices pedagógicas y además se encuentra siempre en una constante construcción de diversas metodologías, teniendo como principales matrices pedagógicas; la lucha social, organización colectiva, cultura, y la historia.

Y, por último, la EAA, toma como inspiración de la Metodología Campesino a Campesino (MCaC), ya que esta tiene su historia en los pueblos indígenas de Centroamérica, como vimos anteriormente en el marco teórico y luego fue acoplada a la realidad cubana. La aplicación de los diferentes principios y técnicas de esta metodología permite consolidar la relación de la agroecología y la soberanía alimentaria en el territorio amazónico, fortaleciendo los pueblos, comunidades y organizaciones, fomentando el trabajo de base.

4.10. Dimensiones y tiempos pedagógicos de la EAA

En el proceso de construcción y consolidación de la EAA, fue importante determinar las dimensiones y tiempos pedagógicos, se puede analizar en la figura 2, es fundamental resaltar que este tiene varios componente únicos y diferentes a las demás escuelas del MNC, como por ejemplo se observa la inclusión de la Guayusa Upina.

Figura 3 Estructura y tiempos pedagógicos de la EAA



Fuente: Recopilado y resumido por autora, PROMET

Acuerdos de convivencia: estos acuerdos de convivencia son socializados desde el primer módulo y la CPP es la encargada de la ejecución de estos, como ejemplo de algunos acuerdos de convivencia se encontraban el no uso de celulares, puntualidad, cumplimiento de la agenda, no alcohol.

Mística: este es un componente muy fundamental dentro de la EAA, ya que permite recordar los hechos históricos de las diferentes luchas desde los pueblos originarios, intercambios culturales, himnos, informes.

Guayusa Upina: este es fue un espacio muy importante dentro de la EAA, y uno de los componentes que lo diferenciaba de las otras escuelas como mencionaba anteriormente, se daba desde las 3 de la mañana como replicando como lo hacían los pueblos originarios y como aún varias comunidades lo siguen haciendo hasta la actualidad, el cual permite intercambiar saberes y conocimientos desde la cosmovisión de los pueblos y nacionalidades amazónicas.

“Los momentos en donde se compartía medicina amazónica como el tabaco, y donde se tocaba el tema de cosmovisión fueron espacios pedagógicos muy importantes. El compartir con los sabios y dirigentes de las comunidades, nos permitían poner en debate la realidad amazónica frente a la coyuntura política nacional en internacional”. E-1

“Era más o menos como esos retiros espirituales, fuera de todo, de la familia de todo, nos desprendíamos para concentrarnos todo el día, interactuar, tener esa camarería”. E-3

“Es un espacio para nosotros como agricultores, campesinos, demostramos y valoramos nuestra cultura, nuestra identidad, nuestros conocimientos, esas fueron prácticas y saberes ancestrales de lo que cada nacionalidad tiene, en este caso nosotros, somos de la nacionalidad shuar, con otros pueblos y nacionalidades, como por ejemplo los kichwa, esto también nos llama a que vayamos rescatando, conservando, son espacios donde no se debe perder estos conocimientos, porque va a ser triste sino lo concientizamos con nuestros jóvenes, con nuestros niños, con nuestros hijos”. E-5.



Figura 4 Preparación de Guayusa Upina

Disciplina consciente: El principio de disciplina consciente tiene como objetivo para la EAA lograr que los educandos tengan un sentido de disciplina que surge del compromiso con un proceso colaborativo, respeto a los acuerdos de convivencia, metodologías y la gestión de la EAA, rechazando la idea de autoritarismo y superando la idea de cumplimientos de reglas para evitar ser sancionados. Este principio promueve la participación de los educandos en la toma de decisiones y los procesos organizacionales.

Clases teóricas: estas brindan las herramientas teóricas que proporcionan elementos conceptuales. Donde se toma como apoyo material de soporte que contribuye a la visualización y asimilación de los conocimientos, como papelógrafos, donde el educador va recogiendo todas las opiniones de las intervenciones.

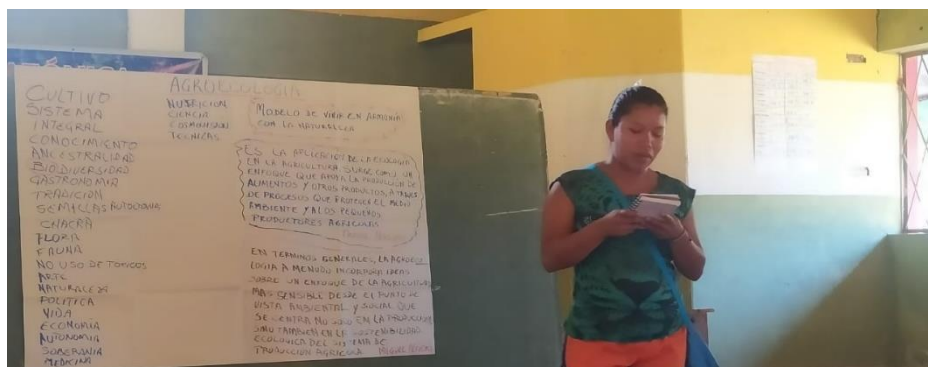


Figura 5 Ejemplo de clases teóricas, con la utilización de papelógrafos



Figura 6 Clases impartidas por el educador

Clases prácticas: Esta es muy importante, ya que se lleva a la práctica la teoría antes vista, donde el educando puede reconocer y explorar sus capacidades en un proceso de interrelación permanente con sus compañeras y compañeros. Además, las practicas realizadas contribuyen al desarrollo de habilidades experienciales y actitudes y aptitudes para el liderazgo, la participación y el trabajo.

Discusión participativa: A partir de una reflexión del contenido ya asimilado, los educandos exponen sus visiones, sentires, imaginarios, las prácticas sociales y agroecológicas que han llevado a cabo. Se realiza la puesta en común para potenciar un doble aprendizaje: el que individualmente cada compañero/a aporta al grupo y el que se elabora conjuntamente. También se realizarán mesas de trabajos, mesas de debate y foros.

“Además, muy bonito compartir las experiencias de los diferentes compañeros, de donde venían, que hacían, como eran sus actividades, trabajar conjuntamente en grupo, ver como trabajar políticamente, pero siempre viendo las políticas productivas. La agroecología también para tener un ingreso económico, también sustentar alimentos para nuestras familias”.

E-6

“Las clases tuvieron que ser más pausadas y buscar varias herramientas pedagógicas como el debate permanente en núcleos de base por un tema de entender los idiomas que existían, aunque los mismos educandos decidieron

que las clases se den en español, había masa de 3 idiomas entre los estudiantes, por lo que la ayuda del núcleo de base fue importantísima para aclarar y profundizar los contenidos de las clases”. E-1



Figura 7 Discusión participativa de todos los educandos y educadores

Arte y Cultura Revolucionaria: Como parte de un proceso de integración de los educandos, de representación de los aprendizajes, reforzar los conocimientos adquiridos y motivar en las organizaciones de base esta práctica.

4.11. Organicidad de la EAA

Para este trabajo también es fundamental hacer un análisis de la organicidad de la EAA, entender como estaban estructurados, quienes forman parte de esta estructura y cuáles eran sus funciones principales, a continuación, se detalla en la tabla 5, estas características, y más adelante se hace el análisis de cómo se constituyeron los actores claves que participaron en la EAA.

