

LA EDUCACIÓN EN AGROECOLOGÍA Y LA AGROECOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN: UNA PROPUESTA DE SECUENCIA DIDÁCTICA EN LA EDUCACIÓN PROFESIONAL Y TECNOLÓGICA

Heron Ferreira Souza* y Davi Silva da Costa**

*Doctor en Educación. Profesor del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Bahía (IFBAIANO).

heron.souza@ifbaiano.edu.br

**Doctor en Desarrollo, Agricultura y Sociedad. Profesor del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Bahía (IFBAIANO).

davi.costa@ifbaiano.edu.br

Recibido: 25 de junio 2021

Aceptado: 15 de octubre 2021

Resumen

El texto presenta una propuesta de secuencia didáctica resultante de nuestras experiencias y vivencias didáctico-pedagógicas en cursos de secundaria articulados a la educación profesional (agroecología, ganado y agroindustria) teniendo como supuestos la problematización, contextualización e investigación-acción desde los fundamentos de la Educación en Agroecología y la Educación de Campo. El trabajo está organizado y tratará de: a) discutir algunos presupuestos teóricos sobre la Cuestión Agraria, la Agroecología, la Soberanía Alimentaria y la Seguridad Alimentaria; b) explicar los objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales que guían la práctica educativa-pedagógica propuesta; y c) señalar las orientaciones teórico-metodoló-

gicas de la secuencia didáctica. Tomamos como herramienta pedagógica el inventario de la realidad. La secuencia didáctica puede contribuir a la interpretación crítica del vivir y producir en unidades familiares campesinas dentro de las contradicciones y procesos de resistencia en el campo brasileño.

Palabras clave: Problematización, Contextualización, Inventario de la realidad, Investigación-Acción, Interdisciplinariedad.

Abstract

The text presents a proposal for a didactic sequence resulting from our experiences and didactic-pedagogical experiences in high school courses articulated to professional education (agroecology, farming and agroindustry) assuming the problematization, contextualization and research-action from the foundations of Education in Agroecology and Field Education. The work is organized and will try to: a) discuss some theoretical assumptions on the Agrarian Question, Agroecology, Food Sovereignty and Food Security; b) explain the conceptual, procedural and attitudinal objectives that guide the proposed educational-pedagogical practice; and c) indicate the theoretical-methodological orientations of the didactic sequence. We take the inventory of reality as a pedagogical tool. The didactic sequence can contribute to the critical interpretation of living and producing in peasant family units within the contradictions and processes of resistance in the Brazilian countryside.

Keywords: Problematization. Contextualization. Inventory of reality. Research-action. Interdisciplinarity.

Aspectos introductorios

Este texto pretende contribuir al diseño de prácticas educativas en la Educación Profesional y Tecnológica centradas en los principios de la Educación en Agroecología y en los presupuestos teóricos y metodológicos de la Educación de Campo. La secuencia didáctica propuesta es el resultado de nuestras experiencias y vivencias didáctico-pedagógicas en cursos de secundaria articulados a la educación profesional con los supuestos de problematización, contextualización e investigación-acción. Por lo tanto, en la discusión inter y multidisciplinaria sobre la relación entre la tierra y el trabajo buscamos entender las experiencias, los desafíos y las posibilidades para alcanzar/fomentar la Soberanía y Seguridad Alimentaria en el contexto de la agricultura familiar campesina.

La adopción de los principios de la Educación en Agroecología en la formación técnica de las carreras vinculadas a las Ciencias Agrarias (Agrope-

cuaria, Agroindustria y Agroecología) pretende aceptar la vida (la lógica de la vida), “la realidad actual” de los sujetos rurales en términos de acceso a la tierra, formas de producción y reproducción de la vida, como objeto de la práctica pedagógica, a partir de la problematización (Freire, 2011).

En este sentido, compartimos la idea de Pistrak de que la escuela es algo más que un espacio para enseñar o estudiar contenidos programados, por muy críticos que sean. El sentido de la escuela reside en su capacidad de interconectar/reflejar/problematizar los distintos aspectos de la vida de las personas: su vida en la comunidad, en el trabajo, en la unidad de producción familiar, en la relación con la tierra.

Aunque el objetivo es romper con la “pedagogía de la palabra” para pasar a una “pedagogía de la acción”, no se niega la transposición didáctica del conocimiento científico, ni se intenta dirigir el péndulo hacia la práctica/acción; por el contrario, se intenta “desarrollar un estudio más profundo y significativo de la llamada realidad actual, al mismo tiempo que aprenden las habilidades, comportamientos y actitudes necesarias para su desarrollo humano e inserción social” (Caldart, 2000: 12).

Parafraseando el discurso freireano, esta dimensión supone admitir otra relación entre los sujetos capaces de asimilar el conocimiento en su relación con el objeto conocido, que también se estimula entrelazada por la curiosidad, por la problematización de las cuestiones de la realidad concreta a través de la reflexión crítica. De este modo, importa el “cómo”, el proceso establecido para conocer y no sólo el qué. Además de requerir una “acción transformadora sobre la realidad”, a partir de la aplicación de lo aprendido en “situaciones existenciales concretas” (Freire, 2011, pp. 28-29).

De esta forma, la propuesta se orienta en torno a un proceso formativo centrado en la relación intrínseca entre teoría y práctica. Así, el trabajo se entiende como una “participación activa en la construcción social y la ciencia como una práctica generalizada y sistematizada que orienta completamente esta actividad, para que todos puedan ocupar el lugar que les corresponde” (Pistrak, 2000: 114).

La formación humana e integral de los sujetos rurales vinculados a la Educación Profesional y Tecnológica, pero no restringida a ellos, exige una educación libertadora, en el sentido de tomar la realidad concreta del campo –contradicciones, luchas, enfrentamientos, resistencias– como objeto conocible para ser reflexionado, problematizado y sobre el cual se puede actuar (en el caso de que se presupongan procesos de intervención en la realidad, según la naturaleza de los problemas identificados, analizados y cuya acción transformadora de la realidad sea posible).

En este sentido de percepción y considerando que el objetivo de la Educación en Agroecología no es sólo la formación para los procesos productivos

del campo (agricultura) en el sentido estrictamente tecnicista, sino para la comprensión y construcción del proyecto social del campo necesario –ambientalmente sostenible, social y económicamente justo, productiva y tecnológicamente adecuada a las condiciones ecosistémicas y con la superación de la inequidad de la estructura fundiaria– la Agroecología es tomada aquí como un “enfoque científico, teórico, práctico y metodológico”, que desde una base multidisciplinaria e interdisciplinaria y un enfoque sistémico busca comprender los procesos ecológicos, socioculturales, políticos y económicos de la reproducción social en el campo, tomando el “agroecosistema como unidad de análisis”.

