

SISTEMATIZACIÓN
DE LA EXPERIENCIA

BASERRITIK MUNDURA

formación e investigación
para la soberanía alimentaria

Beatriz Casado Baidés
(Coordinadora)



Universidad
del País Vasco

Euskal Herriko
Unibertsitatea



INSTITUTO DE ESTUDIOS SOBRE DESARROLLO Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL,
VIZKAITZA ERANTZUN ETXEA, EHU-GARAPEN ERDIAKETA INSTITUTUA

SISTEMATIZACIÓN
DE LA EXPERIENCIA

BASERRITIK MUNDURA

formación e investigación
para la soberanía alimentaria

Beatriz Casado Baides
(Coordinadora)

Esta publicación ha sido realizada con el apoyo de la Agencia Vasca de Cooperación al Desarrollo en el marco del proyecto "Baserritik Mundura! Formación y articulación del movimiento campesino vasco" (2016).



Sistematización de la experiencia **Baserritik Mundura**: formación e investigación para la soberanía alimentaria

Autoría: Beatriz Casado Baides (Coord.); **Coordinación Político Pedagógica:** Mirene Begiristain, Yenifer García, Alazne Intxauspe, Alicia López de Munain, Berta Malvárez, Zesar Martínez, Estibaliz Redondo, Janaina Strunzak; **Alumnado de la primera edición del curso, Piztu da Hazia!:** Garikoitz Aiesta, Ander Arandia, Jon Arrizabalaga, Julen Azkoaga, Maialen Chantre, Amaia Diaz de Monasterio, Marije Etxebarria, Sandra Fernández, Sergio Gallego, Iban González, Xabier Gutiérrez, Alex Hernandez, Arrate Iturbe, Amaia Iturri, Jean Rousseau Joseph, David Lopategi, Enrique López, Asier Oleaga, Andrea Rodríguez, Igone Saldias, Nekane Tomasena, Nerea Viana, Jokin Zabala y Maider Zubikarai; **Alumnado de la segunda edición del curso, Besardakada:** Mikel Agirre, Julen Altzelai, Marta Bascones, Laura Barriuso, Nekane Beitia, Vanesa Calvo, Raquel García, Javier González, Ane Gorosabel, Ioritz Iparragirre, Iosu Litago, Nadia López, Arantzazu Martiarena, Rakel Martín, Leire Milikua, Lur Moragues, Zuriñe Perales, M^a José Romero, Luka Saenz, Maddi Sarasola, Koldo Telleria y Maribi Ugarteburu.

www.hegoa.ehu.eus
hegoa@ehu.eus

UPV/EHU

Edificio Zubiria Etxea

Avenida Lehendakari Agirre, 81

48015 Bilbao

Tel.: 94 601 70 91

Fax: 94 601 70 40

UPV/EHU

Centro Carlos Santamaría

Plaza Elhuyar, 2

20018 Donostia-San Sebastián

Tel.: 943 01 74 64

UPV/EHU

Biblioteca del Campus

Nieves Cano, 33

01006 Vitoria-Gasteiz

Tel.: 945 01 42 87

Fax: 945 01 42 87

www.ehne.eus/index.php?lang=es

Murueta Kalea s/n,

48220 Abadiño (Bizkaia)

Tel.: 946 262 730

Fax: 946 202 880

marzo, 2019

Dibujo de portada: Koldo Tellería

Diseño y maquetación: Marra Servicios Publicitarios

Traducción: Iñigo Gallastegi

ISBN: 978-84-16257-44-7



Este documento está bajo una licencia de Creative Commons. Se permite copiar, distribuir y comunicar públicamente esta obra con libertad, siempre y cuando se reconozca la autoría y no se use para fines comerciales. No se puede alterar, transformar o generar una obra derivada a partir de esta obra. Licencia completa: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

Índice

1. Presentación	4
2. Para qué y cómo se ha desarrollado esta sistematización	5
3. La siembra y el cultivo de la experiencia Baserritik Mundura	10
3.1. La siembra... construcción y diseño de la propuesta formativa (2012-2015)	10
3.2. El cultivo... puesta en marcha y desarrollo de sus dos ediciones (2016-2018)	15
3.3. Una experiencia formativa con identidad propia y diferenciada en el ámbito universitario vasco	17
4. La propuesta pedagógica de Baserritik Mundura	19
4.1. El método de los principios: una forma diferente de concebir y construir el proceso formativo	20
4.2. Tres claves metodológicas para construir el ambiente educativo de Baserritik Mundura	22
4.3. Investigación-acción, alternancia y organicidad: tres dimensiones pedagógicas trabajadas en clave territorial	28
5. Aprendizajes y claves identificadas en las dos ediciones desarrolladas	38
5.1. Aprendizajes y claves relacionadas con la propuesta pedagógica y su perspectiva de educación popular	38
5.2. Aprendizajes y claves relacionadas con la alternancia	43
5.3. Aprendizajes y claves relacionadas con la organicidad de las y los estudiantes (NT y Equipos de Trabajo)	49
5.4. Aprendizajes y claves relacionadas con la dimensión mística y lúdico-cultural	52
5.5. Aprendizajes y claves relacionadas con los contenidos teóricos, asignaturas, actividades abiertas y equipo docente	55
5.6. Aprendizajes y claves relacionadas con la transversalidad de la perspectiva feminista	58
5.7. Aprendizajes y claves relacionadas con la pluralidad lingüística y el uso del euskera	59
5.8. Aprendizajes y claves relacionadas con el acompañamiento político pedagógico del proceso	61
Bibliografía	65

1. Presentación

Baserritik Mundura¹ ha sido un curso organizado conjuntamente por el sindicato agrario EHNE-Bizkaia (Euskal Herriko Nekazarien Elkartasuna), el movimiento campesino Etxalde-Nekazaritza Iraunkorra y Hegoa, Instituto de Estudios sobre Desarrollo y Cooperación Internacional de la UPV/EHU. En sus dos ediciones ha buscado generar y ampliar los espacios de formación e investigación para la soberanía alimentaria en el ámbito universitario vasco.

Esta iniciativa hunde sus raíces en el saber pedagógico popular y campesino acumulado por los movimientos y organizaciones de La Vía Campesina (LVC). Con ellas hemos aprendido que existen formaciones campesinas en otros contextos con modelos formativos muy inspiradores, con las que resulta fundamental compartir e intercambiar aprendizajes; para lo cual es también necesario sistematizar las experiencias que construimos. Desde estas premisas, Baserritik Mundura ha incorporado y adaptado a la realidad vasca el modelo formativo que caracteriza los procesos formativos de LVC, tomando como referencia principal la experiencia de la Escuela Nacional Florestan Fernandes (ENFF) del Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST) de Brasil. Así mismo, la intencionalidad de sistematizar el proceso ha estado presente desde el inicio.

Ha sido una experiencia atrevida y desafiante, que ha buscado romper la concepción y formato de "curso universitario" que tenemos en nuestro imaginario, tratando de generar una propuesta formativa diferente. Estamos convencidas de que ese es uno de los desafíos de nuestro tiempo: atrevernos a ensayar nuevas formas de conocer (nos), formar (nos), investigar y transformarnos en los intentos de transformar la realidad.

A través de esta sistematización queremos compartir la historia y algunos aprendizajes que ha generado un proceso que, tras dos ediciones, llega a su fin. En este documento contamos cómo surgió la idea, cómo fue evolucionando y concretándose la propuesta pedagógica a través de sus dos ediciones en una posibilidad formativa innovadora en nuestro entorno, y cuáles han sido los principales aprendizajes identificados por sus protagonistas.

La sistematización de una experiencia es siempre y por definición un proceso colectivo. Desde decidir qué eje queremos analizar y con qué objetivos, a definir el procedimiento que luego nos permitirá ordenar y clasificar la información recogida, llevar a cabo ese procedimiento, y, por último, analizar la información para llegar a una interpretación crítica que permita sintetizar y extraer aprendizajes.

En nuestro caso, este proceso de sistematización ha sido coordinado por una persona, pero todas las fuentes primarias empleadas para su elaboración han sido producidas colectivamente, tanto por las personas del equipo pedagógico de Baserritik Mundura, como por todas las y los participantes de la primera edición, Piztu da Hazia!, y de la segunda edición, Besardakada². La publicación que tienes entre las manos recoge un primer análisis de la información recogida realizado por la persona que ha coordinado el proceso de sistematización, y ha contado con la revisión y contrastes de varias personas de la actual Coordinación Política Pedagógica (CPP) del curso.

Queremos agradecer a todas y cada una de las personas, colectivos y organizaciones su aporte para que Baserritik Mundura haya sido posible. Esperamos que los aprendizajes de esta experiencia sirvan de inspiración a otras en el futuro.

1 Aunque el título completo del curso es "Baserritik Mundura. Gure elikaduraren etorkizuna jokoan" "Del caserío al mundo el futuro de nuestra alimentación en juego", para facilitar la lectura durante todo el documento empleamos la forma abreviada "Baserritik Mundura".

2 Durante todo el documento empleamos Piztu da Hazia! o primera edición, y Besardakada o segunda edición, indistintamente.

2. Para qué y cómo se ha desarrollado esta sistematización

¿Qué entendemos por sistematización de experiencias?

La sistematización de experiencias puede entenderse de diferentes maneras. En nuestro caso, al igual que otros colectivos y procesos que la practican, la entendemos como metodología de investigación social participativa que posibilita la construcción de conocimiento colectivo desde la vivencia. Por ello, empleamos como referencia en este proceso la noción de sistematización de experiencias que plantea Oscar Jara a partir de los trabajos y debates realizados al respecto por el Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL)³ y la Red Alforja⁴:

Es una interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, hace explícita la lógica y el sentido del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionan entre sí y por qué lo hicieron de ese modo. La Sistematización de Experiencias produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse críticamente de las experiencias vividas (sus saberes y sentires), extraer aprendizajes, comprenderlas y mejorarlas a futuro (Jara, 2014: 99).

¿Para qué sistematizar Baserritik Mundura?

Por un lado, queríamos que el propio proceso de sistematización fuese pedagógico y sirviera para: promover la construcción de conocimiento colectivo; valorizar y visibilizar los saberes de las personas y colectivos que han sido sus protagonistas; analizar la experiencia identificando aprendizajes, límites y desafíos desde diferentes perspectivas y miradas; apropiarnos críticamente de la experiencia para mejorarla durante su desarrollo y comprenderla con mayor complejidad.

Por otro lado, queríamos dar a conocer Baserritik Mundura, ya que entendemos que ha sido una experimentación pedagógica y organizativa innovadora en nuestro contexto, construida de forma colectiva aglutinando múltiples esfuerzos.

¿Qué queremos compartir a través de esta sistematización?

El triple objetivo de este documento es compartir:

- * El rescate histórico de la experiencia: cómo surge la propuesta y cómo ha evolucionado.
- * Las principales características que definen su modelo formativo y su metodología pedagógica.
- * Los principales aprendizajes identificados en este proceso de sistematización por parte de sus protagonistas.

3 Se trata de un movimiento de Educación Popular, que se estructura en red y acompaña procesos de transformación educativa, social, política, cultural y económica en latinoamérica y el Caribe. Ver: <www.ceaal.org>.

4 La Red Mesoamericana de Educación Popular Alforja impulsa procesos de formación política, comunicación popular y sistematización de experiencias. Concibe la educación popular como una herramienta para el fortalecimiento de las organizaciones y movimientos sociales. Ver: <www.redalforja.net>.

Entendemos Baserritik Mundura como un proceso formativo que ha estado en construcción permanente desde sus inicios. Un proceso innovador que en su diseño y en sus dos ediciones ha mostrado muchos aciertos y potencialidades, entre ellas una gran capacidad ilusionadora, politizadora y transformadora. Pero como todo proceso, también ha mostrado dificultades y límites, cosas que no han funcionado, y que también las entendemos como valiosas, porque nos permiten entender la experiencia en su totalidad, incluso los nudos que han impedido su continuidad, iluminando aquello que hay que tener presente y hacer de otra manera en experiencias futuras.

¿Cómo se ha desarrollado el proceso de sistematización? ¿Cuál ha sido el eje de sistematización?

La idea de sistematizar esta experiencia estuvo presente desde el principio. Entendíamos que era una propuesta formativa con una metodología pedagógica y organizativa que estábamos adaptando al contexto vasco y que era necesario repensarla a cada paso.

Por ello desde el inicio decidimos integrar la evaluación y la sistematización de la propia experiencia como una dimensión formativa más. Y para ello pensamos un **planteamiento de evaluación procesual** del curso que atendiera a tres cuestiones: a) que permitiera evaluar el desempeño individual y colectivo de las y los estudiantes, así como los procesos de investigación que se desarrollasen; b) que fuera de utilidad para el proceso de sistematización de la experiencia en sus primeras ediciones; c) que guardase coherencia con la propia propuesta del curso tratando de que todas las personas implicadas estuviesen incluidas y fueran partícipes. De esta forma, cada persona se auto-evalúa, es evaluada, evalúa al resto de personas y al proceso en su conjunto, tratando de contribuir a través de la evaluación al crecimiento individual, colectivo y del proceso.



Diferentes momentos sesiones de sistematización primera edición. Fuente: Archivo Baserritik Mundura.



Diferentes momentos sesiones de sistematización primera edición. Fuente: Archivo Baserritik Mundura.

Por otro lado, se definió como **eje de sistematización la metodología pedagógica del curso**. Es decir, para construir conocimiento colectivo sobre la vivencia de Baserritik Mundura se toma como foco la propuesta pedagógica, organizativa y política que sustenta su modelo formativo. Generando diferentes actividades, espacios y momentos para ir recogiendo reflexiones, valoraciones y aprendizajes entorno a este eje, desde las diferentes miradas de sus protagonistas (alumnado, profesorado y CPP).

Este propósito inicial se ha conseguido en gran medida. Se ha logrado que en el proceso de evaluación y sistematización de la experiencia participen de diferentes formas la gran mayoría de sus protagonistas, trasladando sus valoraciones y aprendizajes.



Sesiones de sistematización de la segunda edición. Fuente: Archivo Baserritik Mundura.

¿Cuáles han sido las fuentes de información empleadas?

Gracias a diferentes esfuerzos personales y colectivos de registro y recogida de valoraciones y aprendizajes, se ha contado con una gran variedad y cantidad de documentos (escritos y audiovisuales) producidos a lo largo del proceso, que han sido fuentes de información fundamentales para la elaboración de esta publicación.

Las principales **fuentes primarias** de información empleadas han sido:

- * Los diferentes registros de las evaluaciones individuales y colectivas realizadas tras cada etapa en ambas ediciones por el alumnado, profesorado y la CPP.
- * Los registros producidos durante el último encuentro presencial de cada una de las ediciones, donde se realizaron diferentes ejercicios específicos para evaluar la metodología e identificar aprendizajes con cada grupo de estudiantes.
- * Las entrevistas grupales realizadas con las y los estudiantes de la primera edición donde reflexionan y analizan la experiencia vivida.

- * Los registros de los ejercicios y debates realizados por la CPP en las sesiones de evaluación y sistematización realizadas tras finalizar cada edición.
- * Los registros de las valoraciones y debates del equipo de acompañamiento a las investigaciones, durante la segunda edición.

Por otro lado, se ha empleado como **fuentes secundaria** la tesis doctoral⁵ de la persona que ha coordinado el proceso de sistematización, por la vinculación de esta tesis con el proceso Baserritik Mundura.

La información disponible era mucha y el tiempo para su análisis, contraste colectivo y síntesis ha sido muy limitado tras el cierre de la segunda edición. Por ello, como decíamos en la presentación, esta publicación recoge un primer análisis de la información disponible realizado por la persona que ha coordinado el proceso de sistematización, contando con la revisión y contrastes de varias personas de la actual CPP para su redacción.