Tabla 5 Resumen de organicidad de la EAA

| Estructura | Composición | Responsabilidades |
|---|--|---|
| Coordinación General | Coordinadores de los núcleos de base y la coordinación políticopedagógica (CPP). | Conducción de la EAA, quienes darán seguimiento y dirección permanente a todas las actividades Coordinar la EAA, garantizando la intencionalidad política – pedagógica del MNC Relación permanente con los educandos del curso para que las tareas, actividades y cronograma sean cumplidos. Conocer de cerca como se va desarrollando el proceso formativo de los educandos. |
| Coordinación Política – Pedagógica CPP | 1 delegado del Sector de Educación del MNC 1 delegado de cada Coordinación Política – Pedagógica de la ENAA | Coordinar con los educadores de manera permanente que permita dar una secuencia pedagógica a los contenidos del curso. Coordinará con los educadores los materiales de estudio que se utilizarán para las clases. La CPP es la encargada de que las dimensiones y tiempos pedagógicos se realicen en concordancia con el proyecto político – pedagógico de la ENA. Espacio de estudio, debate, coordinación, convivencia, planificación, evaluación y ejecución de actividades de los educandos. |
| Núcleos de base | Educandos Cada núcleo de base deberá tener un coordinador, una coordinadora y un sistematizador/a | Los coordinadores pasarán a ser parte de la coordinación general del curso con la finalidad de que la conducción del curso sea de los educandos y educandas junto a la CPP. Cada núcleo de base se le asigna una comisión de trabajo |

Fuente: Recopilado y resumido por autora, PROMET

4.12. Constitución de actores participantes de la EAA

4.12.1. Coordinación Político-pedagógica (CPP)

La construcción de la Coordinación Político-pedagógica (CPP) de la EAA, escuelas estuvo conformada por un miembro del MNC, quien es dirigente Nacional y por 3 dirigentes amazónicos. El cual su función principal como se mencionó antes es guiar el proceso formativo en dirección política, técnica y pedagógica. La CPP también se encarga de contactar a los educadores y educandos, asegurarse que el lugar este en óptimas condiciones, proporcionar la agenda y material de estudio que se va a utilizar en cada clase, conocer de cerca como se va desarrollando el proceso formativo, la repartición del trabajo militante, entre otras. Por esta razón es muy importante que quienes participen en la CPP, sean quienes hayan pasado por un proceso formativo en el MNC, conozca el territorio amazónico, en este caso como los dirigentes amazónicos que conocían la realidad y forman parte de organizaciones de base.

“La CPP fue conformada por 3 dirigentes amazónicos y por mi persona del sector de educación del MNC”. E-1

“También aportaba en la CPP, en la coordinación para que las compañeras y compañeros estén a tiempo, que salgan de sus comunidades para dirigirnos al lugar de encuentro, buscar el tema de logística, lo bonito de aquí es que no era en la ciudad, eran en el campo las clases”. E-3

“Apoyé en la CPP, el cual estaba conformada con gente muy capacitada políticamente, experimentada en el trabajo organizativo, que pertenecían a la Amazonía y también compañeros que otras provincias que anteriormente ya formaban parte de la CPP de las otras escuelas. Organizaban los contenidos, coordinaban la participación, estaban para cualquier problema”. E-2

4.12.2. Selección de educadores y educandos

4.12.2.1. Educadores/as

En este caso, el grupo de educadores no es un espacio per-se, ni forma parte de la organicidad de la EAA, sino que da referencia a las personas que apoyan en

los diferentes módulos, ya sea como educadores de base o de manera externa, ya que por esta razón también se contaba con la alianza de una universidad amazónica, que uno de sus fines aparte de otorgar el aval académico, también era el de integrar docentes de la universidad a los módulos de la EAA, para la complementación técnica. Como ya hemos hablado anteriormente sobre la educación autoritaria, la EAA no tenía el modelo de autoridad superior, sino que quienes impartían las clases son vistos como facilitadoras, que permitía tejer una relación de confianza y compañerismo de la misma manera que el resto de los compañeros.

“Tenemos 2 tipos de educadores, educadores de base tanto en política como en agroecología, que son quienes dan un seguimiento más cercano y permanente toda la escuela, con la finalidad de ir evaluando el desarrollo de los contenidos. Educadores de apoyo, que son quienes participan uno que otro modulo para dar temas puntuales. En ambos casos, era muy importante que existieran educadores a nivel nacional y otra parte que sean amazónicas para tener una visión nacional y otra de la realidad de la región. El perfil es sobre todo que tengan algún vínculo con organizaciones sociales y que tengan experiencia en formación. La labor de los educadores es realizar una clase teórica, algunos la combinan con clases prácticas y compartir textos de lectura en núcleos de base”. E-1

“Provengo de una familia ancestral de la amazonia ecuatoriana, (...). Desde el 2014 soy miembro de la asociación de mujeres de las juntas parroquial es del Ecuador, aquí prácticamente nací como sociedad civil que ayuda a la sociedad civil, aquí me inculcaron a formarme, a prepararme, ara ese conocimiento replicarlo a las personas y de manera especial a las mujeres, niñas y adolescentes, mujeres mayores de la ruralidad. Mi actividad es ad honorem, es un voluntariado, yo no cobro por dar clases en el sector rural. Me encanta enseñar, es mi hobby, y también yo aprendo mucho de la gente; la solidaridad, la humildad, la empatía, el trabajo, la valentía, la resiliencia. En este momento funcó como coordinadora nacional, y es un trabajo así mismo de voluntariado de ad honorem, y creo que esto va a la par, como propósito de vida esta defender a las mujeres que son víctimas de algún tipo de violencia. También soy una de las mentalizadoras de la Escuela de Formación

de lideresas políticas (...), entonces nos hemos unidos no solo nuestra organización, sino, sino también varias organizaciones, instituciones, ONGs, para aportar y ayudar. También fui voluntaria para la Escuela de Agroecología aquí en la Amazonia (...). En la escuela amazónica una de mis funciones era de educadora, era dar a conocer los derechos de participación ciudadana, derechos civiles, políticos. Daba a conocer las cuestiones de comunicación política, hablar con asertividad, al llegar ante la autoridad de manera asertiva, no de rodilla, pero sí de manera correcta, entonces eso les gustaba, como manejar la inteligencia emocional, como resaltar de dónde venimos y que es lo que debemos conseguir por derecho, era una formadora más en estas dos áreas". E-3

"Me dedico a la medicina natural, soy tecnólogo en ciencias y saberes ancestrales, uno de mis propósitos es la recuperación de las plantas de poder para generar la sanación en los seres humanos y su vínculo con la madre naturaleza. Yo este camino lo empecé en el 2017. Vivo en una comunidad llamada bellavista Tarqui en la provincia de Azuay, donde tengo un espacio dedicado a la medicina natural. Participo en las organizaciones sociales desde que estaba en el colegio. Respecto a la escuela amazónica, acompañé a facilitar talleres sobre tema de defensa de la naturaleza, de la madre tierra en contra del extrativismo, para esto les compartí algunas presentaciones, video, hicimos unos talleres, luego organizamos una pequeña ceremonia de medicina natura". E-2

4.12.2.2. Educandos

La Coordinación General y la CPP, fueron las encargadas de guiar todo el proceso de la EAA, incluido la selección de educandos, se mencionó anteriormente que este fue un proceso de meses donde se socializó el proyecto con la comunidades, entre ellos se entregaba fichas de inscripción para que los interesados llenen sus datos, los requisitos para la participación en la EAA, eran muy claros tenían que ser delegados por sus organizaciones o comunidades, donde se ponían delegar máximo a 2 personas, que debían ser un hombre y una mujer, también la EAA, enfatizaba la participación de la juventud en este proceso de formación, el cual daban a conocer en el transcurso de la socialización.

“Los educandos son delegados por las organizaciones y comunidades. El MNC abre un periodo de inscripciones de unos 3 meses, en donde la CPP recorre las comunidades explicando el funcionamiento de la escuela y mencionando que pueden delegar un máximo de 2 personas (hombre y mujer) priorizando la participación de jóvenes, pero al final la decisión de quien delegar es de la organización. Los únicos requisitos nuestros son que pertenezcan a la organización y comunidad y el tema de paridad de género. En este caso se dió un cupo por provincia máximo de 15 delegados. En la amazonia tuvimos que también la prioridad que exista una diversidad de nacionalidades existe 11, y en la escuela conseguimos que participaran 5 KICHWAS, SHUAR, SAPARAS, HUAORANIS Y ACHUAR”. E-1

“Yo creo que todos los que estuvieron ahí, eran agricultores de una o de otra forma, activos políticamente en sus comunidades, tenían cargo dentro de sus organizaciones comunitarias, eran dirigentes, también había jóvenes, unos quizás impulsados por esta idea de la agricultura natural, protección de la tierra, con una visión política. La gente que estaba participando, era gente muy proactiva, muy activa, muy empapada de las realidades nacionales, su realidad comunitaria”. E-2

“Manuel de la nacionalidad Shuar, vivo en la provincia de Morona Santiago, mi comunidad se llama Guamar, parroquia Macuma del cantón Taicha. Tengo 51 años. Todo el tiempo vivo en la comunidad, cuando era joven fui guía de la selva, ahora a mi edad me dedico a la comunidad, he sido dirigente varias veces, también soy gestor cultural, y también gestor comunitario”. E-4