Teniendo en cuenta lo anterior, este trabajo se organiza y buscará discutir algunos supuestos teóricos sobre la Cuestión Agraria, la Agroecología, la Soberanía Alimentaria y la Seguridad Alimentaria. Estos temas serán presentados de manera breve, pero salvaguardando sus relaciones intrínsecas con la comprensión de las contradicciones del campo, señalando los procesos de confrontación del “capitalismo agrario” desde el “Paradigma de la Cuestión Agraria”; explicar los objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales que guían la práctica educativa-pedagógica propuesta; y, señalar las orientaciones teórico-metodológicas de la secuencia didáctica. En esta propuesta tomamos como herramienta pedagógica el inventario de la realidad.

Cuestión agraria, agroecología y soberanía alimentaria: tejiendo el hilo

Este tema busca establecer los aspectos centrales de la Cuestión Agraria en Brasil para tejer el hilo con el surgimiento de la discusión de la Agroecología, la Soberanía Alimentaria y, consecuentemente, su relación con la Seguridad Alimentaria y Nutricional.

Tales cuestiones nos remiten a la Historia Económica de Brasil², ya que la Cuestión Agraria brasileña está directamente relacionada con nuestra condición de país subdesarrollado cuyas características básicas siguen siendo la concentración de la tierra, la renta y el poder. O aún, como afirma Fernandes (2008: 44), en la “concentración de poder expresada en la tierra, el dinero y la tecnología”.

Así, cabe entender que la estructura de la economía mercantil-exportadora asociada al colonialismo en Brasil tenía como característica fundamental las llamadas “colonias de explotación” fuertemente integradas al mercado europeo, en las que los grupos dominantes de la colonia estaban vinculados a los intereses de los grupos financieros de la metrópoli. Por el contrario, en las “colonias de poblamiento” las clases dirigentes gozaban de mayor autonomía respecto a la metrópoli (Furtado, 2004).

Las fuerzas arcaicas, en el subdesarrollo, con su expresión política, están directamente asociadas con “el modelo agroexportador, al regionalismo económico y político” y “la acción irracional del capital en la estructura pro-

ductiva nacional”. Significa, sucintamente, el mantenimiento de la inadecuación de la estructura agraria-latifundios; “la dependencia de centros externos de decisión económica”, “la hegemonía y el control sobre el aparato estatal y el control de la opinión pública” (Cêpeda, 2008: 60).

Teniendo en cuenta lo anterior, la actual Cuestión Agraria en Brasil refleja las relaciones sociales de producción y de trabajo en el campo. Por lo tanto, implica “cómo se produce” y “de qué manera se produce”, y sus consecuencias para la calidad de los ingresos, el empleo o las formas de ocupación en el campo. En otros términos, la alta concentración de la tierra en pocas manos y el enfoque en la producción agrícola para la exportación con el uso intensivo de la tecnología han impulsado, desde la década de 1960, una crisis agraria representada por la excesiva expulsión de trabajadores rurales o campesinos, aumentando las tasas de migración, desempleo, subempleo y otros problemas en los centros urbanos (Silva, 1980).

El proceso de modernización del campo –la industrialización de la agricultura, la mecanización de la producción, los paquetes tecnológicos y la agroindustrialización– resultó conservadora porque no modificó la estructura agraria, la distribución de la renta, y mucho menos pretendió aumentar la producción de alimentos; por el contrario, aumentó significativamente la producción de *commodities*³.

Este movimiento histórico revela que la Cuestión Agraria, mientras que las formas de uso (formas de utilizar la naturaleza y organizar la producción de bienes agrícolas), la posesión (que las personas o grupos sociales se apropian, viven y habitan una determinada porción de tierra) y la propiedad de la tierra (condición jurídica relacionada con el dominio de la tierra como propiedad privada y mercancía) se caracterizó en el período colonial a partir de la mano de obra esclava en las *plantation*⁴ “el monopolio de la propiedad de la tierra por parte de la Corona” y la posesión en forma de concesión de uso se atribuyó a algunos terratenientes. En las últimas décadas, se ha caracterizado por las influencias del capitalismo globalizado, las empresas agrícolas transnacionalizadas y el capital financiero (Stedile, 2012: 641).

En general, la Cuestión Agraria plantea tres temas que son de interés para nuestra discusión, además de estar relacionados entre sí: a) la concentración de la tierra y la producción de alimentos; b) la soberanía y la seguridad alimentaria; y c) la agroecología como ciencia, forma de vida y proyecto social y político para el campo.

a) Concentración de la tierra y producción de alimentos

En las últimas décadas, la forma de reproducción del capital en el campo se ha denominado agronegocio⁵, que representa la mayor aproximación del capitalismo agrario nacional a la lógica del capital globalizado. La marca contra-

dictoria de la reproducción del capital en el campo sigue siendo su carácter de concentración de la tierra, el uso predatorio de los recursos naturales (suelo, agua, minerales, vegetación) y la exclusión y explotación social de las poblaciones rurales-pueblos de la selva, pueblos ribereños, quilombolas, pueblos originarios, agricultores familiares campesinos.

El poder político ejercido por el agronegocio ha impulsado políticas del gobierno centradas en el paradigma agrario: a) mercantilización de la reforma agraria; b) priorización de las políticas de crédito para la producción de *commodities*, especialmente la soja; c) injerencia en las políticas ambientales⁶ (flexibilización según los intereses de los terratenientes); entre otras.

Sin embargo, en oposición al concepto de capitalización campesina, al productivismo agroexportador y a la lógica de la concentración de la tierra, los movimientos de los campesinos sin tierra han reposicionado el acceso a la tierra y la (re)distribución de la misma como un derecho primordial para la superación de la heterogeneidad social en Brasil –las desigualdades socioeconómicas, ya que la construcción de un proyecto popular de nación depende de la garantía de los derechos fundamentales– tierra, trabajo, sueldo y alimentación.