⁵ La tesis lleva por título *Procesos de formación campesinos y disputa territorial para construir soberanía alimentaria. Análisis de experiencias impulsadas por organizaciones de La Vía Campesina en Brasil y País Vasco* (Casado, 2018). En la parte empírica de este trabajo de investigación se describe y analiza de forma detallada el proceso de diseño de Baserritik Mundura, y se sistematiza su primera edición, así como las experiencias de la ENFF que se han empleado como referencia principal.

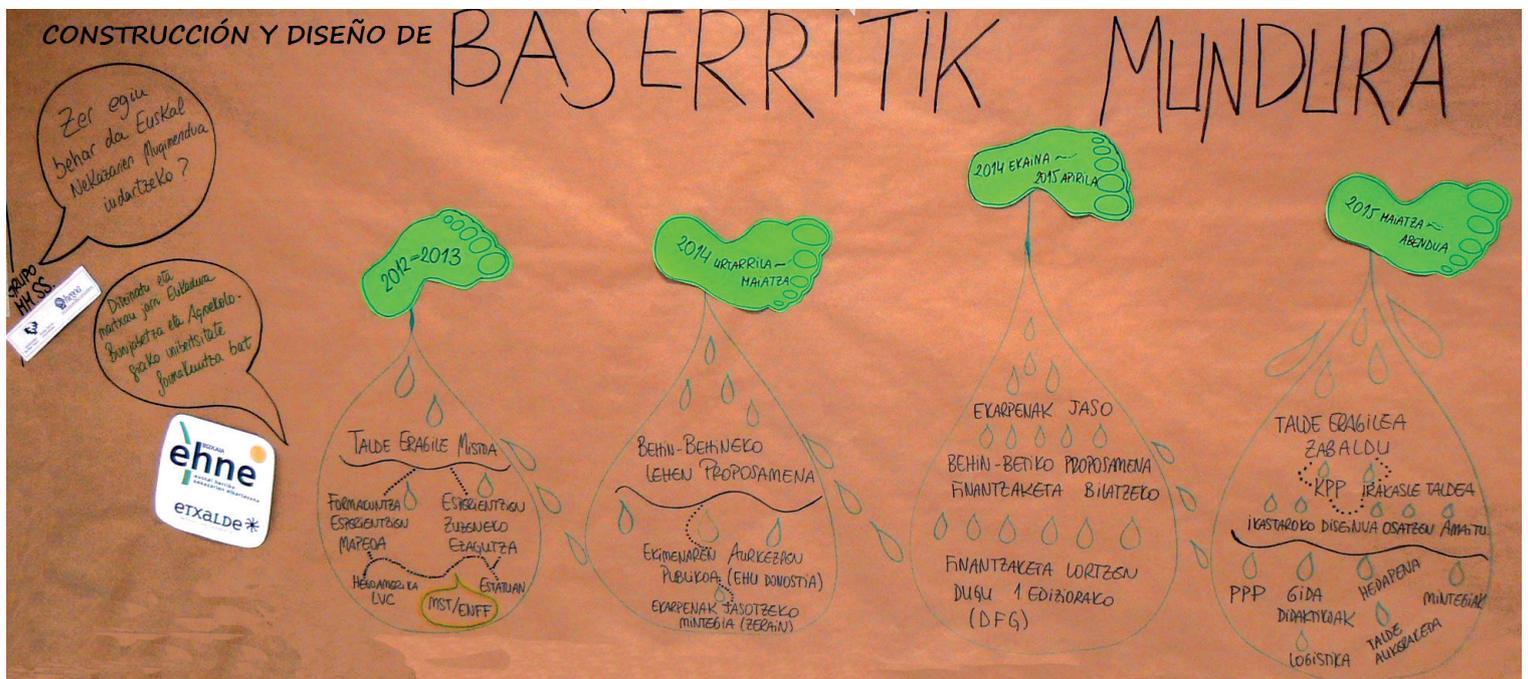
3. La siembra y el cultivo de la experiencia Baserritik Mundura

Durante el periodo 2010-2012 el Grupo de Investigación Cooperación Crítica y Movimientos Sociales de Hegoa y EHNE-Bizkaia/Vía Campesina iniciaron una dinámica de trabajo colaborativo en torno a diferentes procesos de formación e investigación. En 2012 cuando llegó el momento de pensar nuevos pasos que dieran continuidad a esta dinámica de trabajo conjunto, desde el grupo de investigación de Hegoa se lanzó la siguiente pregunta a EHNE-Bizkaia *¿Qué consideráis necesario trabajar para fortalecer al movimiento campesino vasco?* La respuesta fue que sería necesario diseñar y poner en marcha una formación universitaria en soberanía alimentaria y agroecología, ya que en ese momento no existía oferta formativa en estas temáticas en el ámbito universitario vasco.

Esta necesidad identificada y expresada desde EHNE-Bizkaia hizo que en 2012 empezásemos a dar conjuntamente los primeros pasos del proceso de construcción y diseño del curso Baserritik Mundura.

3.1. La siembra... construcción y diseño de la propuesta formativa (2012-2015)

Esta primera fase del proceso duró aproximadamente 3 años, y se dieron 4 grandes pasos.



Representación gráfica de los pasos dados para construir y diseñar el curso. Fuente: Archivo Baserritik Mundura.

Paso I (2012-2013)

Diagnóstico-mapeo y conocimiento directo de experiencias formativas en otros contextos

En esta fase se conformó un **equipo motor mixto**⁶ que realizó un diagnóstico, que consistió en un *mapeo de experiencias* formativas sobre agroecología y soberanía alimentaria en diferentes contextos (a nivel estatal e internacional)⁷. Además de *visitar y participar directamente en experiencias* identificadas como referenciales, para conocerlas vivencialmente y poder aprender de ellas.

La información recogida durante el diagnóstico se presentaba, debatía y contrastaba en el equipo motor a través de documentos donde se identificaban los elementos innovadores a nivel pedagógico, organizativo y político que podían ser adaptados y trabajados en el contexto vasco. Todo ello aportó una visión más compleja de la oferta formativa existente, así como la definición de cuestiones importantes para diseñar la propuesta.

Paso II (enero-mayo 2014)

Redacción de la propuesta inicial, presentación pública de la iniciativa y recogida de aportes

En esta fase se *redactó un borrador con la propuesta inicial del curso*, que recogía los acuerdos alcanzados en el equipo motor, considerando los aprendizajes identificados en otras experiencias desarrolladas por organizaciones de LVC de forma autónoma (cursos no oficiales) o en colaboración con universidades en otros contextos (cursos oficiales). Como decíamos, finalmente la experiencia de la Escuela Nacional Florestan Fernandes (ENFF) fue la principal referencia utilizada para el diseño y construcción de la propuesta⁸.

En **mayo de 2014**, el equipo motor realizó en Donostia una presentación pública de la iniciativa que llevó por título *"Alianza entre universidad y movimientos sociales a favor de la soberanía alimentaria"*⁹. En estas jornadas se mantuvieron debates importantes en relación a las posibilidades y desafíos para la colaboración en materia de formación e investigación entre el ámbito universitario y el movimiento campesino vasco. Durante el debate varias personas del movimiento campesino expresaron que había cierto cansancio de ser considerados como "objetos de estudio", y se esperaba que en este proceso se considerase y valorase el conocimiento campesino y que se permitiese que el movimiento campesino fuera sujeto de la propuesta formativa en todas sus fases. Cuestión que como veremos a lo largo del documento ha sido una preocupación constante, que ha implicado diferentes esfuerzos y que ha marcado todo el proceso.

6 El equipo motor estaba compuesto por personas de EHNE-Bizkaia y personas del grupo de investigación de Hegoa, conjugando perfiles agrarios y académicos de diferentes disciplinas (economía, sociología, antropología, etc.) diferentes trayectorias militantes en colectivos y movimientos sociales agrarios, rurales, urbanos y experiencias en dinamización de procesos comunitarios y rurales.

7 En la ficha se recogía: título del proceso formativo, entidades organizadoras, tipo de proceso formativo, público destinatario, requisitos de acceso, modalidad/formato, contenidos, profesorado, metodologías empleadas y lecciones aprendidas.

8 En este primer borrador ya aparecían tres elementos metodológicos característicos de la ENFF: a) la *organicidad* del alumnado y del equipo pedagógico, es decir su organización en estructuras colectivas; b) la organización del curso en *sistema de alternancia*, es decir, a través de etapas que alternan encuentros de convivencia (*Tiempos Universitarios*) con periodos de trabajo auto-organizado en el territorio (*Tiempos Comunitarios*); y c) el acompañamiento íntegro del proceso por una CPP mixta compuesta por personas de Hegoa y de EHNE-Bizkaia/Etxalde.

9 En el siguiente enlace se puede leer la invitación para participar en la actividad que se realizó desde la web de EHNE-Bizkaia. <www.elikaherria.eus/jornada-alianza-entre-universidad-y-movimientos-sociales-a-favor-de-la-soberania-alimentaria>.

Tras la presentación pública se realizó un seminario de contraste de la propuesta inicial del curso en Zerain (Gipuzkoa)¹⁰ que contó con la participación de personas invitadas por parte de EHNE-Bizkaia y Hegoa que se buscaba implicar en la propuesta de diferentes formas (profesorado, apoyo institucional, apoyo al acompañamiento de las investigaciones, etc.).

Paso III (junio 2014- abril 2015)

Incorporación de aportes y búsqueda de apoyos para una primera edición piloto

El seminario en Zerain fue importante. Permitted recoger aportes para mejorar la propuesta, propició un mayor compromiso del profesorado con la construcción de la propuesta, y contribuyó a la definición de algunos contenidos de las asignaturas. El equipo motor continuó reuniéndose para profundizar los debates surgidos en Zerain incorporando los acuerdos y aportes recogidos para elaborar una propuesta definitiva. Además, se concretó y activó una estrategia de búsqueda de financiación que permitiese la puesta en marcha de una primera edición piloto.

Paso IV (mayo 2015-diciembre 2015)

Finalización del diseño, activación de equipos pedagógicos y preparación de materiales para ponerla en marcha

En mayo de 2015 se consiguió la financiación necesaria para la puesta en marcha de una primera edición piloto¹¹. Esta fase fue fundamental ya que, por los plazos que marcaba la financiación, apenas había seis meses para terminar de definir la propuesta de formación y poner en marcha diferentes colectivos para ello. El grupo motor había concretado algunas cuestiones clave, pero otras no, ya que se consideraba que tendrían que ser definidas por el equipo que finalmente pusiera en marcha la iniciativa, es decir la CPP y el equipo docente. Además, la metodología del curso era novedosa para muchas de las personas vinculadas a la propuesta, por ello, a la vez que había que terminar de definir y concretar la perspectiva política y de investigación del curso, había que explicar y pensar colectivamente como adaptar y desarrollar en el contexto vasco diferentes principios políticos, pedagógicos y organizativos característicos de los procesos de formación de LVC. En mayo de 2015 se consiguieron los siguientes avances:

- * Las entidades impulsoras de la iniciativa (Hegoa/EHNE-B) dieron los pasos institucionales necesarios: firma de convenios de colaboración, contrataciones de personal por parte de ambas entidades, etc.
- * Primeras reuniones para conformar el equipo de Coordinación Político Pedagógica (CPP). Se consideró importante arrancar el proceso con una CPP numerosa, compuesta por 12 personas, donde además del equipo motor inicial, se incorporaron personas del ámbito agrario vinculadas al sindicato EHNE-Bizkaia

10 El seminario fue dinamizado por el equipo motor y se dedicó a: a) recoger aportes a la propuesta, fundamentalmente a las claves metodológicas propuestas y en relación con los contenidos (pertinencia de las 10 temáticas propuestas, organización de los mismos, inclusión de otras temáticas, concreción de contenidos en cada temática, propuesta de profesorado para su dinamización, etc.); c) conformar espacios estables de contraste y trabajo de cara a poner en marcha la iniciativa.

11 La financiación se consiguió a través de un convenio de colaboración entre el Departamento de Política Social de la Diputación Foral de Gipuzkoa y Hegoa para impulsar la primera edición del curso (2015-2016).

y a Etxalde. En aquel momento se definió la importancia de que la CPP tuviese una composición mixta para tratar de garantizar la articulación y complementariedad entre el ámbito académico/universitario y el ámbito agrario/campesino en coherencia con las características del proceso formativo que se quería poner en marcha conjuntamente; así como atender una de las preocupaciones que EHNE-Bizkaia y Etxalde manifestaron desde el inicio del proceso: que el movimiento campesino fuera sujeto del proceso, no sólo en el diseño de la propuesta, sino también en su desarrollo.

En junio-julio 2015, la CPP trabajó intensamente para terminar de definir la estrategia política del curso, y terminar de concretar la metodología pedagógica y los objetivos del curso. Tal y como se recoge en los registros de las primeras reuniones, la estrategia definida finalmente fue "*formar/organizar/articular sujetos y procesos que desde diferentes ámbitos trabajan para construir soberanía alimentaria desde una perspectiva territorial y de investigación, para revitalizar el sector agrario y fortalecer la construcción del movimiento campesino vasco Etxalde*". Los objetivos definidos para poner en marcha el curso se recogen en esta tabla.

Tabla 1. Objetivos del curso Baserritik Mundura ¹²	
Objetivo general	
<ul style="list-style-type: none"> • Ampliar los espacios de formación, investigación y debate para el fortalecimiento de la agenda emancipadora de la soberanía alimentaria entre los diversos actores sociales e institucionales implicados en su implementación. 	
Objetivos específicos	
<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecer el sector agrario y las organizaciones campesinas vascas, a través de la formación, la investigación y la ampliación de alianzas con diferentes sectores sociales, desde una perspectiva crítica e internacionalista. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Formar a 25 personas en soberanía alimentaria y agroecología a través de principios y metodologías de Educación Popular, que caracterizan a los procesos de formación de La Vía Campesina. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Vincular los procesos de investigación desarrollados desde el curso con prioridades de investigación identificadas por el movimiento campesino vasco y con procesos sociales y/o institucionales relacionados con la implementación de la soberanía alimentaria y la agroecología en Euskal Herria. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Promover que un número creciente de organizaciones, agentes sociales e instituciones comprendan la integralidad del enfoque de soberanía alimentaria y la importancia de construir alianzas para su implementación. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Potenciar la construcción de conocimiento y accionar críticos, proporcionando herramientas para el análisis del modelo agroindustrial globalizado y sus interconexiones con diferentes sistemas de dominación (capitalismo, patriarcado, etc.) identificando sus consecuencias sociales, políticas, económicas, culturales y ecológicas en el territorio vasco. 	

En aquellos dos meses, la CPP terminó de definir la propuesta de trabajo para activar al *equipo docente*. Además, se planificaron y coordinaron diferentes tareas vinculadas a cuestiones agrarias, institucionales-universitarias, aspectos pedagógicos y metodológicos, y logísticos, para lo cual la CPP se estructuró en tres

¹² Los objetivos han sido los mismos en las dos ediciones desarrolladas. En la segunda edición, apenas se realizó un cambio en el segundo objetivo ampliando de 25 a 30 personas las plazas ofertadas, reservando 15 plazas a mujeres y 7 a personas de organizaciones agrarias.

grupos de trabajo diferentes y una secretaría operativa. La estructura organizativa definida para el desarrollo del curso y los consensos de las diferentes discusiones y debates mantenidos en esta última fase, están recogidos en la Propuesta Político Pedagógica (en adelante, PPP), que es otro elemento característico de los procesos de formación desarrollados por el MST/ENFF sobre el que profundizaremos más adelante.

La PPP, así como los documentos y materiales para la difusión y puesta en marcha de la iniciativa, fueron elaborados de forma colectiva a partir de propuestas de la CPP que se iban contrastando y mejorando con los aportes del equipo docente. De esta forma, se consiguió implicar e integrar al profesorado durante el diseño y construcción de la propuesta en su conjunto y no solamente en la construcción de su asignatura. Por ello, durante esta última fase de diseño de la propuesta, ya era necesario poner en marcha al equipo pedagógico completo (CPP+ Equipo docente). Partiendo de las propuestas y contactos que se habían ido haciendo por el grupo motor, la CPP convocó al profesorado que ratificó su compromiso a un primer seminario pedagógico en julio de 2015.