“Yo soy de la provincia de Morona Santiago, de la Amazonia Ecuatoriana, Cantón Morona y la parroquia Sevilla Don Bosto y la comunidad donde yo vivo de San Luis Binisquis, tengo 34 años, soy de la nacionalidad Shuar, soy indígena. Soy apicultura, meliponicultura que es el cuidado de las abejas nativas, agricultura, me dedico a las alhajas artesanales, soy unas de las emprendedoras que me dedico a muchas actividades, pero mi actividad más fuerte es la apicultura desde el 2017. Actualmente también soy administradora de una asociación SAPAO, que estamos conformados por hombres y mujeres de la nacionalidad shuar y la gente mestiza, bueno es un 2% de gente mestiza que está en nuestra asociación, y hacemos muchas actividades como la

apicultura, la cadena de valor, cultivos de guayusa, canela y vainilla. Tengo dos años ejerciendo como administradora y representante legal de la asociación y hace dos años precisamente que se creó la asociación y soy la primera administradora que ha tenido la asociación hasta el día de hoy”. E-6

“Soy de la nacionalidad Shuar, radicó en la provincia de Morona Santiago, cantón Morona, actualidad trabajo en el Ministerio de Agricultura y Ganadería, y también soy emprendedor. Soy uno de los mentores en el pueblo y en la nacionalidad de fomentar la apicultura y melipicultura. Perteneczo a una asociación que se llama Asociación de Producción Agropecuaria que lleva aproximadamente dos años, estamos desarrollando una serie de proyectos para poder trabajar con el enfoque agroecológico, la parte social, cultural, la política, ese ha sido nuestro principio, que la asociación trabaje de forma amigable con el medio ambiente, aprovechando los recursos naturales de manera sostenible, siempre pensando en la bioeconomía. También me dedico al campo, en mis terrenos propios, que es mi aula de campo, trabajo con cultivos de vainilla, plátano, yuca, guayusa, canela, cacao blanco entre otras plantas nativas de la amazonia. En la organización yo formo parte del comité directivo y de educación, el tema de articular con diferentes instituciones, el fortalecimiento organizativo para poder realizar las capacitaciones. Somos 30 socios actualmente”. E-5

Al momento de la selección de los educandos, se pudo observar que varios ya venían de algún tipo de proceso organizativo, quienes tenían puestos directivos en organizaciones, quienes eran miembros, y quienes nunca habían participado en organizaciones sociales. También como veremos se indago un poco, si los educandos habían pasado antes en un proceso de formación o capacitaciones.

“Cuando participe en la escuela de agroecología, era la primera vez que participaba en un proceso de formación, fui con otro compañero de aquí la comunidad”. E-6

“Antes yo he tenido otro tipo de capacitaciones, de formación con mi organización y otras organizaciones del país. Yo formo parte de la Confederación de Nacionalidades Indígena de la Amazonia Ecuatoriana, es

una organización regional de la amazonia y también soy parte de la CONAIE Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador, a través de estas organizaciones he tenido la oportunidad de ser participe en algunos eventos culturales, talleres, formación política”. E-4

4.13. Incidencia de la EAA en el territorio amazónico

Para entender cuál fue la incidencia o impacto que tuvo la EAA en el territorio amazónico ecuatoriano, se lo hizo mediante el análisis de las entrevistas de los actores claves de este proceso de formación.

Como ya hemos hablado anteriormente, para el MNC fue fundamental poner todo el esfuerzo en la construcción de la EAA, comprometiéndose con la clase trabajadora, las comunidades y con las organizaciones de base, para el fortalecimiento de los procesos formativos. Se les preguntó a los actores claves de este proceso, creen que pudo haber incidido este proceso de formación de acuerdo a la propuesta política- pedagógica, en el territorio amazónico, en sus comunidades, en sus organizaciones, en su vida diaria.

“Los objetivos fueron cumplidos en su gran mayoría. En la actualidad contamos con estructura organizativa y dirigentes en 4 provincias amazónicas y tenemos presencia política en toda la región”. E-1

“Yo les decía a los dirigentes de la organización, que esta es una oportunidad para todos nosotros, entonces no la vamos a desperdiciar y a veces teníamos una cantidad de personas y otras veces otro grupo de personas, pero quienes se quedaron al final son realmente la gente que está conectadas, y que ellos serán los próximos replicadores y replicadoras en sus sectores, eso es lo que nos queda como satisfacción para nosotros, de saber que ese grupo va a continuar, y esa era la perspectiva”. E-3

“En mi organización hemos compartido, transmitimos los mismos talleres con la comunidad, con las juventudes, y también en las asambleas tuve que explicar que es la agroecología en castellano mestizo y explicándoles que esto no es nuevo, que también tenemos nuestra propia agroecología. Lo compartí y se ganó mucha reflexión y la gente a la final dijo que era verdad, nosotros

sabemos, lo único que no hemos escrito, somos oral, muchas técnicas, muchas experiencias”. E-4

“Yo pude aplicar y completar con algunas actividades que aprendí allá, como lo de mi costumbre, hacerlo más frecuente, gracias a la escuela aprendí a valorar lo que soy y ahora práctico bastante. Incluso práctico bastante en mi asociación mismo también, y hemos llevado adelante en la asociación también con lo que aprendí, para que todos nos vayamos contagiando y todos trabajemos de forma orgánica, que cuidemos la salud de nuestra familia y también la salud de nuestros clientes, que ha sido muy importante y pensar que al momento de producir. Primero si fue un poquito difícil hablar de agroecología en mi asociación, porque algunos compañeros utilizaban residuos químicos y poco lo que es orgánico. Y fuimos mediante capacitaciones, haciéndole ver la realidad a nuestros socios que comer sano es lo mejor. Ahora mis compañeros están trabajando de forma orgánica, dejaron lo convencional, se puede decir que hubo un gran avance, pero claro no fue fácil, pero pudimos tener unos buenos resultados y ahora estamos trabajando en eso. El grupo ahora lo que quiere es tener una certificación orgánica, que nuestra producción salga orgánico, salga con una garantía”. E-6

“Todo lo aprendido, compartido y todas las experiencias de la escuela hay que replicarlas, por eso todo lo replicamos con nuestras familias, al formarse la asociación también lo replicamos, porque esa es la idea de ir sensibilizando, concientizando. Aunque a veces es un proceso duro, pero con nuestra asociación es un proceso que ha hemos ganado, porque ahora la gente ya sabe, conoce”. E-5

También mencionaron que es muy importante la articulación entre el MNC y las organizaciones de base y comunidades.

“Gracias a la Escuela y por medio del vínculo organizativo con el Movimiento Nacional Campesino, luego fuimos con otra gente de la comunidad a ver cultivos de la costa, ver como cultivan, su sistema de monocultivo, la forma de vida de los campesinos. Pudimos ver como el Movimiento Campesino tenía este sistema de creación de fertilizantes orgánicos, y de esta manera la gente

de mi comunidad como obtener esta experiencia, esperando más adelante participar también en las futuras promociones de la Escuela Amazónica y aprender hacer estos fertilizantes y abonos orgánicos”. E-4

Otro aspecto que hay que resaltar y que hemos hablado anteriormente es el tema de la cultura e identidad amazónica, que para los participantes fue de vital importancia, ya que la EAA permitió reflexionar sobre el impacto que ha venido sufriendo las comunidades y pueblos indígenas, ocasionando que se vaya perdiendo sus costumbres ancestrales, su cultura, su identidad. Y entendamos que la identidad y la cultura es parte fundamental de la línea política para la formación de la EAA, ya que Ecuador y enfocándose en el punto de esta investigación que es el territorio amazónico, es un territorio muy diverso en pueblos y nacionalidades, por eso entender, estudiar, aprender compartir e intercambiar esos conocimientos culturales de los pueblos originarios, es de vital importancia. Porque, aunque se construye una identidad de clase campesinita e indígena, se debe reivindicar, fortaleciendo y manteniendo las cosmovisiones e identidades culturales.