Es en este sentido que la superación de la inadecuación de la estructura de la propiedad de la tierra en Brasil se convierte también en una cuestión de política social, agrícola y medioambiental desde:

I) los agricultores familiares, a pesar de representar el 84,4% del total de las explotaciones, poseen sólo el 24,3% de la superficie total, mientras que las grandes propiedades corresponden al 15,6% del total de las explotaciones y controlan el 75,7% de la superficie total del país (IBGE, 2006). Los datos dejan aún más clara la desigualdad en la distribución de la tierra y las condiciones inadecuadas para la reproducción social de las familias campesinas cuando analizamos la clasificación de las propiedades: los establecimientos con menos de 10 ha (31,6% de las propiedades) ocupan una superficie total del 1,8%; mientras que los establecimientos con más de 2000 ha (0,8% de las propiedades) ocupan una superficie total del 31,6% (Fernandes & Molina, 2004: 77);

II) Aun con estos datos sobre la estructura agraria, los agricultores familiares han presentado una importante participación en la producción de alimentos en Brasil. Según el Censo Agropecuario del IBGE de 2006⁷, estos agricultores fueron responsables de la producción⁸ del 76,2% de frijoles negros, el 83,8% de frijoles-otros⁹, el 83,2% de yuca, el 45,6% de maíz en grano, el 33,1% de arroz con cáscara, el 57,6% de leche de vaca y el 67,1% de leche de cabra (Hoffmann, 2015);

III) debido a la producción familiar, los mayores índices de ocupación se siguen registrando en las unidades de producción familiar, en detrimen-

to de las grandes propiedades agroindustriales. Por lo tanto, a medida que la agroindustria incorpora maquinaria pesada y de alta tecnología al proceso de producción, se produce una progresiva liberación masiva de mano de obra asalariada, temporal o subempleada en el campo. La base productiva de alta tecnología en el campo ha agravado la oferta de mano de obra en las zonas rurales, ya que incluso los puestos de trabajo altamente cualificados se han limitado a algunas funciones y los nuevos sectores no agrícolas (turismo, entre otros) no han podido absorber el contingente de trabajadores liberados del campo. Estas contradicciones de la relación capital-trabajo refuerzan la importancia de repensar la Cuestión Agraria como política social y de desarrollo nacional.

IV) a pesar del avance de la ideología productivista, con sus paquetes tecnológicos –máquinas, semillas híbridas y transgénicas, fertilizantes y plaguicidas– sobre los agricultores familiares campesinos, éstos siguen resistiendo y enfrentando esta lógica depredadora a partir de sus prácticas conservacionistas y conocimientos tradicionales sobre el uso y manejo del suelo y la gestión integrada de la producción agrícola.

Por lo tanto, los datos demuestran que, contrariamente al discurso utilizado por los defensores del paradigma del capitalismo agrario, la solución a los problemas del campo no pasa por la capitalización de los agricultores familiares campesinos. Por el contrario, se requiere la construcción y el fortalecimiento de otro proyecto rural que tenga a la tierra como un derecho social y reconozca como función principal la producción de alimentos sanos vinculados a la sostenibilidad ambiental.

b) Soberanía y seguridad alimentaria

La comprensión de la política agraria como una cuestión de desarrollo social y nacional está directamente relacionada, en un primer nivel de análisis, con la Soberanía Alimentaria y, en otro, intrínsecamente con la garantía de la seguridad alimentaria (acceso a los alimentos en cantidad y calidad adecuadas). Aunque el concepto de Seguridad Alimentaria surgió por primera vez.

La idea hegemónica para los agentes económicos internacionales ha sido siempre que la Seguridad Alimentaria es una cuestión de producción de alimentos para el mercado global (es decir, quien puede pagar la mercancía está incluido). En esta concepción, en la Conferencia Mundial de la Alimentación de 1974, la cuestión política debatida se refería al almacenamiento de alimentos, así como su oferta.

En la década de 1980, el concepto de Seguridad Alimentaria incorporó la idea del acceso de las personas a los alimentos, y más tarde, en la década de

1990, el concepto de alimentos seguros y de calidad. Esta visión se consolidó en las declaraciones de la Conferencia Internacional sobre Nutrición, celebrada en Roma en 1992 por la FAO y la Organización Mundial de la Salud (OMS) (Valente, 1997).

En Brasil, la formulación legal¹⁰ de la Seguridad Alimentaria y Nutricional (SAN) la señala como la

La realización del derecho de todos a un acceso regular y permanente a una alimentación de calidad, en cantidad suficiente, sin comprometer el acceso a otras necesidades esenciales, sobre la base de prácticas alimentarias que promuevan la salud, que respeten la diversidad cultural y que sean ambiental, cultural, económica y socialmente sostenible. (Brasil, 2010).

En este sentido, es importante destacar que la inseguridad alimentaria y nutricional, como reflejo de la heterogeneidad estructural de la sociedad brasileña, afecta a las clases y grupos sociales de forma compleja y multidimensional (aspectos económicos, educativos, ambientales, políticos, entre otros).

Si pensamos en los hechos recientes de la agricultura brasileña impulsada a partir de la Revolución Verde, observamos el uso intensivo de insumos industrializados, pesticidas, maquinaria agrícola en los latifundios con monocultivos, además del uso de variedades genéticamente modificadas y de la irrigación. En sentido contrario, la agricultura campesina, caracterizada por pequeñas parcelas con policultivos, sin uso de insumos industrializados ni maquinaria pesada, ha sido marginada de los programas de crédito y estigmatizada como atrasada y de baja productividad. En este contexto, han surgido varios términos y expresiones para adjetivar este tipo de agricultura más centrada en la relación con la naturaleza y en el autoconsumo, cuya relación con el mercado se basaba en el excedente producido. No por casualidad, términos como “subsistencia” y “pequeño” indican peyorativamente que los agricultores familiares no han sido absolutamente incorporados por la lógica del capitalismo agrario, es decir, que aún no son vistos como agricultores capitalizados.

Se construye entonces la idea (que incluso guiará las políticas públicas durante décadas) de que la producción de alimentos es sinónimo de agricultura moderna, sujeta a las directrices del mercado capitalista, incluido el mercado globalizado-producción de commodities y agroexportación. Cabe recordar que los productos agrícolas que constituyen la base alimentaria regional y local han sido producidos en gran medida por los agricultores familiares. Además, no pretendemos aquí negar la tecnología, sino problematizarla y reconocer que no toda la tecnología es de interés para la llamada agricultura sostenible, o como preferimos llamarla, agroecológica. Por lo tanto, la agricultura basada

principalmente en el negocio ha creado como impacto negativo la destrucción perversa de conocimientos, valores, culturas. Además, de forma contradictoria, el agronegocio ha negado las cuestiones socioambientales, intensificando la percepción de la naturaleza como valor de cambio, mercancía, poniendo en riesgo las relaciones sistémicas de la naturaleza y las sociedades (Sturza, 2005, 2008; Molina & Jesús, 2005).