Se trataba de un equipo docente heterogéneo formado por 20 personas que procedían de diferentes ámbitos (académico, social, agrario, sindical, etc.). Los debates y aportes realizados durante ese primer seminario con el profesorado¹³ fueron muy importantes para validar las fechas del curso y la propuesta de organizar al equipo docente en parejas pedagógicas, recoger sus aportes, conocer sus expectativas y definir su nivel de compromiso para la construcción y puesta en marcha del curso. También fue importante para darnos cuenta de la importancia que tenía generar un espacio de trabajo colectivo para el equipo pedagógico; a este espacio le llamamos *Seminarios Pedagógicos*¹⁴.

En septiembre de 2015, la CPP sumó a sus tareas la definición del proceso de selección y matriculación del alumnado y la estrategia de difusión del curso, modificando el título que se había barajado inicialmente para hacerlo más atractivo, siendo el título definitivo: *Del caserío al mundo: el futuro de nuestra alimentación en juego. Curso de Soberanía Alimentaria y Agroecología*. Teniendo en cuenta los perfiles a los que se dirigía el curso y el carácter novedoso de la propuesta, se elaboraron documentos para explicar sus principales características¹⁵ y se divulgó a través de entrevistas de radio, artículos de prensa, y charlas.

13 Se explicó la propuesta pedagógica y su procedencia, las fechas, la propuesta de organizar al profesorado en parejas pedagógicas (para que los perfiles fueran complementarios en su perspectiva formativa, trayectoria y ámbito de procedencia, género, idioma, etc.), y se dejó un tiempo para que cada pareja pedagógica pudiera conocerse y hacer aportes a la propuesta de trabajo planteada.

14 Durante la primera edición se realizaron 7 seminarios pedagógicos (4 previos al arranque y 3 durante el desarrollo de la primera edición) que contaron con una alta participación. Según las valoraciones recogidas estos seminarios sirvieron para: a) formar al equipo docente en metodologías de educación popular y de investigación acción participativa; b) conseguir una comprensión global de la propuesta pedagógica del curso para que cada asignatura guardase coherencia en enfoque, contenidos y metodologías empleadas; c) acordar y trabajar de forma colectiva la estructura y elaboración de las guías didácticas; d) y terminar de definir los contenidos y la metodología de las sesiones de cada asignatura de forma escalonada, adecuándolas a las demandas del proceso y de las investigaciones.

15 Disponibles en: <http://pdf2.hegoa.efaber.net/entry/content/1699/triptikoa_web_hegoa.pdf> (tríptico), <http://pdf2.hegoa.efaber.net/entry/content/1685/infoweb_Curso_Soberania_Alimentaria_Hegoa-ETXALDE-EHNEBiz_cast.pdf> (documento de difusión ampliada).

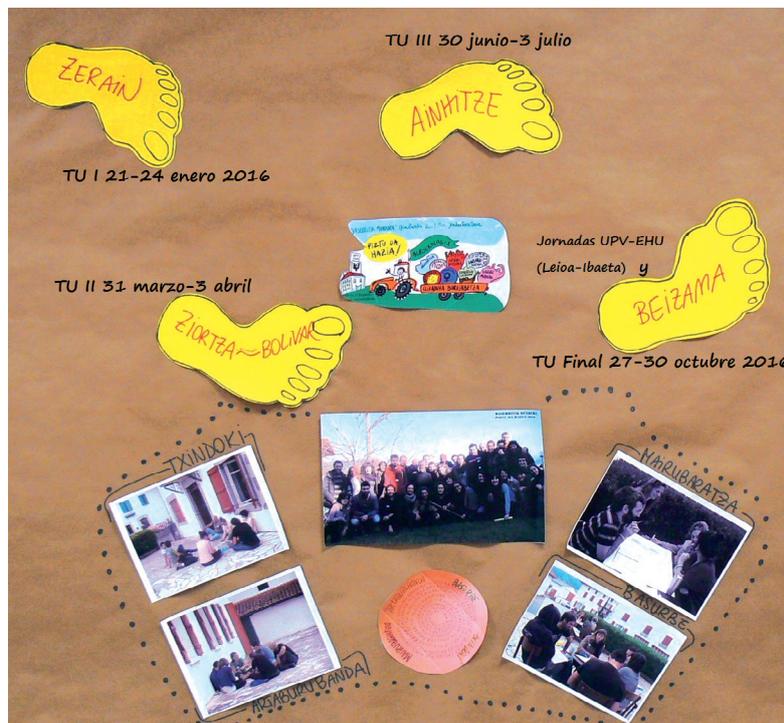
Tabla 2. Perfiles a los que se dirige el curso Baserritik Mundura.
Baserritarras y personas en procesos de instalación en el sector agrario en Euskal Herria.
Militantes, activistas y personas liberadas de organizaciones y movimientos sociales: sindicatos agrarios y movimiento campesino vasco, sindicatos, organizaciones de economía social y solidaria, iniciativas de consumo alternativo, ONGD, colectivos feministas y juveniles, etc.
Personas que trabajan en las administraciones públicas: con responsabilidades sobre aspectos vinculados con la Soberanía Alimentaria (ordenación del territorio, desarrollo rural, desarrollo económico local, etc.).
Estudiantes Universitarios/as y de Escuelas Agrarias con interés en profundizar en la perspectiva de la Soberanía Alimentaria y la Agroecología.
Personas con voluntad de participar activamente en la práctica de la Soberanía Alimentaria desde diferentes ámbitos: consumo, economía social y solidaria, finanzas éticas, educación, comunicación, agencias y asociaciones de desarrollo rural, etc.

3.2. El cultivo... puesta en marcha y desarrollo de sus dos ediciones (2016-2018)

La segunda fase también ha tenido una duración de 3 años y ha consistido en tres grandes pasos.

Paso I (enero-octubre 2016)

Desarrollo de la primera edición, a la que el grupo decidió llamar Piztu da Hazia!



Las 4 etapas y los 4 NT de Piztu da Hazia! Fuente: Archivo Baserritik Mundura.

El grupo de estudiantes estaba organizado en 4 grupos de trabajo a los que llamamos "Núcleos Territoriales" (NT). El curso se desarrolló en 4 etapas, compuestas por 4 Tiempos Universitarios (TU), encuentros de 4 días de convivencia en diferentes lugares de Euskal Herria, y 3 Tiempos Comunitarios (TC), de varios meses de duración, en los que los NT se auto organizan para trabajar los contenidos de las asignaturas y desarrollar los procesos de investigación-acción de forma colectiva.

Paso II (noviembre 2016- septiembre 2018)

Ajustes en la propuesta tras la primera edición

Con los aprendizajes identificados en la primera edición se realizaron diferentes modificaciones en la propuesta formativa, de cara a la segunda edición, entre otras destacamos:

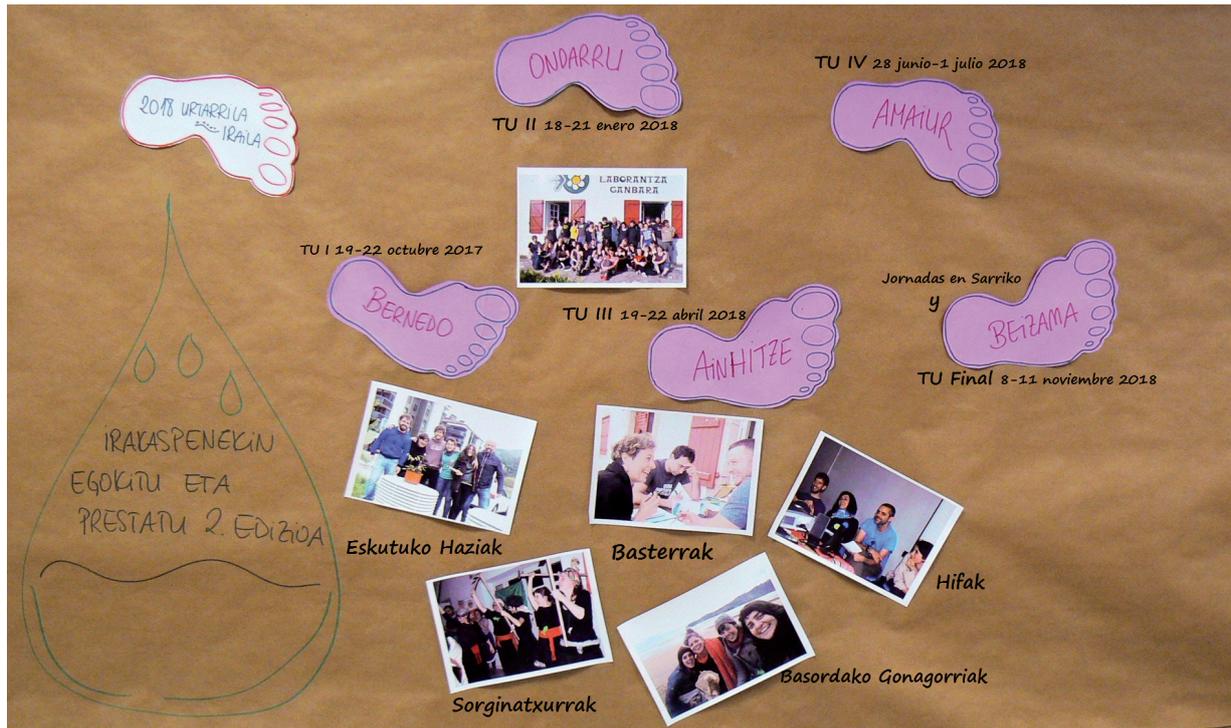
- * Se decide alargar la duración del curso, pasando de 10 a 13 meses, aumentando así una etapa más el proceso formativo.
- * Variaciones en los equipos pedagógicos (cambia la composición de la CPP; se modifican algunas parejas pedagógicas incorporando a más personas del sector agrario; activación de un equipo para reforzar el acompañamiento a los NT y sus procesos de investigación).
- * Se reestructura la distribución de las asignaturas y se incluye una asignatura específica sobre feminismo campesino y popular.
- * Se incluyen seminarios-actividades abiertas (tanto en los TU como en los TC) para aumentar las posibilidades y modos de participación de personas del sector agrario, y diversificar así la forma de trabajar los contenidos agrarios tratando de combinar algunas de estas actividades abiertas con la visita a experiencias.

Tras conformar la CPP para la segunda edición, ésta se reunió mensualmente para activar de nuevo a los equipos pedagógicos y preparar todo lo necesario para su desarrollo.

Paso III (octubre 2017-noviembre 2018)

Desarrollo de la segunda edición, a la que el grupo decidió llamar Besardakada

Como veremos más adelante, en esta ocasión el grupo de estudiantes estuvo organizado en 5 NT y el curso se desarrolló en 5 etapas (5 TU y 4 TC). Todo ello se entenderá mejor, conforme se avance en la lectura de este documento.



Paso II y III con las 5 etapas y los 5 NT de Besardakada. Fuente: Archivo Baserritik Mundura.

3.3. Una experiencia formativa con identidad propia y diferenciada en el ámbito universitario vasco

Los aspectos que dotan de identidad propia y diferenciada a Baserritik Mundura radican tanto en el *qué* (formación e investigación en soberanía alimentaria y agroecología en el ámbito universitario vasco), en el *quiénes* (organizaciones impulsoras, colaboradoras, así como en los perfiles del profesorado y del alumnado al que va dirigido), pero fundamentalmente en el *cómo*, *en la forma* en la que ha sido construida a través de un proceso que ha propiciado el intercambio de aprendizajes y experiencias desarrolladas en diferentes contextos. Tratando de cuidar la horizontalidad en el diálogo de saberes agrarios-académicos, sur-norte y rural-urbano durante todo el proceso.

Efectivamente, la lógica colectiva e internacionalista con la que se fue tejiendo el diseño y el desarrollo de sus dos ediciones ha sido un aspecto fundamental para que Baserritik Mundura haya sido, con sus aciertos y sus límites, una propuesta formativa innovadora y única en el ámbito universitario vasco.

- * Surge para **cubrir un vacío en la oferta universitaria vasca** en materia de Soberanía Alimentaria y Agroecología, pero no surge por una iniciativa académica.
- * Se trata de una **construcción conjunta entre una organización sindical agraria que forma parte de LVC (EHNE-Bizkaia) y un grupo de investigación de un instituto universitario** . En la que las organizaciones agrarias son entendidas como sujetos de conocimiento de forma trasversal. Esto no es habitual en procesos de formación e investigación dentro del ámbito universitario.

- * Se trata de una **apuesta por la democratización del conocimiento** y de la universidad pública.
- * Se decidió que fuera un **curso de extensión universitaria** y no una titulación oficial de posgrado¹⁶ para ganar en flexibilidad en cuanto a: requisitos de acceso para el alumnado y el profesorado; y método pedagógico y organizativo del curso¹⁷.
- * La organización del profesorado en **parejas pedagógicas**¹⁸ así como el papel protagónico que se ha ofrecido y posibilitado al profesorado desde la fase de diseño y durante las dos ediciones del curso desarrolladas, tampoco es habitual en relación con otros cursos universitarios.
- * La **perspectiva de investigación** del curso y su forma de entender la construcción de conocimiento buscan: generar diálogo entre diferentes saberes (baserritarras, feministas, populares, teóricos, prácticos, etc.); construir conocimiento colectivo; y generar propuestas de investigación-acción acordes con la visión agroecológica y la educación popular.
- * Su **perspectiva articuladora y territorial** es transversal y se trabaja a través de aspectos y contenidos teóricos, prácticos, metodológicos y organizativos.
- * Su modelo formativo tiene un **enfoque pedagógico vivencial y multidimensional**, coherente con la integralidad de las transformaciones que plantean la soberanía alimentaria y la agroecología; y acorde con una concepción y práctica educativa emancipadora que procede del saber popular y campesino.
- * Plantea que **la universidad pública puede jugar un papel fundamental en la construcción de soberanía alimentaria**, por ejemplo, a través de los procesos de formación e investigación que promueve.

A continuación, abordamos cómo los propósitos e intencionalidades que fueron definidos en la fase de diseño, se reflejan en su estructura organizativa y en la metodología pedagógica empleada para el desarrollo de sus dos ediciones. Entendiendo que ha sido una propuesta formativa en construcción permanente, que cuestiona y se cuestiona, que transforma y se ha ido transformando en su caminar.

16 Aunque los estudios de posgrado tienen mayor flexibilidad por no estar sujetos a reglamentos educativos. Los criterios de calidad establecidos por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) para acreditar los programas oficiales de posgrado exigen que el profesorado tenga un nivel de cualificación académica, dificultando la participación de profesorado no académico. Por otro lado, a pesar de que los títulos propios de posgrado de cada universidad tienen flexibilidad para aplicar estos criterios, las universidades establecen otros criterios como el de que un alto porcentaje de la financiación proceda de las matriculas del alumnado o que el alumnado cuente con una titulación universitaria previa para poder realizar un posgrado.

17 Las limitaciones que suponía la "oficialidad" comprometían la coherencia de la propuesta. Era prioritario que parte del profesorado procediera del mundo agrario, así como favorecer el acceso de perfiles de alumnado que normalmente quedan excluidos de las formaciones universitarias por sus condiciones o ritmos de vida, o por no tener una titulación que les permita acceder. Como es el caso de muchas personas baserritarras que realizan los cursos de formación agroecológica que ofrece EHNE-B anualmente, o alumnado egresado de las escuelas agrarias que tiene una titulación técnico-profesional, pero no cuenta con titulación universitaria.

18 Para combinar y equilibrar temas de género, idioma, así como diferentes trayectorias y perfiles académicos con perfiles agrarios, baserritarras y otros perfiles profesionales y sociales vinculados con las temáticas del curso.