“Claro, ha sido muy importante, porque, en esta escuela compartimos muchas experiencias con otras nacionalidades indígenas de otros territorios que realmente tuvimos que reflexionar muchísimo de que si nosotros no mantenemos este sistema agroecológico, y el sistema organizativo nos va a complicar la vida, va hacer más difícil, también entendimos que por ejemplo cuando hubo pandemia, lo que daba de comer eran los campos, y no los centros comerciales, sino que los campos son, los campesinos, los indígenas, nosotros mandamos a la ciudad. Cuando hubo pandemia, no había vía, entonces en el mercado no había comida, entonces fue importante el territorio, el sistema de producción agroecológico era mucho más importante, porque tenemos alimentos y podíamos compartir o alimentar a la ciudad y esto nos dio mucha reflexión”. E-4

“La escuela amazónica era única, yo puedo estar en la Escuela de formación de enseñanza de protocolos respecto a violencia intrafamiliar, protocolos de como acoger a víctimas de violencia, pero ya en el tema de la escuela de agroecología que teníamos era otra cosa, era lo nuestro, era lo ancestralidad, eran nuestros conocimientos, reforzar los conocimientos que si los tenemos,

y en la práctica vivirlo aquí, parparlo, y saber que si sabemos, que muchas veces pensamos que estamos tan lejos del conocimiento, o que simplemente no lo ponemos en práctica o muchas veces no lo valoramos como debe de ser (...) Estuvimos de varios sectores de la nacionalidad Kichwa y otras nacionalidades, teníamos diferentes idiomas dentro de la Escuela”. E-3

“Pudimos convivir muchas cosas, experiencias que no conocía, ahí me fui relacionando con los dirigentes del Movimiento Nacional Campesino y con otras nacionalidades, de la nacionalidad Kichwa, sapara y whom, que también participaron en la escuela”. E-6

“Otra realidad era que existen varios idiomas de las comunidades, aunque el más predominante era el Quichua”. E-1

También se les pregunto a los educandos cual fue su concepción de la agroecología antes y después de la escuela, el cual permitía hacer un análisis

Nosotros también por ejemplo tenemos nuestras propias técnicas de cultivo, sabemos las fechas sin la universidad, lo único que somos un pueblo oral que no hemos escrito, entonces para mí la escuela fue un complemento, porque en la escuela también aprendimos las técnicas, pero nosotros también tenemos nuestras técnicas, por eso lo llamo sistema de cultivo de cada pueblo, así entiendo yo, por ejemplo por ejemplo en la costa los campesinos siembran de otra forma una yuca un plátano en la Amazonía sembramos en otra forma pero lo único que es que no utilizamos los químicos. E-4

“Para mi si cambio bastante lo que entendía de agroecología antes de entrar a la escuela, porque yo tenía un poquito de conocimiento, pero trabajarla como la estoy trabajando ahora me ha cambiado muchísimo, incluso antes trabaja un poco convencional, con insecticidas, con químicos, pero después de haber conocido la realidad de que se trataba, de que era para nosotros y que realmente significaba esa palabra como amazónicos incluso, me di cuenta que lo que yo al utilizar aunque sea un poco del químico, dañaba a mi tierra y mi salud. Y no simplemente ha quedado en palabras en oídos, sino también en acciones que voy haciendo y compartiendo”. E-6

“Yo creo que algunas cosas si cambiamos, en el tema de agroecología, porque, aunque ya venía siguiendo esto, si cambiamos algunas prácticas, lo que el conocimiento de prácticas ancestrales de nuestros pueblos originarios, algo que realmente se debe valora y muchas veces no se valora, y con esta agricultura convencional siempre quiere desaparecer estos conocimientos y ahí sí hemos avanzado y mejorado con lo de la escuela”. E-5

4.14. Contenidos de la EAA

La primera promoción de la EAA estuvo dividida en 8 módulos tabla 6, con una duración de 8 meses, 3 días por mes, cada módulo contiene 2 días de taller teórico y 1 día práctico. El método utilizado por la EAA fue el de “Aprender Haciendo” y la “Enseñanza Campesino a Campesino”, con la utilización de metodologías interactivas y lúdicas con talleres teórico-prácticos (PROMET), como se analizó anteriormente en este apartado, donde fue importante fortalecer todos los conceptos tratados en las clases teóricas mediante la práctica comunitaria y organizacional, lo que llamamos tiempo comunidad.

Tabla 6 *Contenidos de la EAA*

| Módulo | Cantón | Temática sábado | Temática domingo |
|------------------|---------------|---|---|
| 0 (Introdutorio) | Pastaza | Introducción a la propuesta pedagógica y metodológica de la Escuela de Agroecología. Educación Popular, Educación Autoritaria | Análisis de los territorios Planificación del trabajo de base en cada territorio |
| 1 | Pastaza | Introducción a la Agroecología Economía Política | Recuperación, conservación y |

| | | | |
|---|---------|--|---|
| 2 | Napo | Cosmovisión y Cultura | reproducción de semillas criollas Preparación de abonos orgánicos Visita a territorios en lucha y |
| 3 | Pastaza | Ecología Política | conversatorio con dirigentes. |
| 4 | Napo | Manejo agroecológico de suelos, malezas, agroecosistemas, semillas, plagas y enfermedades Diseño de fincas Agroecológicas | Manejo Integrado de Plagas y Enfermedades |
| 5 | Pastaza | Comunicación Popular y Comunitaria Trabajo de base y organización popular | Comunicación Popular y Comunitaria |
| 6 | Napo | Teoría de la organización | Feminismo y equidad de género |
| 7 | Pastaza | Soberanía Alimentaria | Seminario de presentación del trabajo de base |

Fuente: PROMET

El Módulo 0, viene a ser un componente muy importante en el contenido de la EAA, es el módulo introductorio, con la finalidad de interiorizar el programa en general de la EAA, su propuesta política pedagógica y su metodología, acuerdo de convivencia que es consensuado con todos los presentes, además de definir el tiempo escuela y comunidad, dando a conocer que este tipo de formación es

un proceso y no un taller técnico. Además de dar a conocer la educación liberadora y la autoritaria, para que los educandos sepan que esta escuela es de ellos y se sientan parte de la misa.

También se da una introducción de Agroecología, explicando que este viene a ser otro tipo de formación y no solo técnica, sino que también política, entendiendo por qué se hace y el para que se hace, el análisis de los territorios y la planificación de trabajo de base. Este módulo también sirve para que la CPP, pueda identificar a todos los participantes, su origen, actividad, realidad de su comunidad, etc. Este módulo se realizó en la provincia de Pastaza.

Dentro del contenido de la EAA, se encuentra economía política, donde se dieron a conocer los acontecimientos que dieron origen al capitalismo, entender la relación que tiene la economía y la política, reflexionando de actualmente la política manda sobre la economía o viceversa, y como esto ha influido o sigue influyendo en cada uno de sus territorios y a nivel nacional y global, ya que entendiendo y analizando estas realidades, permite transformar una sociedad determinada.

También se vio temas como la recuperación, conservación y reproducción de semillas criollas, y elaboración de abonos orgánicos, donde se debate los impactos del monocultivo en base a los modelos de producción de la revolución verde, y como este ha afectado a la pérdida de semillas criollas del territorio amazónico, y los ha hecho dependiente de agroquímicos, pero también se vieron las diferentes alternativas que se tienen a estos impactos, además de manera práctica se desarrolla una serie estrategias.

Entre los contenidos también se puede encontrar la Cosmovisión y Cultura, se destaca que este tema ha sido incluido y que no pertenecía como tal, en el contenido de las otras escuelas, este tema fue fundamental en la escuela, ya que se puso en debate la relación que tiene la madre naturaleza respetuosa y armónica que permita recuperar y respetar a la agricultura desde la cosmovisión de los pueblos originarios. También se vieron temas como la ecología política, donde como se ha mencionada anteriormente fue indispensable debatir sobre los impactos de los agronegocios, empresas extractivistas y élites, que han causado por muchos años el deterioro de la producción diversificada y han

venido ocasionando impactos negativos al ecosistema de la región amazónica, los suelos, la producción de alimentos, y que han venido ocasionando la pérdida paulatinamente de los valores culturales de los pueblos originarios y lo único que han dejado es pobreza en las diferentes comunidades indígenas, y para fortalecer este tema está incluida la visita a los diferentes territorios en lucha y además del conversatorio con dirigentes.

Posteriormente se tienen temas de manejo agroecológico de suelos, dando a conocer que es más que un soporte para las plantas, es la casa de microorganismos y macroorganismo beneficiosos, como las lombrices, control de malezas, el cual se realizó una interesante reflexión sobre su terminología, que por su nombre la deriva directamente a algo negativo, cuando no es así; manejo integral de plagas y enfermedades, donde se hace una reflexión sobre que cuando todo está en armonía y equilibrio con la naturaleza las plagas y enfermedades no son un problema, sino que es la intervención humana la que causa este desequilibrio. Por esta razón como práctica de diseño de finca esta de visitar diferentes sistemas de producción para debatir sobre los temas tratados en clase y determinar si cumplen o no con los principios agroecológicos.