Para problematizar estas relaciones es necesario entender que la tierra debe ser vista como un derecho social y que el hambre es una cuestión política. Sin embargo, el control que ejercen las empresas transnacionales y las empresas agrícolas nacionales sobre los recursos naturales, tierra, el agua y las semillas, y los beneficios que les atribuyen las políticas agrícolas y alimentarias demuestran la “perversidad sistémica”¹¹ del capital: prácticamente todo se convierte en mercancía, incluidos los alimentos. No por casualidad, para Esteve (2017), “cuando se trata de alimentos, el control de los recursos naturales es la clave para entender quién y para quién se produce” (2017: 24).

Por lo tanto, cuando hablamos de Soberanía Alimentaria, no queremos o debemos reducirla sólo a garantizar el “derecho a producir”, sino que debemos incluir en el concepto la idea de “control de la producción por parte de los agricultores familiares campesinos” (McMichael, 2016: 199). Igualmente, es incoherente entender la Soberanía Alimentaria al margen de la Agroecología (ciencia, modo de vida, base tecnológica de la producción), ya que ésta está vinculada a la autonomía del agricultor frente a los paquetes tecnológicos impuestos por la “cadena corporativa transnacional” agroalimentaria, además de la visión agroecosistémica de la producción (relación entre producción de alimentos y ecología).

Por eso la discusión de la Soberanía Alimentaria se sitúa como un imperativo político, social y económico contra: el hambre, la inseguridad alimentaria (acceso en cantidad y calidad), la expropiación de los derechos fundamentales de acceso a la tierra para la plantar y criar, la degradación ambiental por los paquetes tecnológicos de la Revolución Verde y la biotecnología (llamada la doble revolución verde), la erosión genética de las semillas, el éxodo rural y la emigración, entre otros. Todos estos problemas se agravaron en la década de 1990 con la adopción de políticas neoliberales por parte de los gobiernos, especialmente en los países de los continentes africano, asiático y América Latina.

Fue, por lo tanto, en el movimiento de lucha contra las políticas neoliberales defendidas por el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM), la Organización Mundial del Comercio (OMC) y puestas en práctica por diversos gobiernos, varios movimientos campesinos de las Américas, Europa y Asia formaron la llamada Vía Campesina en 1993 y defendieron el concepto de Soberanía Alimentaria, en 1996, en la Cumbre Mundial de la Alimentación de la Food and Agriculture Organization (FAO), en Roma.

De ese modo, la Soberanía Alimentaria se refiere a la defensa de,

los mercados locales de alimentos, el derecho de cualquier país a proteger sus fronteras de los alimentos importados, la agricultura sostenible y la defensa de la biodiversidad, el empleo y los medios de vida sólidos¹² en las zonas rurales (Nicholson, 2008: 457 como se cita en McMichael, 2016: 85).

Para McMichael (2016) la clave para garantizar la Soberanía Alimentaria es defender derechos que no se limiten a los del mercado, articulando valores basados en la justicia social, la equidad y la preservación ecológica. Por lo tanto, “defender ‘la manera campesina’ no se refiere a preservar una ‘cultura’, más que eso, tiene que ver con el fortalecimiento de las prácticas culturales que no reducen la alimentación y la agricultura a la formulación de precios” (McMichael, 2016: 86).

Está relacionado con la valorización de la socio-biodiversidad, de las culturas agroalimentarias, de la democratización radical del acceso a la alimentación de calidad; en definitiva, se refiere al respeto a la vida en su sentido más amplio –dignidad humana (derecho a la tierra; derecho a producir; derecho a controlar su producción; derecho a una alimentación sana) y a la sostenibilidad ambiental– porque es necesario superar la lógica de la agricultura industrial “ecológicamente insostenible y socialmente excluyente”.

El enfrentamiento de la “crisis alimentaria”, como reflejo del mercado global de alimentos regido por cadenas corporativas transnacionales (finanzas, tecnología, mercados) con subsidios de las políticas agrícolas nacionales al agronegocio, depende cada vez más del compromiso social y político en torno al Movimiento por la Soberanía Alimentaria y el consecuente debate asociado a la Seguridad Alimentaria. Es necesario reconocer, debatir y enfrentar las barreras “al desarrollo de sistemas agroalimentarios saludables, justos y sostenibles” (McMichael, 2016: 110).

De este modo, la Cuestión Agraria se refuerza en la época contemporánea como un significado más complejo basado en el concepto de Soberanía Alimentaria. Además del retorno más intenso de las luchas por la tierra, la propia tierra pasa a ser vista como “capital ecológico”. Del mismo modo, “la agricultura vuelve a ser entendida y practicada como coproducción: la interacción y transformación mutua entre los actores humanos y la naturaleza viva. La agricultura se basa no sólo en el ‘cambios económicos’ sino también en el ‘cambio ecológico’” (Ploeg, 2010: 4 como se cita en McMichael, 2016, pp. 198-199).

En síntesis, esta visión integradora, por así decirlo, entre los cambios económicos y los cambios ecológicos caracteriza a la Soberanía Alimentaria alineada con la Cuestión Agraria (en una visión macro y micro) como:

el derecho de cada pueblo a definir su política agrícola y alimentaria. [...] Se trata de apostar por una agricultura local, diversa, campesina, sostenible, culturalmente adecuada a su entorno y respetuosa con el territorio, entendiendo el comercio internacional sólo como un complemento de la producción local. La soberanía alimentaria significa devolver al pueblo el control de los recursos naturales, de lo que comemos, y luchar contra la privatización de la vida (Esteve, 2017, p. 192).

Estas perspectivas no deben entenderse como románticas ni como erróneamente localistas. Sólo asume la necesidad de repensar el proyecto social de desarrollo politizando de las políticas agrícolas y agrarias centradas en la Soberanía Alimentaria, la capacidad de los pueblos de dirigir su destino con autenticidad, con la tierra, el trabajo y el derecho a la alimentación segura como derechos fundamentales relacionados con la sostenibilidad ambiental.

En resumen, la agroecología debe ser vista como una forma de confrontación política con las desigualdades y formas de opresión reproducidas por el modelo agrícola modernizador. Además de caracterizar otra matriz tecnológica de producción, la Agroecología es también un movimiento político y un modo de vida basado en otras racionalidades que reintegran las relaciones entre los seres humanos y la naturaleza, buscando romper con la perversidad sistémica del capital (agresión a la naturaleza, exclusión socioeconómica, dependencia económica, cultural y tecnológica) (Caporal & Costabeber, 2002: 6).

c) La Agroecología como ciencia, forma de vida y proyecto político para el campo

La Agroecología es una ciencia para la vida. La construcción de la Agroecología (en sus dimensiones políticas, sociales, económicas, culturales, pedagógicas, empíricas) se articula a las discusiones de la idea de (des)implicación¹³ basada en la epistemología de: la vida, la diversidad, la complejidad, la transformación y, por qué no, la buena vida.