4. La propuesta pedagógica de Baserritik Mundura¹⁹

Como ya hemos comentado con anterioridad, la propuesta pedagógica de Baserritik Mundura incorpora y adapta a la realidad vasca el modelo formativo que caracteriza los procesos de formación política y agroecológica de LVC. Tomando como referencia principal el método pedagógico de la Escuela Nacional Florestan Fernandes (ENFF) del Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST) de Brasil²⁰.

Uno de los aprendizajes que aportó conocer la experiencia de la ENFF, fue que construir una propuesta de formación con contenidos agroecológicos y de soberanía alimentaria en el espacio universitario vasco sin duda era un paso importante. Pero, si queríamos construir una propuesta de formación e investigación desde la perspectiva que aportan las organizaciones de LVC, los desafíos a enfrentar iban a ser más complejos y profundos. Uno de ellos era que la metodología de la formación y su modelo formativo guardase coherencia con la integralidad de las transformaciones personales y colectivas que supone el enfoque de la soberanía alimentaria y la agroecología.

El saber campesino plantea que la agroecología es el camino para avanzar hacia la soberanía alimentaria y la transformación social y personal desde la producción y consumo de alimentos. Por ello, las propuestas formativas de LVC, partiendo de la defensa de los territorios y la alimentación como derecho fundamental de los pueblos y no como mercancía, plantean la necesidad de transformar muchas dinámicas que se dan en el resto de ámbitos sociales y económicos, y en múltiples niveles o dimensiones de la vida. Es decir, trascienden el ámbito agrario y plantean la necesidad de generar transformaciones integrales y multidimensionales.

Por ello, durante el proceso de diseño y construcción de Baserritik Mundura, se decidió asumir el desafío colectivo de experimentar y construir una propuesta pedagógica lo más integral posible, que aborde y posibilite trabajar las múltiples dimensiones formativas de las personas (lo racional-ideológico, lo emocional, lo relacional, lo personal, lo colectivo, lo material, lo simbólico, los principios y valores, el arte, la cultura, etc.). Asumiendo que *lo metodológico no es neutral, que lo metodológico es político, que la forma forma*²¹.

19 En el video realizado para difundir la experiencia de Baserritik Mundura tras la primera edición también se explica en qué consiste la propuesta pedagógica del curso a través de imágenes y testimonios recogidos durante la primera edición <www.youtube.com/watch?v=0YRhD04oYKI>.

20 El MST a lo largo de su historia ha disputado sentidos y prácticas educativas confrontando el modelo educativo hegemónico, construyendo con sus aciertos y límites, experiencias alternativas basadas en una matriz formativa integral, campesina y popular, y en una concepción de educación, de escuela y de universidad contrahegemónicas. La ENFF es una de estas experiencias con proyección internacional, que ha servido de inspiración a muchos procesos de formación y escuelas de agroecología dentro y fuera de LVC.

21 Ideas que han estado muy presentes, especialmente a través de Janaina Strunzak, militante del MST y profesora de la ENFF, que ha integrado la CPP de Baserritik Mundura y cuya participación ha sido fundamental para esta experiencia.

4.1. El método de los principios: una forma diferente de entender y construir el proceso formativo

Lo primero que queremos destacar es que más allá de incorporar y adaptar este o aquel elemento metodológico, lo que se incorporó durante la fase de diseño y puesta en marcha de Baserritik Mundura fue una *forma diferente* de concebir y construir el curso; una forma integral y holística de entender la formación y la práctica educativa. Esto supuso un cambio de perspectiva dejando de pensarlo como un curso convencional, para pasar a pensarlo y construirlo como un proceso *formativo colectivo* para todas las personas que participasen en él. Para ello, y aprendiendo de la ENFF/MST y de LVC, lo que Baserritik Mundura incorpora y adapta a la realidad vasca no es un método pedagógico concreto o específico, sino el *método de los principios*.

Efectivamente, una de las cuestiones que caracteriza los procesos de formación política y agroecológica de LVC es que asumen y se construyen tomando como base el método de los principios. Se trata de un método pedagógico dinámico, su naturaleza es dialéctica, cada realidad va interaccionando con los principios y va generando nuevas síntesis metodológicas y organizativas²². De esta forma, a pesar de existir principios comunes cada proceso es único, con sus contradicciones y ritmos propios, asumiendo que la construcción de cada curso dependerá de múltiples determinantes y mediaciones protagonizadas por los equipos pedagógicos y los agentes sociales implicados en su desarrollo, así como de las particularidades del contexto agroalimentario local.

Por tanto, el modelo formativo que plantea Baserritik Mundura a través de su propuesta pedagógica se basa y adapta a una serie de principios comunes con otros procesos de formación de LVC, añadiendo otros que se han considerado necesarios dadas las particularidades del propio proceso formativo y del contexto vasco en el que se ha desarrollado. Esto explica que, algunas herramientas metodológicas y principios presentes en Baserritik Mundura sean comunes a otras experiencias de formación desarrolladas por la ENFF, el MST o LVC²³, pero en Baserritik Mundura se concretan de una forma particular y diferenciada.

22 Esto explica que en muchas experiencias de formación política y agroecológica (escuelas, cursos, seminarios, etc.) desarrolladas por organizaciones de LVC se puedan identificar elementos metodológicos y principios político pedagógicos comunes, pero que se concretan de forma diferenciada en cada experiencia, generando sus propias síntesis metodológicas, conformando lo que algunas autoras han denominado pedagogía campesina emergente y diversa (Batista, 2014; Rosset, 2015).

23 Algunos principios comunes con otros procesos de formación de LVC son: a) la organicidad; b) la organización del curso en *sistema de alternancia (Tiempo Universidad-Tiempo Comunidad)*; c) el diálogo de saberes e intercambio horizontal de experiencias como procesos primordiales de construcción de conocimiento; d) que todos los tiempos y espacios sean entendidos y construidos como formativos; e) la praxis como principio pedagógico transversal, el transformarse transformando; f) la incorporación de la dimensión formativa de la mística; g) el internacionalismo como principio filosófico transversal; h) el acompañamiento íntegro del proceso pedagógico por una CPP (Casado, 2018).

Tabla 3. Principios de la propuesta pedagógica de Baserritik Mundura

Principios filosóficos	Principios organizativos	Principios pedagógicos
<ul style="list-style-type: none"> • Formación para la transformación social: enraizada en el territorio, dirigida a la acción, abierta a lo nuevo. • Formación como proceso permanente de transformación humana, transformación de las diferentes relaciones de opresión (clase, género, edad, formación, idioma, rural/ urbana, etc.), formación para la emancipación personal y colectiva. • Formación para la cooperación y colaboración horizontal de diferentes saberes, todos útiles, necesarios, complementarios. • Formación integral, dirigida a las diferentes dimensiones de la persona (lo cognitivo, ideológico, emocional, espiritual, físico, creativo, relacional, etc.), en todos los espacios y momentos del curso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Definición de una estructura organizativa colectiva que mueve el proceso (Organicidad) • Diversidad y Equilibrio en los equipos de trabajo y coordinación (género, edad, agro/academia, idioma, formación). • Coordinación y planificación colectiva. • Reparto de tareas y responsabilidades colectivas. • Respeto a las decisiones colectivas. • Vinculación con el movimiento por la soberanía alimentaria. • Acompañamiento político pedagógico del proceso formativo. • Evaluación procesual crítica y autocrítica (individual, colectiva y del proceso en su conjunto). 	<ul style="list-style-type: none"> • La alternancia de tiempos y espacios formativos (TU-TC). • Relación dialéctica entre práctica-teoría-práctica • Horizontalidad y combinación metodológica entre procesos de diálogo de saberes, investigación-acción, educación popular, producción de conocimiento colectivo. • Contenidos formativos socialmente útiles y que fortalezcan los procesos que impulsan diferentes agentes sociales por la soberanía alimentaria en el territorio. • Construcción de vínculos entre el proceso educativo y el movimiento por la soberanía alimentaria en Euskal Herria. • Autoorganización colectiva de las personas participantes, promoviendo la cogestión colectiva del curso, como parte de la experiencia formativa. • Intencionalidad educativa integral. Todo lo que hacemos y cómo lo hacemos es formativo, todos los espacios y tiempos son oportunidades de aprendizaje. • Creación de colectivos pedagógicos y formación permanente. • Actitud y habilidad para la investigación, articulación y dinamización de procesos participativos para avanzar en la construcción de soberanía alimentaria en Euskal Herria. • Combinación entre procesos pedagógicos colectivos e individuales.

Fuente: elaboración propia a partir de documentos internos.

En los siguientes apartados se explica de qué forma se han concretado y llevado a la práctica estos principios en la experiencia de Baserritik Mundura. En cualquier caso, queremos destacar que, aunque con una finalidad explicativa y analítica abordemos con mayor profundidad algunos aspectos y dimensiones, la propuesta pedagógica de Baserritik Mundura consiste en un conjunto de componentes metodológicos y humanos, y sus interacciones en este proceso concreto. Por tanto, su propuesta pedagógica no puede comprenderse desde una perspectiva fragmentadora, ni analizarse como una suma de componentes o herramientas metodológicas descontextualizadas del proceso en el que han sido construidas.

4.2. Tres claves metodológicas para construir el ambiente educativo de Baserritik Mundura

Otro de los aprendizajes de la experiencia de la ENFF/MST que estuvo presente en el proceso de construcción y puesta en marcha de Baserritik Mundura, fue la importancia de cuidar e intencionalizar la integralidad del proceso pedagógico en su conjunto, tratando de que todas las personas participantes se sintieran sujetos de la construcción y desarrollo del proceso. Es decir, la importancia de *construir ambiente educativo* tomando como base para la construcción del mismo, los principios filosóficos, organizativos y pedagógicos definidos.

Esto requiere ir más allá de construir un programa de contenidos, introducir dinámicas grupales en la metodología de las sesiones, o visitar experiencias agroecológicas en los territorios. En Baserritik Mundura utilizamos la noción de ambiente educativo construida por el MST, una metodología organizativa de los procesos de aprendizaje que combina diferentes tipos de actividades con actitudes y formas de ser en colectividad. Esto es más difícil de explicar que de sentir, o percibir cuando formas parte de un curso o escuela que adopta este tipo de metodologías pedagógicas.

Construir ambiente educativo requiere un trabajo y planificación colectiva previos para intencionalizar pedagógicamente: la forma de organizar el curso; los diferentes espacios y tiempos del proceso formativo y las relaciones sociales que esta forma genera para trabajar diferentes dimensiones formativas; así como, desarrollar la perspectiva y capacidad de aprovechar y potenciar las diferentes situaciones de aprendizaje que surjan en el desarrollo del proceso. Todo ello, se refleja en una forma característica de concebir la integralidad del proceso formativo, que se plasma en la propia estructura del curso, en su metodología pedagógica y en la *forma* de organizarlo y organizar a sus protagonistas para ponerlo en movimiento.

Destacamos tres herramientas metodológicas que la ENFF/MST emplea para construir ambiente educativo en sus procesos formativos:

- El acompañamiento político pedagógico, realizado por un colectivo de personal al se llama Coordinación Político Pedagógica (CPP).
- La definición colectiva de la Propuesta Político Pedagógica (PPP) entendida como una construcción permanente.
- La metodología organizativa de los cursos/escuelas contemplando diferentes dimensiones educativas.

Veamos a continuación de qué forma la experiencia de Baserritik Mundura incorpora y adapta a la realidad vasca estas tres herramientas metodológicas.

4.2.1. Acompañamiento Político Pedagógico

Tal y como hemos indicado anteriormente, en Baserritik Mundura la CPP se conformó en la última fase de diseño de la propuesta pedagógica. En ese momento se decidió que fuera una CPP amplia por las necesidades y volumen de trabajo que requería la puesta en marcha del curso. Inicialmente estuvo compuesta por 12 personas²⁴ con perfiles y experiencias en diversos ámbitos (agrario, universitario, movimientos sociales, educación popular). Desde su conformación se insistió en que la CPP era un espacio formativo más del curso. Este era un aspecto importante para aquellas personas que no conocían la metodología pedagógica que se estaba empleando. Y se acordó que la CPP fuera la instancia colectiva, el espacio donde tomar las decisiones que afectaban al proceso formativo, aunque las decisiones de carácter institucional serían tomadas junto a las direcciones institucionales de las organizaciones impulsoras del curso (Hegoa y EHNE-Bizkaia).

La estructura de la CPP y su composición²⁵ ha ido cambiando por diversos factores. Y como veremos en el último apartado la labor de acompañamiento político pedagógico ha tenido sus aciertos y sus límites, en las dos ediciones realizadas. En cualquier caso, queremos destacar que la diversidad de perfiles que consiguió aglutinar la CPP en cuanto a tipo de formación, edad, idioma, trayectoria, experiencias, estilos comunicativos, niveles de compromiso militante, implicación y reparto de funciones y tareas, ha sido muy importante para garantizar la complementariedad y dedicación requerida para sostener política y pedagógicamente esta experiencia.

Pero ¿cómo se entiende el acompañamiento político pedagógico en Baserritik Mundura? En Baserritik Mundura distinguimos dos fases o momentos: el acompañamiento de la preparación del proceso; y el acompañamiento del desarrollo del proceso en base a los principios filosóficos, pedagógicos y organizativos acordados. En ambas fases se cuidan por un lado, el acompañamiento del proceso político-organizativo y pedagógico; y por otro lado, el acompañamiento temático, de los contenidos del curso y de las investigaciones desarrolladas.

Las funciones de la CPP tanto en la preparación como durante el desarrollo de las dos ediciones se recogen en la siguiente tabla.

²⁴ Destacar que sólo 2 personas de la CPP estuvieron parcialmente remuneradas para las tareas asumidas dentro de la CPP.

²⁵ Para el diseño y preparación del arranque de la propuesta la CPP estaba conformada por 12 personas (7 mujeres y 5 hombres); para el acompañamiento directo y continuo de la primera edición estaba conformada por 8 personas (7 mujeres y 1 hombre). Para la preparación de la segunda edición la CPP estaba conformada por 8 personas (7 mujeres y 1 hombre); y para el acompañamiento directo y continuo de la segunda edición la CPP ha estado conformada por 7 personas (6 mujeres y 1 hombre). Es destacable que 6 personas, todas ellas mujeres, han sido parte de la CPP desde que se conformó, asumiendo diferentes tareas y con diferentes niveles de implicación durante las dos ediciones.

Tabla 4. Funciones de la CPP en Baserritik Mundura

- Acompañar el curso y cuidar que siga los principios acordados.
- Garantizar la parte logística, tanto en los TU como en los TC.
- Facilitar y dar respuesta a los procesos y demandas que surjan en los NT, en las parejas pedagógicas y en las personas que orienten los procesos de investigación desarrollados por los NT.
- Articular las diferentes dimensiones, lógicas y contenidos del curso para garantizar la coherencia del proceso.
- Recoger y trabajar las valoraciones/propuestas que surjan para ir ajustando el curso entre etapas y en sus diferentes ediciones.
- Garantizar el acompañamiento de los NT y de los procesos de investigación que desarrollen durante los TC.
- Trazar una estrategia que garantice la sostenibilidad del proceso a medio y largo plazo.
- Intencionalizar pedagógicamente cada espacio y aprovechar los acontecimientos que puedan surgir de manera formativa.
- Identificar y analizar colectivamente los momentos de bloqueo o parálisis que puedan surgir y construir propuestas para que el proceso formativo continúe avanzando.
- Garantizar el buen funcionamiento del proceso en su conjunto, la comunicación y la armonía de los diferentes colectivos que mueven el curso y la armonía del grupo en su conjunto.
- Garantizar que el proceso formativo mantenga conexión con el movimiento por la soberanía alimentaria y alcance sus objetivos.

Las dos ediciones desarrolladas han servido para identificar potencialidades, aprendizajes, límites y desafíos del acompañamiento del proceso que abordaremos en el último apartado; pero también para vivenciar, construir y definir colectivamente y desde la práctica qué es y cómo se entiende la labor de acompañamiento político pedagógico en Baserritik Mundura.