También se tocó el tema de comunicación popular y comunitaria, siendo también este un tema añadido a diferencia de las otras escuelas, ya que como se ha venido hablando anteriormente en este trabajo la amazonia ha sido fuertemente impactada por el extractivismo, y aunque los pueblos amazónicos tengan años de historia de lucha, se vio indispensable fortalecer la manera de como comunicar la realidad de la región amazónica, tener las bases y las herramientas necesarias que permitan llegar a las demás personas con el mensaje preciso.

Así como fue fundamental y de mucha importancia tocar el tema de feminismo y equidad de género, donde mayoritariamente se tocaron temas de desigualdad de género, haciendo un análisis del origen y evolución del patriarcado y como esto ha influido en las comunidades indígenas.

También se tocó el tema trabajo de base y organización popular, ya que como se ha mencionado anteriormente la organicidad es fundamental en todo proceso, así como reflexionar sobre que los procesos formativos deben ser autónomos y con dirección política de las organizaciones campesinas y movimientos

populares, por ello deben buscar la autonomía financiera y la autogestión, que permita superar el paternalismo, para no concurrir en vicios y desvíos políticos en la militancia. Sin embargo, en el territorio amazónico se vio muy reflejado el paternalismo, lo que dificultó un poco más las actividades.

“Encontramos una realidad bastante compleja, en donde un gran parte de comunidades tenían una dinámica paternalista en los trabajos organizativos. Por muchos años, las empresas extractivistas, los gobiernos de turno y las ONGs, y la realidad de la explotación los recursos naturales de la amazonia han creado proyectos para temas puntuales, creando una relación de dependencia en las comunidades, por lo que fue muy complejo el organizar una escuela autogestionada en donde las comunidades tenían que gestionar parte de las necesidades de la escuela”. E-1

“Una limitante que encontré para impartir este contenido fue encontrar la forma de como se ha trabajado organizativamente con la amazonia, porque tienen un intervencionismo super fuerte, tanto por las empresas petroleras, como por las fundaciones, las organizaciones externas, los amazónicos están acostumbrados a que le paguen todo para asistir a un curso, transporte, viático y si es posible algún dinerito extra, y con esos recursos dentro de la escuela nosotros no contábamos porque ellos también tenían que poner de su parte y así debería ser lo lógico, pero la amazonia está así y la realidad económica es dura, es difícil, la mayoría no cuenta con ningún sueldo básico, ni nada”. E-2

“Nosotros gastábamos nuestros propios recursos, y eso fue limitante y como era cada mes, estar tres días y volver, si nosotros hubiésemos tenido el apoyo de algún GAD, parroquial, cantonal o provincial, esto se mejoraría, pero esa es la idea involucrar a los GAD, porque esto deberá ser una política pública, de todo lo que es agroecología, y ganaríamos mejor, si habláramos económicamente”. E-4

4.14.1. Desafíos y límites para la implementación de los contenidos

Cabe destacar que la implementación de estos contenidos, la EAA, tuvo algunos desafíos y límites que incidieron en la implementación de los contenidos, aunque todos fueron compartidos. La gran extensión del territorio amazónico y las dificultades de movilización internas de la selva amazónica, afectó la

participación permanente de los educandos a la escuela. Además, al no existir una dinámica económica en los territorios que generará un ingreso económico permanente para las comunidades, creo como limitante el que los educandos tuvieron el recurso económico para su movilización cada mes, sumado a que la escuela al ser autogestionada se enfrentaba a la dinámica paternalista que se ha mantenido por décadas en esta región. Por otro lado, el idioma fue también una limitante al inicio que luego se transformó en una fortaleza pedagógica. (idiomas Kichwa, zapara, shuar y huao). Los contenidos teóricos pro-consenso de los estudiantes se impartieron en español, ya que existe muchos idiomas nativos diferentes, a la vez existían pausas permanentes en las clases teóricas par que los educandos por medio de sus núcleos de base pudieran debatir y reforzar el contenido en sus propios idiomas. Por último, la EAA se realizó en un momento en el que todavía existían las olas de contagio de la pandemia COVID 19, por lo que varios módulos tuvieron que suspenderse por este particular y luego recuperarse juntándolos a otros contenidos.

“La escuela culmino su primera promoción, aunque por temas de la pandemia y organizativos tuvimos que juntar varios módulos, para culminarla antes de tiempo”. E-1

“Muchos siguen teniendo la añoranza de que se vuelva abrir otras promociones de la escuela amazónica, y quedó la expectativa de que se pudo hacer mucho más, ya que la situación de la pandemia también paralizó todo, que tuvimos que parar, tuvo que parar el mundo”. E-3

“Muy interesante lo que aprendí, he salido muy satisfecha, y nos quedamos con muchas ganas de seguir aprendiendo, pero por la pandemia y todo lo demás ya no nos pudimos reunir más”. E-6

“Y aunque no terminamos de la manera como teníamos que terminar, a la final es un proceso que se debe seguir trabajando, articulando también con otras instituciones. Está es una iniciativa del movimiento que hizo, y me parece que debe realizarse más estratégico, porque aquí la gente necesitamos cambiar la conciencia, en la utilización de agroquímicos, en la conservación de la biodiversidad, pero con la tala discriminada y los paquetes tecnológicos vamos deteriorando nuestra biodiversidad”. E-5

4.15. Actividades de encuentro

Las actividades de encuentro de la EAA tenían grandes cambios en el horario en comparación a las otras escuelas del MNC, ya que en las otras escuelas generalmente la llegada de los educando al punto de encuentro es el viernes en la tarde y empiezan con las actividades programadas al día siguiente, el sábado a las 6 de la mañana; sin embargo, en la EAA, la llegada de los educandos empezaba el viernes a las 7 de la mañana, la decisión de que la llegada sea el viernes temprano es porque como la amazonia tiene territorios muy extensos, lo que da como resultado la lejanía entre comunidades, incluso en Ecuador existen pueblos con aislamiento voluntario, a la mayoría se le dificultaba la llegada hasta el punto de encuentro, y así de existir alguna anomalía el viernes había tiempo para coordinarlo y así permitía que las actividades desde el sábado sigan con normalidad y no se vean interferidas.

“Otra realidad que encontramos es la amazonia es un territorio muy extenso, en muchas comunidades solo es posible entrar en avioneta o caminando por días, y en otros con largos trayectos en lancha. Por lo que la movilización de los estudiantes a la escuela iba a ser el mayor problema. Tuvimos que colocar 2 sedes una en Napo y otra Pastaza como provincias céntricas para facilitar el tema y una primera realidad que las comunidades más adentradas a la selva no iban a poder participar”. E-1

“Porque veníamos de diferentes zonas, teníamos compañeras de la zona de la zona warani, que es una zona de reserva que se tiene acá en la amazonia, y que está a 3 horas de la capital provincial, y es muy difícil que salgan, pero teníamos dos compañeras que siempre estaban pendiente, asistiendo”. E-3

“Yo por ejemplo tenía que salir de aquí de mi comunidad al Puyo, luego al Tena y luego movilizarme hasta el punto de encuentro donde se realizaba la Escuela, era un trayecto muy lejos”. E-4

“Especialmente para mi si era un poquito lejos de irme de aquí de Morona Santiago a Puyo o a Tena, pero bueno cuando uno quiere aprender, no importa, uno va”. E-6

Los sábados y domingo, sus actividades empezaban a las 3 de la mañana con una actividad nueva a diferencia de las otras escuelas que es con la Guayusa

Upina, pero está terminaba sus actividades mucho más temprano que las otras, sin embargo, este horario tuvo que ser debatido con todos los involucrados, porque al inicio a pesar de comenzar con sus actividades más temprano, finalizaban tarde como las otras escuelas, pero no era factible ya que la gente terminaba muy cansada.