Así, la Agroecología implica, además de los estudios de los agroecosistemas, la dinámica económica, social y cultural (Gliessman, 2000). Agregamos que, más allá de la perspectiva del estudio, es también un movimiento social, de construcción colectiva y se ubica en el campo interdisciplinario, proponiendo un campo epistemológico y metodológico necesario para construir la producción de alimentos a partir de conocimientos locales aliados a los científicos.

En la perspectiva cultural se pretende el respeto al modo de vida, a los ritmos de la vida, al tiempo concebido en la dimensión del acontecer local, a lo vivido en su intensidad palpitante y creativa, humanizado y sustentado en

la ética y la solidaridad. Sin embargo, se hace necesario pensar en la resignificación de las prácticas y en la revalorización de los procesos ancestrales perdidos o deconstruidos con el proceso (o procesos) desencadenado por la modernización de la agricultura, teniendo como horizonte necesario para el cambio social y ecológico la transición agroecológica.

Para que esta transformación ocurra, valoramos la construcción del I Seminario Nacional de Educación en Agroecología (I SNEA, 2013), realizado en Pernambuco en 2013. Para el grupo, la llamada Educación en Agroecología se basa en algunos principios, especialmente necesarios para la incorporación y valoración del modo de vida basado en la Agroecología.

Según la construcción de los Principios y Directrices disponibles en el documento, éstos se organizan en torno a cuatro principios: Vida, Diversidad, Complejidad y Transformación. Al tratar el primer principio, el de la Vida, orienta a que la formación humana sea integral, valorando los procesos endógenos, locales y comunitarios (donde se señala la importancia de la economía solidaria) y protegiendo la biodiversidad natural y cultural (I SNEA, 2013). En cuanto al principio de la Diversidad, hay que respetar el territorio, los conocimientos, las multiplicidades de género, de generación, de religiosidad y ofrecer oportunidades.

El principio de la Complejidad nos orienta hacia los enfoques sistémicos y holísticos, la valorización de las prácticas, la formación que conecta a los sujetos con las instituciones y la superación de la dicotomía entre el trabajo manual y el intelectual. Finalmente, también en forma resumida, señalamos que el principio de Transformación orienta las prácticas emancipadoras, una pedagogía comprometida con la transformación social, el fortalecimiento de las colectividades (incluyendo la construcción de agendas legítimas) y la escuela apoyada en la realidad y como locus de reflexión y acción transformadora.

Así, apunta a un proyecto político para el campo en el que el modo de vida y el protagonismo social del campo se sustentan en un proceso comprometido por un colectivo complejo. La educación debe buscar reafirmar la valoración del conocimiento históricamente construido en el campo de las acciones que apuntan a la vida social incorporada a las dimensiones del mundo de la vida.

Objetivos de aprendizaje

El objetivo de esta Secuencia Didáctica (SD) es permitir la construcción crítica de una mirada sobre la Unidad de Producción Familiar. Es necesario entender a la familia como una unidad social (vista aquí más allá de la perspectiva productiva), cuya satisfacción de las necesidades del grupo familiar y los valores socioculturales condicionan su relación con la naturaleza, el manejo de los re-

cursos naturales (tierra, agua, vegetación), las relaciones laborales en la unidad productiva y la forma de organización de la producción (policultivo).

Por lo tanto, desde esta propuesta pedagógica, buscamos fortalecer la comprensión de la Agroecología como dinámica relacional entre los sistemas naturales y sociales en coevolución, para dar legitimidad a los conocimientos adquiridos en la práctica por los agricultores. En esta relación intrínseca, el entorno natural puede condicionar sociabilidades que traducen el equilibrio personas-naturaleza. Para esta reflexión, señalamos los objetivos de aprendizaje a partir de tres dimensiones, que siguen a continuación.

Conceptuales

- Comprender el carácter histórico de los fenómenos sociales, económicos y políticos relacionados con el uso, la posesión y la propiedad de la tierra.
- Reconocer la interrelación entre la Cuestión Agraria, la Soberanía y la Seguridad Alimentaria.
- Conocer los fundamentos de la Agroecología y el enfoque sistémico para el análisis de los agroecosistemas.
- Interpretar las múltiples dimensiones vinculadas a los estilos de vida rurales.

Procedimentales

- Construir un guion de inventario de la realidad considerando algunas dimensiones, como la ambiental, organizacional, productiva, social, cultural, entre otras).
- Investigar algunas metodologías participativas relevantes para la investigación de las unidades de producción familiar (UPF).
- Probar las herramientas/instrumentos participativos seleccionados para apropiarse de su uso antes de su aplicación con las familias de agricultores.
- Organizar y sistematizar los datos obtenidos/construidos con los agricultores familiares sobre las unidades de producción familiar.
- Investigar y profundizar teóricamente en las cuestiones emergentes durante el proceso de sistematización de datos, especialmente en lo que se refiere a la gestión del agro ecosistema.
- Realizar una acción formativa sobre el problema identificado como recurrente en la comunidad o con el grupo de agricultores trabajado, que puede ser un taller, un día de campo, una conferencia sobre los temas estudiados e investigados o relacionados con la gestión del agro ecosistema, por ejemplo.

Actitudinales

- Reconocer el potencial material e inmaterial de la naturaleza apoyado en el principio de la vida.
- Valorar las actividades de grupo como una experiencia ligada al principio de complejidad.
- Fomentar una amplia participación respetando el principio de diversidad.
- Respetar las diferentes opiniones y construcciones discursivas, guiándose por el principio de la Transformación.

Orientaciones teóricas y metodológicas de la secuencia didáctica

Para Zabala (1998), la concepción de la práctica pedagógica se sitúa, en su complejidad, vinculada a una organización metodológica necesaria para su ejecución. Así, las intencionalidades del proceso educativo son fundamentales en la dinámica de reflexión-acción-reflexión. Estas intenciones dirigen la estructuración de las actividades, cuyo diseño, organización y secuencia deben asegurar la eficacia de los propósitos definidos para el proceso pedagógico.

Buscamos poner en marcha una dinámica que asegure la profundización temática, el trabajo colectivo e individual, la problematización, la reflexión y la síntesis (aprehensión de la realidad en su procesualidad y complejidad).