Esta práctica educativa en Baserritik Mundura se entiende como una herramienta metodológica para: acompañar el movimiento real del proceso de formación y sus contradicciones a nivel individual y colectivo; conocerse y conocer a las personas que participan del curso; reflexionar dialécticamente sobre el proceso formativo y en colectivo con el grupo que lo realiza mientras se vive conjuntamente; impulsar el proceso de reflexión colectiva de lo que se hace durante el curso, pero sobre todo de la *forma en la que se hace*. Contribuye a comprender el pensar y el hacer, el proceso de apropiación de contenidos y la apropiación de los principios organizativos, pedagógicos y filosóficos asumidos. En definitiva, posibilita reflexionar en cada momento sobre cómo avanza el proceso de formación que el curso emprende, pensarlo tanto individual como colectivamente.

Por tanto, no se trata de observar y evaluar el proceso de formación de otras personas como si no fuéramos parte de ese proceso. Tampoco consiste en controlar, fiscalizar o generar situaciones de dependencia. El acompañamiento continuo tiene la función de politizar el proceso de aprendizaje que desencadena el curso, tratando de que los diferentes tiempos educativos, las diferentes situaciones, incluso los imprevistos, las tensiones y conflictos lógicos que pueden surgir en el día a día, puedan ser aprovechadas y potenciadas como oportunidades de aprendizaje individual y colectivo.

En Baserritik Mundura el acompañamiento pedagógico también se entiende como un acto político y afectivo, ya que las relaciones pedagógicas se consideran relaciones personales y políticas. Quien acompaña cuida,

está, observa, provoca dudas, sugiere, aprende, enseña, dinamiza, facilita, recuerda las decisiones colectivas, estimula la reflexión sobre las dificultades en el trabajo colectivo, el abordaje colectivo de las tensiones y conflictos, y trabaja para integrar y dar respuesta a sugerencias, aportes, necesidades, y críticas que surjan durante el desarrollo del proceso formativo. La persona que acompaña también se forma, aunque tenga un rol diferenciado, necesario en el proceso pedagógico colectivo; está en movimiento de formación junto con otras personas. No hay recetas para ello. Se trata de una actitud amasada con habilidades que se desarrollan y se entrenan en la práctica de acompañamiento grupal²⁶.

4.2.2. Definición colectiva de la Propuesta Político Pedagógica (PPP) del curso

Plasmar por escrito la PPP, trabajarla colectivamente en la CPP, en el equipo docente, y con el grupo de estudiantes al inicio de cada edición, representa un acuerdo de partida que se asume de forma colectiva sobre el tipo de curso y la forma de desarrollarlo que se quiere poner en marcha. Es un marco político, filosófico, conceptual, metodológico y pedagógico común de partida, que en su desarrollo se va ajustando, adecuando, evaluando y reconstruyendo junto a todos los sujetos que pasen a formar parte del proceso formativo.

"Este documento, es un **marco de orientación política y pedagógica** que sintetiza los principios, valores y objetivos del curso, el contexto que impulsa su construcción, el marco conceptual que guía la propuesta y finalmente presenta la estructura organizativa y metodológica que orientará su desarrollo. No es un documento acabado, se trata de *una propuesta en construcción permanente*, abierta a revisiones continuas por parte de todas las personas que participamos del proceso. Es la hoja de ruta, la brújula que nos servirá para mantener el rumbo de este proceso de formación colectivo del que ya eres parte" (PPP Baserritik Mundura, 2016:2).

Al inicio de ambas ediciones, la CPP trabajó las ideas claves contenidas en la PPP del curso. Entre otras: la importancia de entender que no era una propuesta dada, lista para su ejecución, sino que se trataba de una propuesta en construcción permanente y que necesitaba ser mejorada destacando que "todas las personas tenemos cosas que aprender y que enseñar"; que "todos los espacios y momentos del curso eran formativos, todo lo que hacemos y cómo lo hacemos son oportunidades de aprendizaje"; así como, la importancia de asumir el compromiso y la responsabilidad conjunta de garantizar y construir un ambiente educativo donde una serie de principios y valores estuvieran siempre presentes:

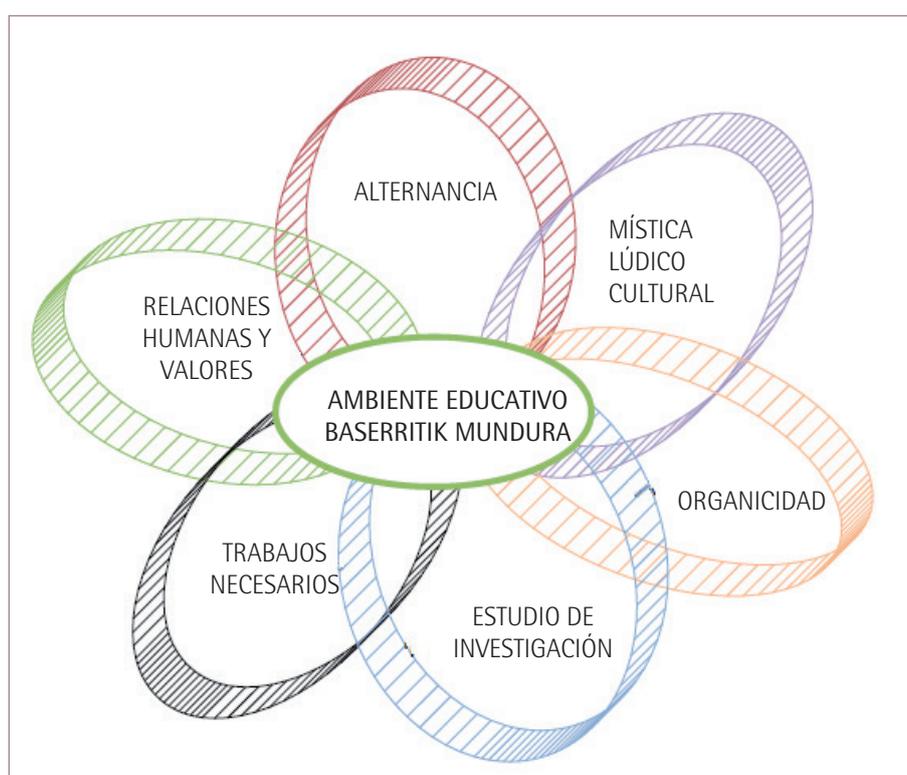
"Construir una iniciativa como esta no habría sido posible sin grandes dosis de humildad, creatividad, flexibilidad, confianza, compromiso, disciplina, alegría, internacionalismo, cuidado mutuo, cooperación, escucha, etc. Confiamos en todas y todos vosotros para que estos valores continúen marcando la identidad y la filosofía de esta formación" (PPP Baserritik Mundura, 2016:1).

²⁶ Algunas de ellas son la observación y lectura del proceso, la escucha activa, la empatía, la crítica constructiva, la autocontención, la improvisación, la apertura y cierre de los ejercicios y debates grupales, la disposición corporal, entre otras.

4.2.3. Metodología organizativa que contempla diferentes dimensiones educativas

La construcción de ambiente educativo en Baserritik Mundura también se realiza a través de la metodología organizativa del curso, que contempla diferentes tiempos para trabajar diferentes dimensiones educativas. Todo esto se refleja en la propia estructura organizativa del curso y en la forma en que se organizan los diferentes colectivos que le dan vida.

El siguiente gráfico representa las dimensiones pedagógicas de Baserritik Mundura, es decir, cómo el proceso formativo a pesar de no tener un espacio físico concreto, construye un ambiente educativo a través de un conjunto de prácticas y actitudes entrelazadas que generan un proceso pedagógico multidimensional. Estas dimensiones forman parte de una totalidad y, por tanto, son dimensiones interrelacionadas, imbricadas unas con otras, y sin jerarquías entre ellas. De esta forma, todas ellas tienen sentido, se desarrollan y se potencian entre sí, al hacer parte de la totalidad del proceso educativo, y no de forma separada.



Dimensiones pedagógicas del curso Baserritik Mundura. Fuente: Casado (2018).

Todas estas dimensiones proceden de la propuesta pedagógica de la Escuela Nacional Florestan Fernandes (ENFF) del MST²⁷.

²⁷ También están presentes en muchas escuelas y procesos de formación política y agroecológica de LVC-Sudamérica.

Organicidad: garantiza la autoorganización, la corresponsabilidad y la cogestión del proceso formativo por todas las personas, siendo organizadas en diferentes grupos de trabajo (cada experiencia define cuáles y su intención pedagógica).

Alternancia: desarrollo de cursos a través de encuentros intensivos de convivencia alternados con tiempos en las comunidades/organizaciones (en cada experiencia el número de encuentros, el lugar y su duración es diferente).

Trabajos necesarios: todos los trabajos (manuales e intelectuales, productivos y reproductivos) son necesarios para mantener el proceso, siendo necesario organizarse colectivamente para hacerlos de forma rotativa.

Mística y lúdico cultural: con diferentes lenguajes se trabaja la conexión de lo político con lo corporal, lo emocional, lo cultural, lo simbólico, lo identitario, la historia de las luchas, etc.

Relaciones humanas y valores: los valores en los que se basan nuestras relaciones y la forma en la que nos relacionamos también se considera una dimensión formativa a trabajar.

El estudio y la investigación: importancia de articular los diferentes conocimientos acumulados (académicos, populares, feministas, etc.) y vincularlo con la labor investigadora de forma rigurosa, para poder entender de forma más profunda lo que ocurre en nuestra realidad territorial (cada experiencia lo trabaja de forma diferente).

Por tanto, lo que cambia en la propuesta de Baserritik Mundura es la organización metodológica de estas dimensiones, definidas en función de las particularidades, necesidades y posibilidades del contexto, de los equipos de trabajo y del propio proceso formativo, guardando coherencia con los principios filosóficos, organizativos y pedagógicos definidos para orientar su desarrollo.

A continuación, explicamos la forma de desarrollar y trabajar la alternancia, la organicidad y los procesos de investigación en la experiencia de Baserritik Mundura, ya que entendemos que la perspectiva territorial con la que se ha trabajado estos tres elementos metodológicos supone innovaciones interesantes a compartir con otros cursos que se desarrollan con metodologías pedagógicas campesinas y populares desde el ámbito universitario en otros contextos. Procesos que al igual que Baserritik Mundura buscan fortalecer los vínculos de la universidad con las realidades y problemáticas que enfrentan los agentes sociales que impulsan procesos de transición agroecológica, soberanía alimentaria y emancipación social.

4.3. Investigación-acción, alternancia y organicidad: tres dimensiones pedagógicas trabajadas en clave territorial

Durante el diseño de la propuesta, al pensar cómo desarrollar la organicidad, la alternancia y los procesos de investigación en el contexto vasco, la CPP de Baserritik Mundura tuvo presente tres cuestiones: a) la estrategia, objetivos y la perspectiva de investigación definida para desarrollar el curso; b) la realidad del sector agroalimentario vasco; c) así como los límites metodológicos identificados por la ENFF/MST²⁸ al desarrollar este tipo de cursos.

4.3.1. Organicidad

A través de la organicidad se trabajan de forma vivencial algunos contenidos y principios que guían el curso. Como es una palabra poco habitual en nuestro contexto, se consideró necesario utilizar una terminología diferente para aludir al principio de *organicidad*. Por ello, en la información de difusión del curso y en la PPP se alude a la organicidad como *enfoque de sujetos y gestión colectiva del proceso*, para transmitir la idea de que el motor del proceso pedagógico y el principal sujeto educador es "el colectivo". Tratamos así de romper el esquema unidireccional de transmisión de conocimientos al que estamos acostumbradas, en el que las personas que hacen el curso asumen un rol de receptores y no de constructores de conocimiento y de la propia propuesta del curso.

La propuesta incorpora en su diseño la definición de estructuras organizativas colectivas que posibilitan que todas las personas participantes tengan una implicación activa, propositiva, participativa y de corresponsabilidad con el desarrollo del proceso formativo. De ello se deriva que la coordinación del proceso se realice a través de un colectivo (la CPP), el profesorado se organice también de forma colectiva (en parejas o tríos pedagógicos), y las personas participantes en cada edición se organicen en *Núcleos Territoriales* y en *Equipos de Trabajo*.

Los **Núcleos Territoriales** (NT) buscan generar el encuentro, el diálogo, el intercambio de experiencias y el desarrollo de investigaciones colectivas entre personas de un territorio (valle, comarca, provincia) que deciden hacer el curso, y que desde diferentes ámbitos ya están impulsando o tienen interés en impulsar procesos de transición agroecológica y soberanía alimentaria.

Su composición es variada, de 3 a 7 personas, agrupadas teniendo en cuenta, por un lado, la **proximidad** geográfica de residencia o lugar de trabajo; y por otro lado, la **diversidad** de género, edad, colectivos de pertenencia y ámbito de actuación. Es el grupo de trabajo de referencia durante todo el curso.

Los **Equipos de Trabajo** definidos en Baserritik Mundura han sido 4: **coordinación, registro y memoria, cuidados y lúdico cultural**. Tienen la función de garantizar el desarrollo de estas 4 tareas, consideradas como trabajos necesarios para el buen funcionamiento del proceso. Estas tareas se distribuyen dentro de cada NT, y se rotan en cada etapa para que todas las personas del NT asuman las diferentes responsabilidades, buscando así trabajar con la misma importancia, aspectos y tareas más racionales-organizativas y otras más relacionales-emocionales.

²⁸ Mejorar la articulación entre los TU y TC, vincular los procesos de investigación a las necesidades identificadas por los agentes en los territorios, superando acciones de investigación individuales y fragmentadas; así como mejorar el acompañamiento político pedagógico durante los TC. Son cuestiones identificadas como límites metodológicos de los cursos desarrollados con la metodología pedagógica de la ENFF/MST en colaboración con universidades en realidades donde el movimiento campesino es pequeño o tiene poca fuerza. Estas innovaciones se tuvieron en cuenta para pensar cómo desarrollar la organicidad, la alternancia y los procesos de investigación en Baserritik Mundura (Casado, 2018).

Tabla 5. Principios trabajados a través de los Núcleos Territoriales en Baserritik Mundura

- Conectar teoría y práctica en el territorio, tomando la realidad de las personas participantes como base de producción del conocimiento, tratando de que los contenidos del curso sean socialmente útiles, y que fortalezcan los procesos que impulsan diferentes agentes sociales por la soberanía alimentaria en el territorio.
- Combinar procesos pedagógicos individuales y colectivos, incentivando trabajar/investigar de forma colectiva.
- Formación integral, dirigida a las diferentes dimensiones de la persona (lo cognitivo, ideológico, emocional, espiritual, físico, creativo, relacional, etc.) en todos los espacios y momentos del curso.
- Tomar consciencia de la potencialidad emancipadora de las actividades concretas y cotidianas durante el curso, pero también de las dificultades que tenemos para no reproducir dinámicas opresoras en lo colectivo.
- Propiciar que todas las personas sean efectivamente sujetos activos en esta formación, rompiendo el esquema unidireccional clásico en el que el alumnado asume una posición pasiva; propiciando a través de los NT una posición propositiva, participativa y de corresponsabilidad con el desarrollo del curso y con la auto-organización y autogestión en el desarrollo de las tareas de cada NT.

Por tanto, cada estudiante estaba organizado en un *Núcleo Territorial* (para todo el curso) y en un *Equipo de Trabajo* (al ser tareas rotativas, en cada etapa formaba parte de un equipo de trabajo diferente). Con la intencionalidad de promover que se trabaje de forma colectiva y auto-organizada con personas de otros NT, favorecer el intercambio de experiencias entre los NT, así como fomentar el trabajo colectivo y la generación de vínculos con todo el grupo.

Otro de los ejercicios pedagógicos que también adaptamos a la realidad vasca de la experiencia de la ENFF, es que cada NT y el grupo en su conjunto trabajen su identidad grupal y defina su nombre como parte del proceso formativo a través de la *dimensión lúdico-cultural y mística*.