“El cronograma tuvo cambios significativos, ya que la escuela amazónica iniciaba con la wayusa upina a las 3 de la madrugada, este que es una dinámica de los pueblos y nacionalidades, fue una herramienta pedagógica potente para debatir algunos temas políticos y tomar decisiones en la organicidad de la escuela. Los primeros módulos a pesar de empezar a las 3 manteníamos actividades hasta las 11 pm como en las otras escuelas, y la gente terminaba demasiado cansada, porque la otro debía despertar de nuevo a las 3, ósea dormían 4 horas. Por eso en la evaluación del primer módulo, los mismos educandos propusieron que la jornada terminara antes, entonces de ahí en adelante el cronograma empezaba 3 am y terminaba 8 o máximo 9 pm”. E-1

Los viernes funcionaba para la planificación, encuentro y clases más teóricas, los sábados también se veían clases más teóricas y los domingos clases prácticas, todos los módulos seguían esa misma estructura.

Tabla 7 Cronograma de actividades “Ejemplo”.

| Escuela Amazónica de Agroecología Cronograma de Actividades | | |
|--|---|-----------------------|
| VIERNES | | |
| HORA | TEMA | RESPONSABLE |
| 07:00 – 08:00 | Llegada de los educandos | Coord. Pedagógica |
| 08:00 – 08:20 | Bienvenida e Himno a la internacional | NB correspondiente |
| 08:20 – 10:00 | Minga para adecuación de las instalaciones | Coord. Pedagógica |
| 10:00 – 12:00 | Reunión de NB’s para coordinar sus comisiones de trabajo | Coord. Pedagógica |
| 12:00 – 13:00 | Almuerzo | NB correspondiente |
| 14:00 – 17:00 | Clases teóricas | |
| 17:00 19:00 | Seminario de Trabajo de Base, Identidad y Simbología | NB correspondiente |
| 19:00 – 20:00 | Merienda | Coord. Pedagógica |
| 21:00 | Descanso | Todos |
| SABADO | | |
| 03:00 – 06:00 | Guayusa Upina e Himno a la internacional | NB correspondiente |
| 05:30 06:00 | Aseo personal | Todos |
| 06:00 – 06:30 | Desayuno | NB correspondiente |
| 07:00 – 08:00 | Lectura Colectiva | Todos |
| 08:00 – 12:00 | Clases teóricas | |
| 12:00 – 13:00 | Almuerzo | NB correspondiente |
| 14:00 – 16:00 | Clases teóricas | |
| 16:00 – 17:00 | Hora de deporte y recreación | Todos |
| 17:00 – 18:00 | Reunión de Núcleos de base y preparación de la noche cultural | Coord. Pedagógica |
| 18:00 – 19:00 | Merienda | NB correspondiente |
| 19:00 – 20:00 | Reunión Coordinación General | Coord. Pedagógica |
| 20:00 – 21:00 | Noche Cultural | Todos |
| 21:00 | Descanso | Todos. |
| DOMINGO | | |
| 03:00 – 06:00 | Guayusa Upina e Himno a la internacional | NB correspondiente |
| 06:00 07:00 | Aseo personal | Todos |
| 07:00 – 08:00 | Desayuno | NB correspondiente |
| 08:00 – 09:00 | Lectura colectiva | Todos |
| 09:00 – 11:30 | Clases prácticas | |
| 11:30 12:30 | Almuerzo | Coord. Pedagógica |
| 12:30 – 14:00 | Evaluación en NB’s y Plenaria | Coord. Pedagógica |
| 14:00 | Limpieza general de las distintas dependencias ocupadas y Despedida | Todos |

Fuente: PROMET

CONCLUSIONES

Este trabajo realiza un análisis de la EAA como herramienta de formación, basada en sus principios agroecológicos, organizativos y pedagógicos, para esto se hizo un recorrido histórico de las de las corrientes que orientan los procesos de formación del MNC – FECAOL, analizando su origen y la información extraída mediante los documentos facilitados y las entrevistas realizadas.

Para entender el proceso de construcción y consolidación de la EAA, fue indispensable analizar el trabajo que ha venido desarrollando el MNC, sus inicios en estos procesos de formación y como incidió para que esté proceso llegará a la región amazónica. La cual reproduce y adapta experiencias de otros procesos de formación a nivel nacional e internacional.

La propuesta política, pedagógica de la EAA, basado en los principios agroecológicos, organizativos y pedagógicos del MNC, poniendo en práctica la metodología de campesino a campesino, el cual al ser una realidad diferente de las otras escuelas ya en funcionamiento, esta tuvo que ajustarse a la realidad del territorio amazónico, su cultura y cosmovisión de los diversos pueblos y nacionalidades, donde se puede analizar que se crearon espacios de reflexión técnico – científica, que permita la mejor comprensión del contenido impartido.

También este trabajo se analizó a la educación popular en la implementación de este proceso de la EAA, el cual busca la transformación de las sociedades desde las necesidades en concreto del territorio amazónico, analizando las grandes problemáticas sociales y ambientales del extractivismo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alava Atiencie, G., Peralta Vallejo, X., Pino Andrade, M., Alava Atiencie, G., Peralta Vallejo, X., & Pino Andrade, M. (2020). Análisis de la aplicación de principios agroecológicos en la provincia de Azuay, Ecuador. *Letras Verdes, Revista Latinoamericana de Estudios Socioambientales*, 27, 57–70. <https://doi.org/10.17141/letrasverdes.27.2020.3972>
- Anderson, C. R., Bruil, J., Chappell, M. J., Kiss, C., & Pimbert, M. P. (2021). *Agroecology Now!: Transformations Towards More Just and Sustainable Food Systems*. Springer Nature. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-61315-0>
- Anderson, C. R., Maughan, C., & Pimbert, M. P. (2019). Transformative agroecology learning in Europe: Building consciousness, skills and collective capacity for food sovereignty. *Agriculture and Human Values*, 36(3), 531–547. <https://doi.org/10.1007/s10460-018-9894-0>
- Anderson, M. D., & Settee, P. (2020). Knowledge and education for peoples' sovereignty. *Globalizations*, 17(7), 1300–1309. <https://doi.org/10.1080/14747731.2020.1783785>
- Ariza Velasco, A. A., Guapi Guamán, F. I., & Domínguez Gaibor, N. I. (2019). Pueblos y nacionalidades del ecuador, una mirada a su presencia y aporte a la educación y pobreza del país. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, 4(2), 83–99.
- Barahona Néjer, A., Añazco Aguilar, A., Barahona Néjer, A., & Añazco Aguilar, A. (2020). La naturaleza como sujeto de derechos y su interpretación constitucional: Interculturalidad y cosmovisión de los pueblos originarios. *Foro: Revista de Derecho*, 34, 45–60. <https://doi.org/10.32719/26312484.2020.34.3>

- Bottazzi, P., & Boillat, S. (2021). Political Agroecology in Senegal: Historicity and Repertoires of Collective Actions of an Emerging Social Movement. *Sustainability*, 13(11), Art. 11. <https://doi.org/10.3390/su13116352>
- Cartay, R., Marquez, L. E., Cuetara, L. M., & Chaparro-Martinez, E. I. (2020). Análisis comparativo de la modalidad de ecoturismo entre los destinos de Costa Rica y Ecuador. *Revista ESPACIOS*, 41(15).
<https://www.revistaespacios.com/a20v41n15/20411519.html>
- Casado, B., Urretabizkaia, L., Begiristain-Zubillaga, M., & Martinez, Z. (2022). Strengthening Agroecology with the Political Pedagogy of Peasant Organisations: A Case Study of Baserritik Mundura in the Basque Country. *Sustainability*, 14(4), Art. 4. <https://doi.org/10.3390/su14042227>
- Cevallos, S. (2020). Extractivismo, pandemias y derechos colectivos: El caso de los pueblos indígenas del Yasuní (Amazonía ecuatoriana). *Revista Catalana de Dret Ambiental*, 11(2), Art. 2.
<https://raco.cat/index.php/rcda/article/view/378482>
- Coronel Vargas, G., Au, W. W., & Izzotti, A. (2020). Public health issues from crude-oil production in the Ecuadorian Amazon territories. *Science of The Total Environment*, 719, 134647.
<https://doi.org/10.1016/j.scitotenv.2019.134647>
- Daza, E., Artacker, T., & Lizano, R. (2020). *Cambio climático, biodiversidad y sistemas agroalimentarios: Avances y retos a 10 años de la Ley Orgánica del Régimen de la Soberanía Alimentaria en Ecuador*. SciELO - Editorial Abya-Yala.