Por lo tanto, es fundamental considerar las relaciones interactivas entre educador/alumno, alumno/alumno y las influencias del contenido en estas relaciones, el papel de cada uno de estos actores (con sus subjetividades y dinámicas peculiares), la organización e intencionalidad de los contenidos, la organización del tiempo y el espacio, la selección de los recursos didácticos y el proceso de evaluación.

Considerando que la propuesta de esta secuencia didáctica se basa en los supuestos de la Educación Agroecológica (vida, complejidad, diversidad y transformación) y de la Educación Rural (espacios-tiempo formativos, es decir, tiempo-escuela y tiempo-comunidad), se busca desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en la problematización (punto de partida), la investigación (conocimiento de la realidad), la sistematización de los datos producidos (análisis) y la transformación (elaboración de intervenciones educativas sencillas para los sujetos rurales). Talles momentos se detallan en el Gráfico 1 más adelante.

Gráfico 1. Fases y etapas de aplicación de la secuencia didáctica.

Etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje	Etapa de la secuencia didáctica
--	---------------------------------

a) Problematización	Primer momento
(b) Investigación	Momentos 2º al 5º
c) Sistematización de datos	6º y 7º momentos
(d) Transformación	8º momento

Primer momento

El proceso inicial de problematización de los temas Agroecología, Soberanía y Seguridad Alimentaria y Cuestión Agraria se basará en el diálogo sobre el problema: ¿Cuáles son los posibles efectos de un sistema de producción mediado por el conflicto entre una base ecológica tradicional y un conjunto de posibilidades que ofrece el modelo dependiente?

A partir de esta pregunta inicial, se pueden añadir otras para potenciar las problematizaciones: ¿Qué modernización interesa para un proceso de desarrollo capaz de garantizar la justicia social y la sostenibilidad ambiental en las zonas rurales? ¿Hasta qué punto es posible romper con la dependencia tecnológica y cultural en la agricultura? ¿Cómo se puede pensar en romper estas relaciones de dependencia en la agricultura familiar en el contexto de la región semiárida?

Segundo momento

Objetivo: Preparación/instrumentación sobre lo que pueden inventariar en la UPF y cómo obtener/construir los datos con los sujetos presentes en esta UPF cuya encuesta debe anclarse en el momento anterior, es decir, una UPF desde las dimensiones conflictivas de dos modelos de producción (ecológico y convencional).

Los alumnos, en grupos, discutirán y propondrán una guía de inventario, basada en la percepción de los conflictos materializados en la UPF. Después de esta construcción, un momento culminante de presentación de estas propuestas debe conducir a la elaboración de un guion estándar mediado por la discusión. A continuación se sugiere percibir algunas dimensiones del UPF sean percibidas e inventariadas:

Producción y relación con el bioma

En esta dimensión, identificar la vegetación natural presente en la UPF, esboce la forma en que la UPF se relaciona con esta vegetación, estudie los recursos naturales disponibles (agua, relieve, áreas necesarias para la preservación y/o conservación). Además, identifique los sistemas de producción vegetal y animal que componen la UPF, indicando el patio, los cultivos temporales y permanentes, etcétera.

Tecnologías y instrumentos

Sobre esta dimensión, es importante inventariar el modo de producción (manual y/o mecanizado), las relaciones de la familia con la radio, el teléfono, el móvil, Internet, etcétera. Estudiar el uso de procedimientos mecánicos, en qué circunstancias son necesarios y, asimismo, el trabajo manual.

Relaciones laborales

Identificar qué relaciones laborales están presentes en la UPF, incluyendo el trabajo doméstico. Es necesario conocer las fuentes de ingresos (trabajo remunerado, trabajo temporal, jubilación, etcétera) y el papel de cada miembro de la familia en relación con la dinámica del trabajo fuera y dentro de la UPF.

Costumbres, prácticas sociales y alimentación

Es importante reconocer la UPF, las relaciones de religiosidad, las prácticas deportivas y de ocio de los individuos que la constituyen a la UPF, así como las prácticas de alimentación y consumo, la organización del tiempo, la escolarización y la salud (acceso, por ejemplo).

Tercer momento

Objetivo: Identificar estrategias para realizar el inventario sobre el terreno. En este punto, se anima a los estudiantes a reflexionar sobre el trabajo de campo, indicando las mejores estrategias para llevar a cabo el inventario. Se sugiere que investiguen las metodologías participativas que se pueden utilizar para realizar el inventario en la Unidad de Producción Familiar (UPF) a partir de las dimensiones (a, b, c, d) enumeradas en la guía. Este momento se realizará utilizando la metodología de inventario de problemas, cuyas herramientas deberán ser elegidas por el profesor a priori, considerando el potencial de cada una de ellas para las dimensiones asignadas al Inventario de Realidad. Sugerimos algunas herramientas: flujo, mapa, diagrama, matriz, círculo de conversación, ilustración, todas con el objetivo de obtener información referida a una o más dimensiones, pero se entiende que los alumnos tienen un amplio espectro de posibilidades y que deben decidir, en sus grupos, qué herramienta consideran adecuada.

Cuarto momento

Objetivo: probar las principales herramientas metodológicas que serán utilizadas. Este momento también tomará la forma de un taller, donde se diseñará una

UPF ficticia propuesta por el profesor. Cada grupo, basándose en esta UPF ficticia, simulará la realización del inventario utilizando su metodología propuesta. Después de esta simulación, es importante realizar una evaluación para ampliar (si es necesario) el uso de una herramienta más adecuada.

Quinto momento

Objetivo: Aplicar las herramientas de recopilación/construcción de datos en las UPFs. En esta fase, pensando que se puede realizar en grupo, es interesante pensar que las UPFs se inventariarán en una misma comunidad o localidad, para entender las interacciones / aislamientos. Este boceto realizado sobre el terreno dará lugar a notas, carteles y grabaciones (de audio, imagen y/o vídeo) realizadas durante el inventario.

Sexto momento

Objetivo: Sistematizar los datos obtenidos
Realizada en forma de talleres, la sistematización objetiva reunirá la información recogida sobre el terreno y formateará intencionadamente la realidad estudiada utilizando la(s) herramienta(s) elegida(s). Al proponer una sistematización intencionada, podrá perfilar las dimensiones conflictivas que se perciben en la UPF. Cada grupo presentará sus notas y otras formas de aprehensión de lo visto en la UPF. En un sistema de círculo, cada grupo complementará (de acuerdo o no) lo que se ha entendido. La intención es obtener una comprensión de la complejidad en la medida de lo posible.