Piztu da Hazia! Fuente: Archivo Baserritik Mundura.

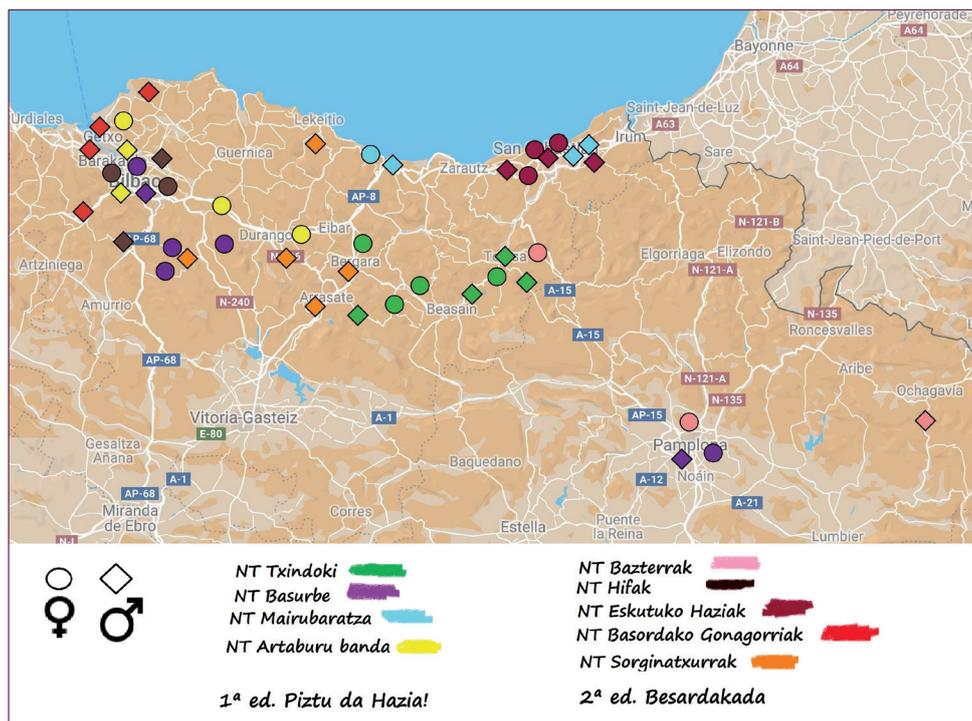
Como resultado de ello, la primera edición decidió llamarse Piztu da Hazia! El grupo estuvo compuesto por 24 personas²⁹ y se conformaron 4 NT: Basurbe (7 personas), Artaburu banda (5 personas), Txindoki (8 personas) y Mairubaratza (4 personas).



La segunda edición se llamó Besardakada, el grupo de estudiantes estuvo compuesto por 22 personas³⁰, y se conformaron 5 NT: Bazterrak (3 personas), Hifak (4 personas), Eskutuko Haziak (6 personas), Sorginatxurrak (5 personas), y Basordako Gonagorriak (4 personas). Algo destacable ha sido que en la segunda edición dos de los NT (Sorginatxurrak y Basordako Gonagorriak) estaban compuestos sólo por mujeres. En la siguiente imagen se muestra la distribución geográfica de los 9 NT que han realizado el curso que, como se aprecia, abarcan extensiones geográficas muy diferentes.

²⁹ La primera edición se inició con 27 personas, pero 3 de ellas lo dejaron tras la primera etapa por diferentes motivos personales, por lo que el grupo que finalmente realizó el curso completo estaba compuesto por 24 personas (11 mujeres y 13 hombres). La mayoría con edades comprendidas entre los 25 y los 40 años.

³⁰ La segunda edición se inició con 26 personas, pero 4 de ellas lo dejaron tras la primera etapa por diferentes motivos personales, por lo que el grupo que finalmente realizó el curso completo estaba compuesto por 22 personas (7 hombres y 15 mujeres). La mayoría con edades comprendidas entre los 25 y los 40 años.



Distribución geográfica de participantes por Núcleos Territoriales de Baserritik Mundura.

Fuente: elaboración propia.

Trabajar de forma colectiva en los NT, requiere y pone el acento en la necesidad de llegar a acuerdos, tanto por la propia dinámica organizativa del curso como para el desarrollo de las investigaciones en los territorios. Auto-gestionar la diversidad a lo interno de cada NT no es nada fácil y se generan muchas tensiones, discusiones, conflictos, debates a lo largo del curso, que necesitan de acompañamiento pedagógico para que el colectivo pueda realizar una lectura crítica de esas situaciones, aprovechándolas como oportunidades de transformación y aprendizaje. Por ello, cada NT contó con una o dos personas de referencia que acompañaron el proceso.

Durante la primera edición este acompañamiento se realizó desde la CPP, en la segunda edición se vio la necesidad de reforzar esta parte del acompañamiento y se decidió construir un equipo de acompañamiento para los NT, tratando de incorporar en este equipo a personas que habían participado en la primera edición.

4.3.2. Alternancia³¹

Inspiradas en la experiencia educativa del MST, en Baserritik Mundura la alternancia se entiende como una forma de organizar el curso alternando dos tiempos y espacios educativos. Esto se traduce en la organización y desarrollo del curso por "etapas". Cada etapa está compuesta por *Tiempos Universitarios* (encuentros intensivos de 4 días de formación y convivencia en diferentes espacios rurales de Euskal Herria) alternados con *Tiempos Comunitarios* (de varios meses de duración).

³¹ La formulación de la *pedagogía de alternancia* o *sistema de alternancia* responde a un proceso de acumulación y experimentación colectiva de experiencias educativas que adoptaron la alternancia de tiempos y espacios educativos como articulación entre escolarización y trabajo. Para profundizar consultar (Ribeiro, 2008) donde se revisan los estudios de las experiencias francesas, italianas y africanas, así como los estudios sobre las experiencias brasileñas de las CFRs (Casas Familia Rurales) y las EFAs (Escuelas Familia Agrícola). En cualquier caso, es necesario diferenciar esas experiencias de la concepción y práctica de la alternancia desarrollada por el MST en la que nos inspiramos.

Los TU son momentos de convivencia, estudio y trabajo intensivo, cada día se subdivide en diferentes *tiempos educativos*³². De esta forma se garantiza que existan tiempos diferenciados para trabajar las diferentes dimensiones que plantea la propuesta, y se fomenta la autoorganización de las personas participantes, llevándoles a gestionar intereses, establecer prioridades y asumir diferentes compromisos con responsabilidad.



Durante un tiempo egunon con Piztu da Hazia. Fuente: Archivo Baserritik Mundura.

Durante los Tiempos Comunitarios (TC) se plantean trabajos colectivos a los NT para trabajar los contenidos de las asignaturas de forma auto-organizada, al tiempo que desarrollan los trabajos de investigación de forma colectiva.

Existe el peligro de entender la alternancia como una cuestión dada o predefinida, que simplemente establece momentos diferenciados (TU-TC) donde se desarrollan diferentes tipos de actividades del proceso pedagógico. Esta forma de entenderla sería superficial, e incluso podría asimilarla a un formato y una lógica semipresencial de curso, y no se trata de eso. La alternancia es dinámica, y este dinamismo no alude sólo a que en cada experiencia, o en cada edición de una misma experiencia, se establece una duración y un número diferente de TU y TC, o que se desarrollen en un mismo lugar o de forma itinerante por el territorio. Además de esto, la alternancia posibilita que el proceso formativo sea flexible, complejo y único en cada edición, ya que siempre dependerá de múltiples condicionantes, y de la capacidad del equipo que acompaña el proceso para aprovechar las oportunidades de aprendizaje que surjan en el propio proceso.

Esta forma de entender la alternancia posibilita que el proceso esté siempre en construcción, contando con un margen de tiempo entre las diferentes etapas para incorporar sugerencias de mejora, hacer ajustes en la propuesta, o pensar y preparar cómo abordar pedagógicamente algún tema que surja o plantee el propio grupo. De esta forma ha sido posible incorporar ajustes y mejoras durante el desarrollo de ambas ediciones, así como incorporar aprendizajes de la primera edición para el desarrollo de la segunda³³. En la siguiente tabla se recogen las fechas y lugares de realización de la segunda edición, y el escalonamiento por etapas que finalmente se hizo de las 11 asignaturas³⁴.

³² En ambas ediciones los tiempos educativos fueron: tiempo egun on, tiempo seminario integrador (primer y último día de cada TU) tiempo organicidad (NTs, equipos de trabajo) tiempo aula, tiempo debates/tertulias/visitas/actividades lúdicas (diferentes formatos y momentos).

³³ Añadiendo una etapa más, repensando la distribución de asignaturas en las etapas, incluyendo una asignatura más, modificando el escalonamiento de las asignaturas en las etapas, incluyendo seminarios abiertos en los TU y TC para reforzar los contenidos agrarios e implicar a personas y experiencias agroalimentarias en el curso, etc.

³⁴ El programa del curso en su segunda edición, estuvo compuesto por 11 asignaturas, estructuradas en 5 etapas formativas de 750 horas (con distribución de la carga horaria en los TU y TC) y 250 horas para el desarrollo del proceso de investigación.

Tabla 6. Etapas y asignaturas en la segunda edición Baserritik Mundura

<p>Tiempo Universitario I Bernedo (Araba) 19-22 octubre 2017</p>	<p>ETAPA I ¿En qué nos estamos metiendo? Acordamos las bases político pedagógicas del curso e iniciamos el diagnóstico de nuestro territorio. <i>Asignatura 1: Crisis Civilizatoria: Dinámicas y agentes en la modernidad capitalista.</i></p>
<p>Tiempo Comunitario I</p>	<p><i>Asignatura 2: Evolución histórica del modelo agroindustrial globalizado.</i> <i>Asignatura transversal: Educación popular e investigación acción para la soberanía alimentaria.</i> <i>Seminario abierto en Eskuernaga (durante el TU) Seminario abierto en Leitza (durante el TC).</i></p>
<p>Tiempo Universitario II Ondarroa (Bizkaia) 18-21 enero 2018</p>	<p>ETAPA II ¿Qué es lo que hay? Análisis crítico de nuestra realidad agraria, empezamos a definir nuestro proyecto y a situar nuestro diagnóstico. <i>Asignatura 3: El caserío, la agricultura y la alimentación en Euskal Herria.</i> <i>Asignatura 4: Feminismo en la soberanía alimentaria: Feminismo campesino.</i></p>
<p>Tiempo Comunitario II</p>	<p><i>Asignatura 5. Comunicación popular y Soberanía Alimentaria.</i> <i>Asignatura transversal: Educación popular e investigación acción para la soberanía alimentaria.</i> <i>Seminario abierto en Ondarroa (durante el TU) y Seminario abierto en Igorre (durante el TC).</i></p>
<p>Tiempo Universitario III Ainhize (Benafarroa) 19-22 de abril 2018</p>	<p>ETAPA III ¿Cómo lo vemos? ¿Qué podemos hacer? Tras definir y compartir el proyecto de investigación con los protagonistas, nos ponemos a ello. <i>Asignatura 6: Agenda emancipadora de la soberanía alimentaria.</i> <i>Asignatura 7: Modelo agroecológico como premisa de la soberanía alimentaria.</i></p>
<p>Tiempo Comunitario III</p>	<p><i>Asignatura transversal: Educación popular e investigación acción para la soberanía alimentaria.</i> <i>Seminario abierto en Ainhize (durante el TU) y Seminario en Karrantza (durante el TC).</i></p>
<p>Tiempo Universitario IV 28 junio- 1 julio 2018 Amaiur (Nafarroa)</p>	<p>ETAPA IV ¿Qué hacemos y entre quiénes? Definición y en su caso puesta en marcha de iniciativas concretas. <i>Asignatura 8: La soberanía alimentaria y la economía solidaria: retos y oportunidades .</i></p>
<p>Tiempo Comunitario IV</p>	<p><i>Asignatura 9: Políticas públicas para la soberanía alimentaria.</i> <i>Asignatura 10: La soberanía alimentaria y la agroecología: Práctica desde Ya.</i> <i>Asignatura transversal: Educación popular e investigación acción para la soberanía alimentaria.</i> <i>Seminario abierto en Elizondo (durante el TU) y Jornadas en Sarriko de intercambio experiencias (durante el TC).</i></p>
<p>Tiempo Universitario V Sarriko UPV – EHU (8-9 noviembre 2018) Beizama (Gipuzkoa) 10-11 de noviembre 2018</p>	<p>Jornadas universitarias de presentación pública de los procesos de investigación. Evaluación/Sistematización colectiva del proceso formativo vivido.</p>

4.3.3. Perspectiva de investigación-acción

Desarrollar el curso en sistema de alternancia y con una organicidad vinculada al territorio (a través de los NT) también permitió pensar el proceso de formación, la distribución de contenidos y el desarrollo de las investigaciones en base a una perspectiva de investigación y de construcción de conocimiento poco habitual en los cursos de posgrado que conocemos en el ámbito universitario vasco.

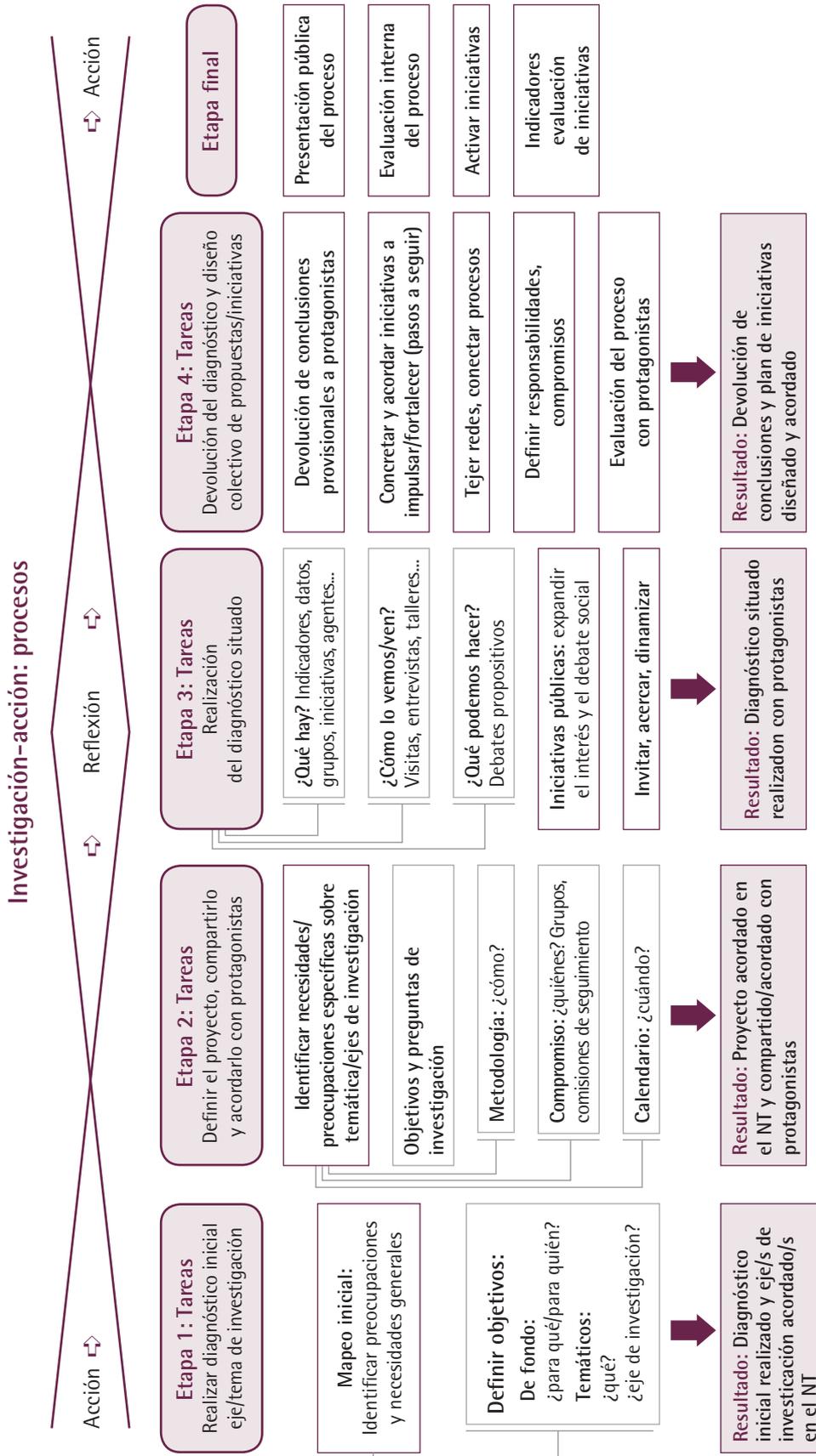
"Empleamos el Sistema de Alternancia buscando realizar ejercicios de investigación colectivos alternando espacios/tiempos de reflexión-acción. La propuesta es que los Núcleos Territoriales (NT) durante los Tiempos Universitarios (TU) planifiquen, reflexionen críticamente y evalúen los procesos de investigación que definan y desarrollen colectivamente durante los Tiempos Comunitarios (TC). El foco principal del curso son los territorios, y por tanto los TC son el espacio/tiempo fundamental del proceso formativo" (*PPP Baserritik Mundura*, 2017:12).