- Edelman, M., & Boras, S. (2016). Political Dynamics of Transnational Agrarian Movements. *Publications and Research*.
https://academicworks.cuny.edu/hc_pubs/684
- Editor, R. P. G. (2009). Food sovereignty. *The Journal of Peasant Studies*, 36(3), 663–706. <https://doi.org/10.1080/03066150903143079>
- Etchart, L. (2022). Indigenous Peoples and International Law in the Ecuadorian Amazon. *Laws*, 11(4), Art. 4. <https://doi.org/10.3390/laws11040055>
- Ferguson, B. G., Maya, M. A., Giraldo, O., Terán Giménez Cacho, M. M. y, Morales, H., & Rosset, P. (2019). Special issue editorial: What do we mean by agroecological scaling? *Agroecology and Sustainable Food Systems*, 43(7–8), 722–723.
<https://doi.org/10.1080/21683565.2019.1630908>
- Gallar-Hernández, D. (2021). Forging Political Cadres for Re-Peasantization: Escuela de Acción Campesina (Spain). *Sustainability*, 13(7), Art. 7.
<https://doi.org/10.3390/su13074061>
- Giraldo, O. F., & Rosset, P. M. (2018). Agroecology as a territory in dispute: Between institutionality and social movements. *The Journal of Peasant Studies*, 45(3), 545–564.
<https://doi.org/10.1080/03066150.2017.1353496>
- Giraldo, O. F., & Rosset, P. M. (2023). Emancipatory agroecologies: Social and political principles. *The Journal of Peasant Studies*, 50(3), 820–850.
<https://doi.org/10.1080/03066150.2022.2120808>
- Giraldo, O. F., & Rosset, P. M. [UNESP. (2021). Social principles of emancipatory agroecologies. *Desenvolvimento e Meio Ambiente*, 708.
<https://doi.org/10.5380/dma.v58i0.77785>

- Gliessman, S. (2020). Transforming food and agriculture systems with agroecology. *Agriculture and Human Values*, 37(3), 547–548.
<https://doi.org/10.1007/s10460-020-10058-0>
- Gliessman, S., Friedmann, H., & H. Howard, P. (2019). *Agroecology and Food Sovereignty*. <https://doi.org/10.19088/1968-2019.120>
- González De Molina, M., & Lopez-Garcia, D. (2021). Principles for designing Agroecology-based Local (territorial) Agri-food Systems: A critical revision. *Agroecology and Sustainable Food Systems*, 45(7), 1050–1082.
<https://doi.org/10.1080/21683565.2021.1913690>
- Goris, M. B., Silva Lopes, I., Verschoor, G., Behagel, J., & Botelho, M. I. V. (2021). Popular education, youth and peasant agroecology in Brazil. *Journal of Rural Studies*, 87, 12–22.
<https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2021.08.003>
- Gramsci, A. (1981). *Cuadernos de la cárcel*. Ediciones Era.
- Hidalgo-Capitán*, A. L., Cubillo-Guevara**, A. P., Hidalgo-Capitán*, A. L., & Cubillo-Guevara**, A. P. (2021). EL NACIMIENTO DEL SUMAK KAWSAY COMO ALTERNATIVA AL DESARROLLO EN EL MARCO DEL PLAN AMAZANGA DE LA OPIP (ECUADOR 1992). *Diálogo andino*, 64, 255–268. <https://doi.org/10.4067/S0719-26812021000100255>
- Holt Giménez, E., & Shattuck, A. (2011). Food crises, food regimes and food movements: Rumbblings of reform or tides of transformation? *The Journal of Peasant Studies*, 38(1), 109–144.
<https://doi.org/10.1080/03066150.2010.538578>

- Holt-Giménez, E. (2006). *Campesino a Campesino: Voices from Latin America's Farmer to Farmer Movement for Sustainable Agriculture*. Food First Books.
- Intriago, R., Gortaire Amézcuca, R., Bravo, E., & O'Connell, C. (2017). Agroecology in Ecuador: Historical processes, achievements, and challenges. *Agroecology and Sustainable Food Systems*, 41(3–4), 311–328. <https://doi.org/10.1080/21683565.2017.1284174>
- López, S. (2022). Deforestation, forest degradation, and land use dynamics in the Northeastern Ecuadorian Amazon. *Applied Geography*, 145, 102749. <https://doi.org/10.1016/j.apgeog.2022.102749>
- Lucio-Villegas, E. (2022). Resisting Mainstream Lifelong Learning: The Contributions of Popular Education and Participatory Research. En *Remaking Communities and Adult Learning* (pp. 37–50). Brill. https://doi.org/10.1163/9789004518032_003
- LVC. (2013). *From Maputo to Jakarta: 5 Years of Agroecology in La Vía Campesina : Via Campesina*. La Via Campesina - EN. <https://viacampesina.org/en/from-maputo-to-jakarta-5-years-of-agroecology-in-la-via-campesina/>
- McCune, N., Rosset, P. M., Cruz Salazar, T., Morales, H., & Saldívar Moreno, A. (2017). The Long Road: Rural Youth, Farming and Agroecological Formación in Central America. *Mind, Culture, and Activity*, 24(3), 183–198. <https://doi.org/10.1080/10749039.2017.1293690>
- McCune, N., & Sánchez, M. (2019). Teaching the territory: Agroecological pedagogy and popular movements. *Agriculture and Human Values*, 36(3), 595–610. <https://doi.org/10.1007/s10460-018-9853-9>

- McCune, N., & Sánchez, M. (2022). Teaching the Territory: Agroecological Pedagogy and Popular Movements. En C. R. Anderson, R. Binimelis Adell, M. P. Pimbert, & M. Rivera Ferre (Eds.), *Critical Adult Education in Food Movements* (pp. 75–90). Springer Nature Switzerland.
https://doi.org/10.1007/978-3-031-19400-9_6
- Mcmichael, P. (2013). *Crisis and Restructuring* (pp. 109–130).
<https://doi.org/10.3362/9781780448794.006>
- Meek, D. (2016). The cultural politics of the agroecological transition. *Agriculture and Human Values*, 33(2), 275–290.
<https://doi.org/10.1007/s10460-015-9605-z>
- Meek, D., Bradley, K., Ferguson, B., Hoey, L., Morales, H., Rosset, P., & Tarlau, R. (2019). Food sovereignty education across the Americas: Multiple origins, converging movements. *Agriculture and Human Values*, 36(3), 611–626. <https://doi.org/10.1007/s10460-017-9780-1>
- Meek, D., & Tarlau, R. (2016). Critical food systems education (CFSE): Educating for food sovereignty. *Agroecology and Sustainable Food Systems*, 40(3), 237–260.
<https://doi.org/10.1080/21683565.2015.1130764>
- Mier y Terán Giménez Cacho, M., Giraldo, O. F., Aldasoro, M., Morales, H., Ferguson, B. G., Rosset, P., Khadse, A., & Campos, C. (2018). Bringing agroecology to scale: Key drivers and emblematic cases. *Agroecology and Sustainable Food Systems*, 42(6), 637–665.
<https://doi.org/10.1080/21683565.2018.1443313>
- Nelles, W. (2023). Academic network-building for agroecology and sustainable agri-food systems in Southeast Asia: Critical reflections on a regional

- initiative. *Agroecology and Sustainable Food Systems*, 47(1), 126–155.
<https://doi.org/10.1080/21683565.2022.2134955>
- Patel, R. (2009). Food sovereignty. *The Journal of Peasant Studies*, 36(3), 663–706. <https://doi.org/10.1080/03066150903143079>
- Pimbert, M. (2015). Agroecology as an Alternative Vision to Conventional Development and Climate-smart Agriculture. *Development*, 58(2), 286–298. <https://doi.org/10.1057/s41301-016-0013-5>
- Pino Andrade, M. (2017). Los Sistemas Participativos de Garantía en el Ecuador. Aproximaciones a su desarrollo. *Letras Verdes, Revista Latinoamericana de Estudios Socioambientales*, 22, 120–145.
<https://doi.org/10.17141/letrasverdes.22.2017.2679>
- Ploeg, J. D. van der. (2008). *The New Peasantries: Struggles for Autonomy and Sustainability in an Era of Empire and Globalization*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781849773164>
- Portugal, M., & Michel, F. (2020). Cambio climático y resiliencia tradicional/ancestral: Pueblos y nacionalidades indígenas del centro oriental de la Amazonía Ecuatoriana. *Perspectivas. Revista de Historia, Geografía, Arte y Cultura*, 8(15), Art. 15.
- Rivera-Parra, J. L., Vizcarra, C., Mora, K., Mayorga, H., & Dueñas, J. C. (2020). Spatial distribution of oil spills in the north eastern Ecuadorian Amazon: A comprehensive review of possible threats. *Biological Conservation*, 252, 108820. <https://doi.org/10.1016/j.biocon.2020.108820>
- Rosset, P. M., & Altieri, M. A. (2017). Agroecology: Science and politics. *Agroecology: Science and Politics*.
<https://www.cabdirect.org/cabdirect/abstract/20183059233>