Séptimo momento

Objetivo: Analizar los resultados de la sistematización de datos buscando reflexionar sobre los principios de la Agroecología y articularlos con las dimensiones propuestas por la Seguridad Alimentaria y Nutricional (SAN) y la llamada Cuestión Agraria.

Ciertamente, los análisis e interpretaciones permitirán, o al menos estimularán, entender que la relación del agricultor familiar con su tierra no se explica sólo por la producción para la comercialización de lo producido, sino que se identifica/relaciona con el lugar donde trabaja y vive. Es muy recurrente visualizar que en el mismo lugar, en la misma tierra donde vivieron sus antepasados, establecen ahora sus actuales medios de vida, lo que hace que la tierra esté impregnada de sentimientos de propiedad (en el sentido de pertenencia y apropiación) y de identificación/identidad (valores simbólicos).

Por lo tanto, la Agroecología nos permite superar las visiones simplistas y mecánicas de las relaciones sociales, la producción y la dinámica de la naturaleza. El conocimiento y el pensamiento agroecológicos nos permiten comprender la vida que late en su complejidad: el trabajo, la cultura, la naturaleza, la tecnología, los individuos, las subjetividades, las racionalidades.

Octavo momento

Objetivo: Diálogo para la transformación basado en aprender a intervenir juntos. Tras el análisis de los datos sistematizados, el grupo de estudiantes puede proponer una práctica o acción para las UPFs elegidas que pueda estimular la transición agroecológica. El equipo puede sugerir una estrategia de organización financiera, una práctica agroecológica, una metodología de reuniones, una estrategia de seguimiento de la naturaleza, entre otras muchas posibilidades que se basarán en la sistematización del inventario. Los conocimientos adquiridos en estos momentos deben estar mediados por los conocimientos construidos en otros componentes curriculares. Esta propuesta se discute después con las personas presentes en estas UPFs para reformularla/adaptarla y luego ponerla en práctica.

Dadas las posibilidades que se observan, las Unidades de Producción Familiar presentan un potencial singular para la experimentación agroecológica, para la formación humana crítica, para estimular el encuentro de generaciones, para las experiencias de Educación de Campo y Agroecología.

Evaluación procesal y cualitativa

La evaluación se entenderá como un “acompañamiento del proceso pedagógico” puesto en marcha, con el objetivo de: i) diagnosticar las primeras impresiones de los alumnos sobre los temas y la realidad concreta; ii) verificar la capacidad de problematización de los alumnos (pensamiento crítico); iii) identificar las aprehensiones teórico-conceptuales y las relecturas del mundo construidas en la relación entre la teoría y la práctica; iv) realizar un análisis del proceso vivido con la SD: conocimientos construidos entre los estudiantes y los agricultores; diálogos problematizadores fomentados con los agricultores; miradas crítico-interpretativas de las experiencias y prácticas de los agricultores; potencial de la experiencia pedagógica y posibilidades de retroalimentación.

Entendida como procesualidad, la evaluación incluirá todos los momentos de los diálogos entre profesor(es) y alumnos sobre el objeto de análisis (la realidad estudiada), específicamente en lo que se refiere al logro de los objetivos planteados para cada momento de la SD.

Como instrumento pedagógico, se puede adoptar el “cuaderno de bitácora”. Según Barbier (2007), esta técnica es muy común en Etnología, en la que

se pueden registrar diversos comentarios sobre los aspectos que atraviesan a quien escribe en su relación con el grupo, la comunidad o el entorno, a partir de una “curiosidad heurística”. El registro debe hacerse lo más cerca posible del momento de las experiencias. Lo importante es no posponer el registro de los hechos, las reflexiones y el señalamiento de cuestiones o curiosidades para su posterior estudio teórico y conceptual o para problematizar el diálogo con el grupo de alumnos, el profesor o incluso con los agricultores.

El cuaderno es una técnica que no debe entenderse como un espacio de descripción de hechos, sino que se asocia a reflexiones crítico-analíticas o crítico-interpretativas. Por lo tanto, será importante que el profesor guíe este proceso en base a los aspectos que deben priorizarse en la escritura del cuaderno, desde cada momento de la SD:

1. ¿Qué se hizo? ¿Cómo se hizo? ¿Quién ha participado?
2. Principales puntos planteados, debatidos.
3. Principales dudas, preguntas, curiosidades.
4. ¿Qué reflexiones se hicieron?
5. ¿Qué ha aprendido de estas reflexiones y diálogos? ¿Por qué?

En la evaluación final del proceso vivido con la SD, se realizará un círculo de conversación con los alumnos para que expongan sus impresiones sobre el desarrollo de las actividades, los aprendizajes construidos, los datos de la investigación y su interpretación crítica. Los alumnos podrán presentar dichas impresiones a partir de la reanudación general, reflexiva y situada de sus escritos en el cuaderno de bitácora.

Consideraciones finales

Observando el proceso ‘necesario’ de enfrentamiento de las desigualdades del/en el campo y destacando la construcción del movimiento de la Educación de Campo y de la Educación Agroecológica, se señala que la formación crítica de estudiantes imbuidos de conciencia y comprensión de los procesos inherentes al campo brasileño es la base de este itinerario.

Como ya se ha mencionado, la Seguridad y la Soberanía Alimentaria deben entenderse desde una perspectiva política, pero también científica. Esta perspectiva debe problematizar y orientar el análisis circunscrito en la unidad familiar productiva agrícola, entendida aquí en su sentido amplio. La asimilación de la modernización de la agricultura como proceso estructurador de la dependencia, refuerza en esta SD la acción encaminada a la superación de esta amalgama, enfrentada a los supuestos de la Educación en Agroecología.

En este sentido, la problematización guiada por la mediación dada por la realidad entre los estudiantes y los agricultores familiares puede construir procesos de transformación, aunque todavía sutiles. El fortalecimiento de una colectividad que abarque la dimensión agroecológica, económica y solidaria de la educación rural y el consumo ético y sustentable se vuelven apremiantes como campo político y epistemológico para la formación humana e integral en la educación profesional y tecnológica.