Tabla 7. Características de la perspectiva de investigación de Baserritik Mundura

- Fomenta la vinculación de los procesos de investigación con las necesidades de investigación identificadas por las organizaciones agrarias impulsoras de la propuesta (EHNE-B y Etxalde). Ofreciendo un listado de 11 ejes prioritarios³⁵.
- Incorpora metodologías de investigación participativas, horizontales y colaborativas, fomentando el reconocimiento de la diversidad de sujetos y formas de producción de conocimiento, para generar diálogo entre diferentes saberes (baserritarras, feministas, populares, teóricos, prácticos, etc.).
- Incentiva la construcción de conocimiento colectivo y el desarrollo de investigaciones colectivas.
- Enfatiza la generación de procesos más que la obtención de resultados.
- Busca generar propuestas de investigación-acción acordes con la visión agroecológica combinando técnicas y herramientas de investigación habituales (grupos de discusión, entrevistas, historias de vida, mapeos, etc.) con herramientas participativas (socio-análisis, talleres, sistematización de experiencias, etc.). Tomando como referencia la IAP, los estudios críticos agrarios, la epistemología feminista, la economía crítica, la educación popular, el método campesino a campesino, etc.

Al diseñar el curso, además de concretar y definir colectivamente esta perspectiva de investigación, se consideró necesario que la asignatura de investigación fuera transversal, que incorporase contenidos y metodologías de educación popular e investigación-acción, y su guía didáctica y sesiones se construyeran en sintonía con la metodología y propuesta organizativa del curso. Todo ello ha supuesto planificar y desarrollar las sesiones de la asignatura transversal conjuntamente con los Seminarios Integradores (primer y último día de cada TU), redactar una guía didáctica y generar un esquema metodológico de investigación-acción adaptado a las etapas del curso en sus dos ediciones, para orientar los procesos de investigación a ser desarrollados por los NT.

³⁵ En el siguiente enlace se puede ampliar información sobre los 11 ejes de investigación priorizados. <http://pdf2.hegoa.efaber.net/entry/content/1685/infoweb_Curso_Soberania_Alimentaria_Hegoa-ETXALDE-EHNEBiz_cast.pdf>.



Esquema metodológico de referencia curso Baserritik Mundura³⁶. Fuente: Guía didáctica asignatura transversal curso Baserritik Mundura 2017/18.

³⁶ Este esquema refleja un modelo ideal de proceso de Investigación-Acción completo adaptado a la lógica de las etapas del curso, para explicar y conocer, desde una perspectiva formativa, la filosofía y el desarrollo de un proceso completo de investigación-acción cuando se dan las condiciones adecuadas de experiencia del equipo de trabajo, tiempo, recursos etc.

Todo ello ha permitido construir los procesos de investigación no sólo a partir de intereses de investigación de las y los estudiantes, sino que ha permitido explorar, analizar e intervenir, posibilitando tomar las problemáticas y necesidades de investigación identificadas por los NT junto a los agentes territoriales, como punto de partida y llegada del proceso formativo y de la construcción de conocimiento que se produce en el mismo. En ambas ediciones se insistió en que:

“Los Núcleos Territoriales (NT) cuentan con flexibilidad para definir su propio proceso de investigación. De esta forma, cada NT podrá primar un eje de investigación o varios, podrá definir si quieren realizar todas las fases de un proceso de investigación acción o si consideran más oportuno priorizar y profundizar alguna de las fases del proceso sin llegar a intervenir” (*PPP Baserritik Mundura* 2016: 14).

Todas las investigaciones desarrolladas en Baserritik Mundura han sido colectivas y han abordado temáticas identificadas como necesidades de investigación por el movimiento campesino vasco, contemplando alguno o varios de los ejes de investigación priorizados.

Tabla 8. Títulos de las investigaciones desarrolladas por los NT de Baserritik Mundura³⁷	
Baserritik Mundura 2016. Piztu da Hazia!	
BASURBE	“Límites y oportunidades de la comercialización del producto agroecológico local en los ámbitos de la hostelería, el pequeño comercio, las plazas y las personas consumidoras” en Bizkaia y Nafarroa.
ARTABURU BANDA	“Sembrar el debate de la Soberanía Alimentaria en la educación formal y no formal” en el Barrio San Francisco de Bilbao.
MAIRUBARATZA	“La importancia de la alimentación en la salud individual y global en los colectivos” concretamente en el Gaztetxe de Deba y la Comisión de Txosnas de Orereta.
TXINDOKI	“Llegar con el tema del consumo responsable de los alimentos a las familias, profesorado y alumnado” concretamente en la ikastola Jakintza de Ordizia a través de la aportación al programa-Jolas eta Ekin”.
Baserritik Mundura 2017/2018. Besardakada	
SORGINATXU- RRAK	“Tras el rastro de nuestras hermanas, madres y abuelas... semillas para el renacimiento del caserío”.
ESKUTUKO HAZIAK	“¿Qué es el bosque? Propuesta para un bosque agroecológico y una propuesta pedagógica para la intervención social”.
BASORDAKO GONAGORRIAK	“Aportación a la Soberanía Alimentaria: Relato sobre la pesca en Lemoiz en los últimos 100 años”.
BAZTERRAK	“Producción y consumo en el Pirineo. Aportes para una visión desde la Soberanía Alimentaria”.
HIFAK	“Las manzanas en Aiaraldea”.

Fuente: elaboración propia.

³⁷ En este enlace están disponibles los trabajos de investigación desarrollados <<https://drive.google.com/open?id=0B4bYaKYaUIW5b0h1WWtJSWtEQ00>>.

Durante el desarrollo de cada edición los 9 trabajos de investigación desarrollados fueron presentados y socializados en el espacio universitario, a través de jornadas universitarias³⁸. Las 9 presentaciones no se limitaron a exponer los resultados de las mismas, consiguieron contar el proceso de investigación realizado y sus resultados incorporando metodologías de educación popular que habían empleado durante la investigación con los agentes, incluyendo acciones místicas y reflejando en la presentación la identidad construida en cada NT. La CPP tuvo un papel de apoyo logístico y fueron los NT los que decidieron la forma de socializar los procesos de investigación colectivos, consiguiendo en algunos casos involucrar en la presentación de las investigaciones a los agentes que habían participado en los procesos.

38 En este link se puede consultar diferentes materiales sobre las jornadas universitarias de ambas ediciones.
<https://drive.google.com/open?id=1yAaaXRlcAle8ocqApCsek7_Nn7YnJMN4>.

5. Aprendizajes y claves identificadas en las dos ediciones desarrolladas

Para la identificación de aprendizajes y cuestiones clave que se recoge en este apartado, se han revisado y analizado las fuentes detalladas al inicio de esta publicación³⁹. Tratando por un lado de abarcar una pluralidad de perspectivas, incluyendo las reflexiones y miradas de personas que han participado como CPP, como parejas pedagógicas y como alumnado en las dos ediciones del curso realizadas. Por otro lado, se ha tratado de evitar una mirada idealizadora o autocomplaciente, intentando identificar aprendizajes vinculados a aspectos positivos, aciertos, cosas que funcionaron; pero también debilidades, contradicciones y tensiones que expresan límites y desafíos.

Los aprendizajes y claves identificadas se presentan a continuación en ocho apartados, que recogen los aspectos más destacados y repetidos en la documentación analizada relacionados con: a) la propuesta en conjunto y su perspectiva de educación popular; b) la alternancia; c) la organicidad de las y los estudiantes (NT y Equipos de Trabajo); d) la dimensión mística y lúdico-cultural; e) los contenidos teóricos, asignaturas y equipo docente; f) la transversalidad de la perspectiva feminista; g) la pluralidad lingüística y el uso del euskera; h) el acompañamiento político pedagógico del proceso y la CPP.

5.1. Aprendizajes y claves relacionadas con la propuesta en su conjunto y su perspectiva de educación popular

Aspectos positivos/aciertos identificados

Destaca la utilidad que ha mostrado la propuesta para dar visibilidad y reconocimiento a diferentes agentes/iniciativas/proyectos que trabajan en clave de soberanía alimentaria; poniéndolos en relación, generando sinergias y vínculos, que han ido más allá del curso. La propia organicidad del curso, los seminarios abiertos, las visitas a experiencias, las jornadas universitarias, los 9 procesos de investigación-acción desarrollados por los NT se consideran claves en este sentido.

“Se ha puesto en cuestión si este curso ayuda o no al movimiento campesino. Como sujeto que trabaja en el primer sector tengo que decir que para mí este curso ha cumplido ese objetivo de sobra. Me ha permitido enredarme con otras personas que también están en el sector y con gente muy cercana al primer sector, abriendo la puerta a proyectos de cara al futuro” (Participante BM-Besardakada).

También se destaca que ha contribuido a mover el debate de la soberanía alimentaria, a fortalecer al movimiento campesino y al movimiento por la soberanía alimentaria; y a generar una mayor conciencia sobre la situación del sector agroalimentario en Euskal Herria, hacia dentro y hacia fuera del curso.

³⁹ Ver apartado 2 ¿Cómo se ha desarrollado el proceso de sistematización?

"A largo plazo y con mirada estratégica creo que este curso hace una aportación más allá del movimiento campesino, al movimiento popular y al movimiento de la soberanía alimentaria" (Participante BM-Besardakada).

Son muchas las reflexiones que expresan que el curso hace sentir a los agentes del sector "un aire nuevo" "que no están solos" "que se construyen puentes" cuestiones que se consideran muy positivas teniendo en cuenta la situación de envejecimiento, vulnerabilidad y fragmentación del sector agroalimentario en Euskal Herria.

"Se habla mucho de la precariedad y de la situación que viven los y las *baserritarras* y el campesinado global, pero tener a toda esta gente dándole vueltas a la misma idea y por una misma lucha te arroja un poco y te impulsa [...] sentir que la gente que estamos en los *baserris* no estamos solos, que estáis el resto también detrás cogiendo la azada es muy importante" (Participante BM-Piztu da Hazia!).

Se señala que la perspectiva de la educación popular conjugada con la heterogeneidad del grupo de participantes (perfiles, organizaciones, experiencias, edades) enriquece mucho el proceso pedagógico. Partir de la reflexión crítica y contextualizada de prácticas propias y experiencias existentes en su entorno, poniendo en diálogo la diversidad del grupo, hace que todas las personas participantes se sientan metodológicamente reconocidas como sujetos de conocimiento y creadoras colectivas del mismo.

"La diversidad del grupo ha posibilitado ver los temas abordados desde diferentes puntos de vista, desde la producción, otras personas aportaban la perspectiva nutricional, otras la mirada feminista, y esa diversidad de miradas me ha parecido muy enriquecedora y estoy muy agradecida" (Participante BM-Piztu da Hazia!).

Otra clave identificada es que el proceso de aprendizaje es vivencial, y eso hace que tenga otra intensidad, otro proceso de apropiación. Que todos los espacios y tareas sean organizados colectivamente con intencionalidad política y pedagógica, propicia un ambiente educativo integral conformado por: relaciones, modos de organizarse, trabajar, repartir tareas y responsabilidades, cuidarse, divertirse, etc. Todo ello genera confianza y aprendizaje colectivo, un alto grado de complicidad y cohesión grupal, que hace que se comparta lo positivo, las cosas que funcionan, pero también dudas, dificultades, miedos, etc.



Piztu da Hazia en una mística del TU II. Fuente: Archivo Baserritik Mundura.

"Mi vivencia en el curso se resume en 4 palabras: sentir, pensar, organizarse y actuar. Un auresku en colectivo" (Participante BM-Piztu da Hazia!).

Se señala como un acierto que el curso aborde y plantee la necesidad de trabajar las transformaciones desde una perspectiva integral y vivencial. Se valora positivamente que tanto sus contenidos como su metodología incentiven la revisión y cuestionamiento crítico, no sólo del sistema agroalimentario, sino también de la cultura política, las formas de organizarnos, de tomar decisiones, de relacionarnos, de articularnos, de gestionar diferencias, conflictos, etc.

"Este tipo de formaciones posibilitan que las personas que trabajamos en el primer sector nos asociemos sin miedos, nos colectivizamos sin miedos y además con herramientas que nos ayuden a identificar, nombrar, poner encima de la mesa nudos, complicaciones, fortalezas" (Participante BM-Piztu da Hazia!).

Se aprecia como algo positivo e importante que la propuesta trabaje y potencie capacidades personales y colectivas para combatir asimetrías y avanzar en la construcción de espacios de articulación y procesos emancipadores. La *praxis* de los valores y principios del curso contribuye a tomar mayor consciencia de cómo reproducimos a nivel personal y colectivo lo que queremos cambiar, identificando las inercias y dificultades que aparecen, politizando lo cotidiano y aprendiendo de ello. La propuesta "remueve mucho internamente" "te hace salir de posiciones de confort" politiza al vivenciar que a través de las prácticas cotidianas en cualquier espacio y ámbito de la vida tenemos la oportunidad de transformar, al tiempo que nos transformamos.

"Soy mejor persona que hace un año gracias a Baserritik Mundura, y no en abstracto, sino que también gracias a cada una de vosotras. Me ha reafirmado, esto me cogió en un momento en el que ya se me estaban acabando bastante las fuerzas para la lucha y, ahora me siento muy fuerte. [...] esta energía colectiva que surge aquí no es magia, es trabajo, organización, amor [...] yo salgo con ganas de volcar ese ánimo en iniciativas en mi territorio, también en mi familia y entre amigos, y de contagiarlo. No tengo una palabra para englobar todo eso" (Participante BM-Besardakada).

En repetidas ocasiones se destaca la necesidad de que existan formaciones universitarias en Euskal Herria como esta, con metodologías basadas en la educación popular y el conocimiento campesino, porque más allá de profundizar en las temáticas abordadas, se aprende de la metodología del curso, y se cuestiona el modelo educativo, de investigación y construcción de conocimiento que apunala el modelo alimentario hegemónico.



Durante el TU III con Besardakada. Fuente: Archivo Baserritik Mundura.

"Todas hemos estado de una forma u otra inmersas en procesos de estudio y al final el modelo que hemos visto siempre ha sido escuchar, escuchar y apuntar, etc. Y en éste, nosotras las estudiantes hemos sido las protagonistas y las constructoras del proceso" (Participante BM-Piztu da Hazia! entrevista grupal Basurbe).

Aspectos identificados como límites o cosas a mejorar respecto a la propuesta en su conjunto y su perspectiva de educación popular.