- Rosset, P. M., Barbosa, L. P., Val, V., & McCune, N. (2022). Critical Latin American agroecology as a regionalism from below. *Globalizations*, 19(4), 635–652. <https://doi.org/10.1080/14747731.2021.1923353>
- Rosset, P. M., & Martínez-Torres, M. E. (2014). Food Sovereignty and Agroecology in the Convergence of Rural Social Movements. En *Alternative Agrifood Movements: Patterns of Convergence and Divergence* (Vol. 21, pp. 137–157). Emerald Group Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/S1057-192220140000021001>
- Rosset, P., Val, V., Barbosa, L. P., & McCune, N. (2019). Agroecology and La Via Campesina II. Peasant agroecology schools and the formation of a sociohistorical and political subject. *Agroecology and Sustainable Food Systems*, 43(7–8), 895–914. <https://doi.org/10.1080/21683565.2019.1617222>
- Saura Gargallo, L. (2018). *Educación popular para la soberanía alimentaria: El caso de las Escuelas de Formación Agroecológica de la FECAOL-Movimiento Nacional Campesino* [MasterThesis, Universidad Internacional de Andalucía]. <https://dspace.unia.es/handle/10334/3930>
- Schwendler, S. F. (2018). Una educación en género y agroecología en el Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra de Brasil. En *Neoliberalismo, Género y Trabajo Educativo*.
- Tobes, I., Carrillo-Moreno, C., Guarderas-Flores, L., Jácome-Negrete, I., & Velázquez-Cárdenas, Y. (2022). Ethnoichthyology and Ethnotaxonomy of the Kichwa Indigenous People of Arawanu (Arajuno), in the Ecuadorian Amazon. *Frontiers in Ecology and Evolution*, 10. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fevo.2022.826781>

- Val, V. (2023). To do, to know, and to be. A firsthand account of Cuban agroecology. *The Journal of Peasant Studies*, 50(3), 809–819.
<https://doi.org/10.1080/03066150.2022.2128778>
- Val, V., Rosset, P. M., Zamora Lomelí, C., Giraldo, O. F., & Rocheleau, D. (2019). Agroecology and La Via Campesina I. The symbolic and material construction of agroecology through the dispositive of “peasant-to-peasant” processes. *Agroecology and Sustainable Food Systems*, 43(7–8), 872–894. <https://doi.org/10.1080/21683565.2019.1600099>
- Valdivia-Díaz, M., & Le Coq, J. F. (2021). *Hacia una hoja de ruta para el escalamiento de la Agroecología en Ecuador: Un análisis de las políticas, programas y factores limitantes actuales* [Report].
<https://cgspace.cgjar.org/handle/10568/116326>
- van Teijlingen, K. (2019). Minería a gran escala, pluralismo territorial y contención: Un mapeo de encuentros y desencuentros en la Amazonia ecuatoriana. *Estudios atacameños*, 63, 275–299.
<https://doi.org/10.22199/issn.0718-1043-2019-0031>
- Vasco, C., Torres, B., Jácome, E., Torres, A., Eche, D., & Velasco, C. (2021). Use of chemical fertilizers and pesticides in frontier areas: A case study in the Northern Ecuadorian Amazon. *Land Use Policy*, 107, 105490.
<https://doi.org/10.1016/j.landusepol.2021.105490>
- Villagómez Orozco, M. P. (2019). *Incidencia ambiental de la actividad agropecuaria en la Amazonía ecuatoriana: El caso de la parroquia Fátima*. <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/4631>
- Villalba-Eguiluz, U., Latorre, S., & Jiménez, J. (2023). Family farmers' strategies to develop autonomy through agroecological and solidarity economy

practices: The case of BioVida in the Ecuadorian Andes. *Journal of Agrarian Change*, n/a(n/a). <https://doi.org/10.1111/joac.12558>

ANEXOS

Anexo 1 Guiones de entrevistas

Se incluyen a continuación los posibles principales guiones de las entrevistas para cada grupo de actores claves informantes:

GRUPO 1: Organización- Dirigente

¿Qué es la organización MNC? ¿Cuándo el MNC inicio su trabajo organizativo en la región amazónica? ¿Cuáles son las principales demandas de las organizaciones de base amazónicas hacia el MNC? ¿Cuál fue el contexto social que se encontraron en la Amazonia? ¿Cómo y porque nace la propuesta de iniciar una Escuela Amazónica? ¿Por qué la decisión de montar una escuela amazonia en el territorio amazónico? ¿Cuál es el contexto? ¿Cuál es la coyuntura? ¿Con qué recursos se contó para la EAA? ¿Se consiguieron sus objetivos o resultados que esperaban en el territorio amazónico?

¿Por qué decidieron promover la agroecología en la región amazónica?

¿Qué característica tiene la región amazónica y como hicieron para implementar una escuela?

¿Qué cosas se replicaron y que se adaptaron en la EAA en relación a las otras escuelas?

¿Cuáles son los principios de la escuela y su propuesta pedagógica?

¿Cómo constituyeron los principios pedagógicos de la escuela?

¿Cuál ha sido el rol que ha cumplido la organización en la región amazónica?

¿Se cumplieron las expectativas que tenían de la primera promoción y que expectativa tienen a futuro?

¿Quién compone la CPP? ¿Se mantiene la misma estructura de las otras escuelas? ¿Había actores amazónicos antes?

¿Quiénes son los formadores? ¿Cuál es su perfil? ¿Cuál es su labor? ¿De dónde han venido?

¿Quiénes son los educandos? ¿Cómo los eligen? ¿Son jóvenes, mujeres, productores, técnicos? ¿Qué esperan de ellos?

GRUPO 2: Formadores

¿De dónde son? ¿Cuál ha sido su formación? ¿Cuál es su perfil? ¿Cuál es su trayectoria?

¿Cuál ha sido su participación en la organización?

¿Usted imparte contenidos técnicos, políticos o pedagógicos?

¿Qué práctica política, técnica o pedagógica usted realiza que tenga relación con los contenidos que imparte en la escuela??

¿Qué tipo de contenidos impartió? ¿Cómo adaptaron estos contenidos al territorio? ¿Cómo se trabajaron los contenidos? ¿Cuál es su evaluación respecto a si se cumplieron o no, los objetivos pedagógicos planteados para su clase?

¿Qué características diferenciadoras han encontrado al hablar de Agroecología en la amazónica en relación con los otros territorios?

¿Qué nivel de comprensión han tenido los educandos respecto a la agroecología en el territorio amazónico?

¿Cómo evalúan el perfil de los educandos en la primera promoción de la escuela?

¿Qué limitantes encontraron al impartir el contenido en la escuela amazónica?

¿Qué particularidades han encontrado al impartir el contenido en la escuela amazónica?

GRUPO 3: Educandos

¿Cuál es su cultura, de que territorio vienen, han estado en proceso de formación antes, tenían algún vínculo con la organización antes?

¿Cuál es su principal función o participación en la organización de la que fue delegado o en el MNC?

¿En caso de ser productor que practicas campesinas realiza en su finca?

¿Cuál fue su primera impresión cuando les hablaron de participar en la EAA?

¿Cuál era su criterio de la agroecología al inicio y cual es su criterio ahora?

¿Qué han aprendido, que es lo que más les ha interesado de la EAA?

¿Lo que aprendieron, lo están aplicando?

¿Cómo creen que se podría aplicar la agroecología en su territorio amazónico?

¿De qué forma ha incidido los conocimientos que han adquirido de la escuela en sus organizaciones de base?

¿Se han implicado más en la organización, en el desarrollo de actividades políticas dentro de su comunidad, territorio (para alguna defensa)? (Ejemplo: canales cortos de comercialización, no uso de químicos)

¿Han cumplido sus expectativas?

¿Qué expectativas tienen de la EAA en un futuro?