Referencias

- Canuto, J. C.; Silveira, M. A. Da; Marques, J. F. (1994). O sentido da agricultura familiar para o futuro da agroecologia. *Ciência & Ambiente*, Santa Maria, v. 1, n.1, p. 57-63.
- Caporal, F. R., Costabeber, J. A. (2002). Agroecologia. Enfoque científico e estratégico. *Revista Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável*. Porto Alegre, v.3, n.2.
- Cêdepa, V. A. (2008). Celso Furtado e a interpretação do subdesenvolvimento. in.: Lima, M. C. e DAVID, M. D. *A atualidade do pensamento de Celso Furtado*. São Paulo: Francis.
- Costabeber, J. A. (1999). Transição agroecológica: do produtivismo à ecologização. In: Bracagioli Neto (Org.) *Sustentabilidade e Cidadania: O papel da extensão rural*. pp. 67-117, Porto Alegre: EMATER/RS.
- Esteve, E. V. (2017). *O negócio da comida: quem controla nossa alimentação?* São Paulo: Expressão Popular.
- Freire, P. (2011). *Extensão ou comunicação?* 15 ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Furtado, C. (2004). *Formação econômica no Brasil*. São Paulo: Companhia Editorial Nacional.
- Gliessman, S. R. (2000). *Agroecologia: processos ecológicos em agricultura sustentável*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS.
- Hoffmann, R. (2015). A agricultura familiar produz 70% dos alimentos consumidos no Brasil? *Segurança Alimentar E Nutricional*, 21(1), 417-421. <https://doi.org/10.20396/san.v21i1.1386>
- Leite, S. P. e Medeiros, L. S. (2012). Agronegócio. in.: Caldart, R. Pereira, I. B., Alentejano, P., Frigotto, G. (orgs.). *Dicionário de Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular.
- Maluf, R. (2009). *Segurança alimentar e nutricional*. 2a. Edição. Petrópolis (RJ): Vozes.
- Mcmichael, P. (2016). *Regimes Alimentares e questões agrárias*. São Paulo; Porto Alegre: Editora Unesp; Editora da UFRGS.

- Molina, M. e Jesus, S. M. S. A. (2004). (org). *Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo*. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo.
- Moreira, R. M. (2003). *Transição Agroecológica: conceitos, bases sociais e a localidade de Botucatu/SP – Brasil*. Campinas: FEAGRI/UNICAM. 153 p. (dissertação de mestrado)
- Petersen, P. (2009). (org.) *Agricultura familiar camponesa na construção do futuro*. Rio de Janeiro: AS-PTA.
- Pistrak, M. (2000). *Fundamentos da Escola do Trabalho*. São Paulo: Expressão Popular.
- Silva, J. G da. (1980). *O que é Questão Agrária*. São Paulo: Brasiliense.
- Stedile, J. P. Questão Agrária. in.: Caldart, R. Pereira, I. B., Alentejano, P., Frigotto, G. (orgs.). (2012). *Dicionário de Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular.
- Sturza, J.A.I. (2005). *Lugar e não-lugar em Rondonópolis-MT: um estudo de cognição ambiental*. 2005. 163 p. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Estadual Paulista, Rio Claro.
- Valente, F.L.S. (1997). Do Combate à Fome à Segurança Alimentar e Nutricional: o Direito à Alimentação Adequada. *R. Nutr. Puccamp*, Campinas. 10 (1): 20-36.
- Zabala, A. (1998). *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed.

Notas

¹ Concepto adaptado de la Asociación Brasileña de Agroecología (ABA).

² No es el objetivo de este trabajo profundizar en la Historia Económica de Brasil, cuyos autores como Caio Prado Jr, Celso Furtado, Nelson Werneck Sodré, Gilberto Freyre, Florestan Fernandes, Sérgio Buarque de Holanda, entre otros, hicieron importantes contribuciones. Sin embargo, merece la pena destacar algunas reflexiones generales que se desprenden de estos clásicos para orientar los estudios posteriores.

³ El Nuevo Código Florestal, aprobado durante el gobierno de Dilma Rousseff, expresa fuertemente las acciones de la llamada bancada ruralista en materia ambiental.

⁴ Utilizamos datos de 2006, revisados por el IBGE en un segundo cálculo en 2012 y disponibles en línea, porque no hay datos detallados producidos posteriormente sobre la agricultura familiar en Brasil.

⁵ Grano en 1.000 toneladas y leche en 1.000.000 de litros.

⁶ Judía de ojo negro, caupí, judías verdes o macasar” (Hoffmann, 2015).

⁷ El término en inglés significa “commodity”. “En las relaciones comerciales internacionales, el término designa un tipo particular de materia prima o producto primario de importancia comercial, como es el caso del café, el té, la lana, el algodón, el yute, el estaño, el cobre”, entre otros (Sandroni, 1999, pp. 112-113).

⁸ Grandes extensiones de tierra con mano de obra esclava y producción agrícola para la exportación.

⁹ En general, Brasil tiene una fuerte relación con el término agronegocio, entendiendo por tal “las relaciones económicas (comerciales, financieras y tecnológicas) entre el sector agropecuario y los ubicados en las esferas industrial, [...] comercial y de servicios” (Leite & Medeiros, 2012: 79).

¹⁰ Brasil. Decreto n° 7.272, de 25 de agosto de 2010. Crea el Sistema Nacional de Seguridad Alimentaria y Nutricional (SISAN) con el fin de garantizar el derecho humano a la alimentación adecuada, establece la Política Nacional de Seguridad Alimentaria y Nutricional (PNSAN), establece los parámetros para la elaboración del Plan Nacional de Seguridad Alimentaria y Nutricional y dicta otras disposiciones.

¹¹ Milton Santos en el libro *Por otra globalización*, hace una profunda reflexión de los mecanismos de construcción de la perversidad sistémica del capital que reproduce de manera ampliada las desigualdades de todos los órdenes y producir subjetivamente las fantasías del sistema, correspondiendo a los oprimidos construir las luchas, resistencias y enfrentamientos necesarios para la realización de otro mundo posible.

¹² Preferimos utilizar el concepto de reproducción ampliada de la vida en lugar del de subsistencia, ya que el campo debe ser visto como un lugar de derechos y de diversidad social. Además, el significado atribuido por el autor se acerca más a la idea de reproducción de la existencia.

¹³ Estamos de acuerdo con Timóteo Verá Popyguá cuando afirma sobre el proceso social indígena en Brasil que: “Nuestro futuro, nuestro desarrollo, para los guaraníes significa nuestro conocimiento. Respetar la naturaleza significa desarrollarla. Es diferente del blanco. Ya me temo que cuando se habla de desarrollo sostenible, el desarrollo no sé qué. Hablaría en mi propio idioma de participación. Así, es necesario problematizar las resemantizaciones necesarias del término desarrollo e incorporar sus significados construidos por los pueblos tradicionales al pensamiento científico, construyendo desde este paradigma una nueva mirada. Disponible en: https://pib.socioambiental.org/pt/%22Em_vez_de_desenvolvimento,_envolvimento%22, (consultado el 23 de agosto de 2019).