Aunque el grupo sea heterogéneo la afinidad también es alta, y aunque el cuestionamiento y la crítica estén presentes, se genera la sensación de estar en una "burbuja" frente al mundo exterior. Uno de los desafíos identificados es dar continuidad a lo vivido en el curso fuera del curso, para compartir la vivencia y aplicar

los aprendizajes en los espacios de militancia, laborales, familiares. Aplicar los aprendizajes no es fácil y normalmente supone cuestionar lógicas e inercias que están muy establecidas, pudiendo generar cierta frustración.

"Cómo voy a poder reproducir esto en la cotidianidad para generar cambios y no volver a caer como anteriormente en apretar el *off* y dejarme llevar por la corriente [...] para mí ese es mi reto, fuera de aquí cómo llevar adelante estos valores en los que verdaderamente creo" (Participante BM-Piztu da Hazia!).



Tiempo egun on durante el TU II en Ondarroa con Besardakada. Fuente: Archivo Baserritik Mundura.

Se identifican varias cuestiones a mejorar relacionadas con la difusión de la propuesta: afinar para llegar a los colectivos y perfiles definidos como prioritarios, incorporar modos más creativos y cercanos, dedicar más tiempo y personas al proceso de difusión; detallar más en la difusión la dedicación de tiempo y el nivel de compromiso que requiere la propuesta. En la segunda edición se esperaba conseguir una matriculación de 30 personas, pero finalmente sólo se matricularon 26 de las cuáles cuatro se dieron de baja durante la primera etapa del curso. Hay valoraciones que atribuyen esta matriculación por debajo de lo esperado al proceso de difusión, otras lo atribuyen al nivel de implicación que requiere la propuesta.

Se considera importante repensar el planteamiento de la IAP, y plantear procesos más sencillos y ajustados al tiempo del curso (diagnósticos participativos, mapeos, sistematización de experiencias, etc.). Se identifica que no se dan las condiciones necesarias para hacer un proceso de investigación-acción con la profundidad suficiente. No se dan las condiciones ni para los equipos de investigación, ni para el acompañamiento preciso y cualificado, ni en la duración de los procesos para alcanzar los objetivos de una IAP de manera plena (ni los formativos, ni los de incidencia).

También se señala que los ejes de investigación propuestos son muy generales. Desde el alumnado se propone que se planteen necesidades más concretas de investigación para el movimiento campesino, a nivel de comarca. Se valora que así sería más fácil contribuir con sus necesidades de investigación desde el curso.

"Partir de necesidades de investigación más concretas ya identificadas por comarcas y tener más contacto con el movimiento campesino por comarcas" (Participante BM-Besardakada).

5.2. Aprendizajes y claves relacionadas con la alternancia

Aspectos positivos/ aciertos identificados

La alternancia se considera un elemento clave y necesario para poder reflexionar, asimilar e integrar los contenidos y vivencias del curso, y con ello, compaginar la formación con la vida (familiar, laboral, militancias). También se destaca la complementariedad entre los diferentes aprendizajes que aportan los TU y TC.

"Permite tener un pie en el territorio y otro en la reflexión para realimentar teoría y práctica; enriquece muchísimo la formación, nos saca de lo teórico y nos lleva a la realidad y a la praxis, nos enfrenta con las dificultades y las bellezas de los procesos; muy valioso dar tiempo y espacio para trabajar los contenidos por nuestra cuenta de forma auto organizada". (Participantes BM-Besardakada).

También se considera que la alternancia es clave para responder a problemáticas y necesidades planteadas desde el movimiento campesino, señalando que facilita la participación de personas baserritarras, poder estar y escuchar al movimiento campesino en el territorio, identificar necesidades de investigación, etc.

"La alternancia facilita que sobre todo las personas campesinas participen en el curso; con la alternancia hemos tenido mayor posibilidad de estar y escuchar al movimiento campesino; la propuesta del curso nos lleva a buscar agentes concretos, ayuda a conocer y atraer nuevos aliados y aliadas" (Participantes BM-Piztu da Hazia!).

Tras la primera edición se consideró importante repensar la función y el contenido de los seminarios realizados durante los TC. En la segunda edición en cada seminario de TC hubo una parte interna (puesta en común de los avances de las investigaciones y procesos de cada NT), y otra abierta abordando temáticas del curso (charlas, mesas redondas públicas donde participen experiencias y personas del sector agrario) cuestión que se ha valorado como un acierto que ha contribuido a "agrarizar" más la propuesta.



Paseo en Karrantza con agentes agrarios. Fuente: Archivo Baserritik Mundura.



Seminario abierto en Leitza sobre sindicalismo agrario. Fuente: Archivo Baserritik Mundura.

Que el curso se desarrolle de forma itinerante por el territorio, en diferentes lugares rurales, donde hay experiencias vinculadas a las temáticas, posibilita conocer las experiencias en el lugar donde se desarrollan. Se considera que se ha mejorado en la segunda edición en cuanto a la variedad de zonas, se ha conseguido visitar/conocer/escuchar más experiencias, mayor participación de agentes del sector agrario. Se destaca que todo ello dota a la propuesta de mayor coherencia e integralidad; y que ha sido posible por la red de contactos y alianzas de EHNE-Bizkaia, valorándose como algo muy valioso.



Visita a una granja de Idoki en Iparralde. Fuente: Archivo Baserritik Mundura.

“Lo que más nos ha gustado es que en este curso ha participado gente de toda Euskal Herria y el intercambio de experiencias que ha habido. Aparte de conocernos entre nosotras, hemos conocido muchas experiencias rurales de nuestro entorno” (Participantes BM-Piztuda Hazia!).

Además, que algunas actividades del curso se desarrollasen en el espacio universitario guardando coherencia con la perspectiva y metodología de la propuesta, ya que sirven para visibilizar el proceso formativo y las temáticas e investigaciones desarrolladas por los NT en la universidad. En general se valoran como un acierto las jornadas universitarias desarrolladas en ambas ediciones durante las últimas etapas.



Jornadas de intercambio de experiencias en Sarriko durante primera edición. Fuente: Archivo Baserritik Mundura.

Incorporar al proceso proyectos colectivos de catering agroecológico como Sustraiak o Goiabe, también ha sido valorado como un acierto para garantizar la coherencia de la alimentación en el desarrollo del curso en sistema de alternancia.



Sustraiak en uno de los encuentros de convivencia. Fuente: Archivo Baserritik Mundura.



La presentación de Hifak con un lagar y un agente de Aiaraldea. Fuente: Archivo Baserritik Mundura.

Se valora de forma muy positiva que la metodología incentive que las investigaciones que se generan en el curso sean colectivas (NT) en clave de intervención social y colaborativa con agentes del territorio. Se destaca que es algo poco habitual en el ámbito universitario.



La presentación de Txindoki incorporó a la ikastola Jakintza (Ordizia). Fuente: Archivo Baserritik Mundura.

En ambas ediciones las 9 investigaciones generadas por los NT han sido colectivas consiguiendo incorporar en mayor o menor medida centros educativos, personas baserritarras, otras organizaciones y movimientos sociales y agrarios, grupos de consumo, etc.

También se considera un acierto la forma de trabajar en los seminarios integradores (TU-TC) la asignatura transversal. Se destaca que permitió dar seguimiento y mantener relación permanente con el proceso y las investigaciones de otros NT. Ayudó tanto a centrarse como a ampliar perspectivas, fraguando y consolidando toda la propuesta. Contribuyó a desarrollar las investigaciones desde una perspectiva diferente, incorporando metodologías de educación popular, a entender el vínculo procesual entre TU y TC, y aumentó el potencial formativo de la organicidad, la alternancia y los procesos de investigación-acción.

Aspectos identificados como límites o cosas a mejorar respecto a la alternancia

En ambas ediciones aparecen sensaciones contradictorias con la duración de los TU y los TC. Los TU se hacen cortos y largos al mismo tiempo, también se destaca que "a veces resultó difícil disponer de 4 días seguidos". En cuanto a los TC algunos se hacen largos, sobre todo el del verano, cuesta mantener la dinámica de trabajo y la conexión con el proceso. Repensar la duración de los TU y TC se identifica como un elemento importante.

La dinámica del curso en los TU es muy intensa y colectiva. Además, se identifica la tendencia a querer hacer demasiadas cosas en los TU por parte de la CPP y también del alumnado. Por ello, se reitera la necesidad de que las programaciones de los TU garanticen momentos de descanso y tiempo personal, y advertir para que cada persona y el propio grupo regule y cumpla los tiempos de descanso que establece la programación. Este aspecto se mejoró de la primera a la segunda edición, pero sigue siendo un elemento a continuar mejorando.

Se identifican también dificultades para encontrar lugares que respondan a todas las necesidades de la propuesta formativa para desarrollar los TU (distancia, número de camas, espacios de trabajo adecuados, experiencias cercanas para visitar, que la alimentación sea coherente con la propuesta) más allá de los identificados. También aparece cierta dificultad para pensar y planificar a largo plazo temas logísticos y de programación de contenidos que impliquen a otras experiencias (visitas, charlas, mesas redondas, etc.).

En la primera edición hubo pocas visitas a experiencias, y territorialmente los TU y TC se concentraron especialmente en Gipuzkoa y Bizkaia. Con la segunda edición, que tenía una etapa más, se consiguió una mayor diversidad territorial tanto en los TU como en los TC, superando este límite.



Albergue de Bernedo (Araba) primer TU con Besardakada. Fuente: Archivo Baserritik Mundura.

5.3. Aprendizajes y claves relacionadas con la organicidad de las y los estudiantes (NT y Equipos de Trabajo)

Aspectos positivos/aciertos identificados

La organización del alumnado (NT y equipos de trabajo) se considera clave para que el grupo se estructure y sea sujeto de aprendizaje en los TU y en los TC de manera más horizontal, responsabilizada y auto-gestionada, posibilitando que todas las personas se sientan protagonistas y responsables del proceso de formación, poniendo el foco en la necesidad de repartir y rotar las responsabilidades para que el colectivo funcione. Se destaca que un acompañamiento cercano es fundamental para orientar y politizar el aprendizaje colectivo en ambos tiempos de la alternancia.

La organicidad también se considera clave porque permite vivenciar un modelo de funcionamiento organizativo que marca una referencia para revisar los modos de organización y culturas organizativas de procedencia de las y los participantes, a las que la propuesta del curso también pretende fortalecer y enriquecer.

“Una de las cosas que no esperaba era el aprendizaje sobre la organicidad. Me ha hecho cuestionar otros colectivos en los que participo. He empezado a sentir que en esos espacios hay ese vacío. Y ¡Hay que trabajar esto! Es súper necesario para que la lucha siga adelante, para que de verdad sea transformadora” (Participante BM-Besardakada).



Momento de trabajo en NT de ambas ediciones. Fuente: Archivo Baserritik Mundura.



Momento de trabajo en NT de ambas ediciones. Fuente: Archivo Baserritik Mundura.

La organización territorial del alumnado en NT se valora como una clave fundamental del curso, que aumenta considerablemente la coherencia e integralidad de la propuesta formativa. Se valora como un espacio de formación colectivo fundamental del curso, potencia el desarrollo de las investigaciones colectivas, permite el desarrollo de aspectos politizadores transversales, posibilita impactar en el territorio generando vínculos para continuar más allá del curso.

Otro acierto destacado es la organización del alumnado en 4 equipos de trabajo: coordinación, registro y memoria, cuidados, y lúdico-cultural. Se considera fundamental para fomentar el trabajo grupal y la interrelación con personas de otros NT y para visibilizar la importancia de que todas las tareas necesarias para el funcionamiento de la propuesta (manuales, intelectuales, emocionales, etc.) sean visibilizadas y valoradas por igual durante el proceso.

"Ha sido muy eficaz para equilibrar las relaciones de poder, muy enriquecedor, diversifica y une a la vez; una oportunidad para aprender de nuestras carencias y habilidades" (Participantes, Besardakada).

Aspectos identificados como límites o cosas a mejorar respecto a la organicidad

Los NT de mayor tamaño y dispersión geográfica tuvieron más y mayores dificultades para conciliar ritmos y poder reunirse durante los TC, trabajar colectivamente, construir consensos, gestionar conflictos, definir el proyecto de investigación, etc.

Se identifican dudas también respecto a si el criterio territorial tiene que ser prioritario o no sobre el criterio lingüístico, o de género a la hora de conformar los NT. Hay diversidad de posturas en esto. Hay quienes plantean que no se trata de que el criterio lingüístico marque la conformación de los NT, sino de anticiparse a las situaciones, trabajarlas en función de la conformación lingüística de cada NT. Por otro lado, hay quienes creen que algunos NT hay que configurarlos en función de las capacidades lingüísticas de sus componentes y de la lengua del lugar donde van a trabajar.

Respecto al tamaño de los NT, se considera que de 4 a 6 es el tamaño más apropiado, ya que un tamaño demasiado grande o demasiado pequeño genera dificultades para organizar o asumir el trabajo, según los casos. Esto no siempre ha sido posible, ya que los grupos se configuran en función de la realidad de las participantes.

Se identifica como algo importante la incorporación de herramientas y sesiones de facilitación de grupos para trabajar cuestiones internas del funcionamiento de los NT (identificar nudos y herramientas para abordarlos).

Por otra parte, durante la primera edición hubo cierta debilidad en la activación de los equipos de trabajo. El motivo que se identifica es que el primer TU estuvo muy sobrecargado y se dio prioridad a la activación de los NT. En la segunda edición esta debilidad se superó, se explicó mejor la doble organización del alumnado (NT y equipos de trabajo) y se trabajó la activación de ambos colectivos con la misma importancia desde el inicio. En las programaciones de cada TU se incluyó un tiempo para activar los equipos al inicio y otro momento al final para hacer la devolución en plenaria del trabajo realizado en cada uno y rotar las tareas que les correspondían. Cada equipo contó con acompañamiento, aunque fue débil y sería un aspecto a fortalecer, junto con reforzar las orientaciones y tareas de partida para cada equipo.

5.4. Aprendizajes y claves relacionadas con la dimensión mística y lúdico-cultural

Aspectos positivos/aciertos identificados

Se valora que la forma de trabajar estas dimensiones funcionó muy bien. En ambas ediciones se trabajaron a través de: las dianas para despertar al grupo, las diferentes dinámicas grupales y lúdicas utilizadas; los *tiempos egun on*, las noches culturales, las visitas a lugares cargados de significado y simbolismo con las temáticas trabajadas, la utilización pedagógica de las canciones, poemas, dibujos y las representaciones místicas preparadas por los NT y la CPP.

"A veces en Euskal Herria echo en falta que no usemos el arte como motor de cambio, yo creo que es un gran reto que tenemos. Ayer mencionamos la frase "Rebelría con alegría" y es que se trata de luchar, pero también de disfrutar y de intentar ser creativas" (Participante BM-Piztu da Hazia!).



Dibujo que representa la identidad grupal de la segunda edición creado por uno de sus miembros.
Fuente: Archivo Baserritik Mundura.

Se identifica que aunque la dimensión mística y lúdico cultural tienen un efecto destacado, es la integralidad de la propuesta en su conjunto la que consiguió: trabajar la construcción de la identidad y cohesión de los NT y del grupo en su conjunto, conectar lo político con lo emocional, lo cultural, lo corporal, lo simbólico; fomentar la confianza, el compromiso, complicidad, cercanía, la creatividad, la diversión, la alegría; los vínculos con la cultura rural y popular vasca, la historia de diversas luchas, el internacionalismo, etc.

Se destaca como un acierto que la preparación de las noches culturales se haya trabajado como una tarea colectiva del equipo lúdico-cultural, vinculándola a la mística, pero también al juego, la teatralización, la música, el baile.



Tiempo egun on, último encuentro en Beizama con Piztu da Hazia! fuente: Archivo Baserritik Mundura.

"La música, bailar, jugar nos sirve para relacionarnos desde otro lugar, nos expande, quita tensiones, facilita relacionarnos y mezclarnos con otros NT, con otras personas del proceso". (Sesión CPP, noviembre 2018).

Otra clave identificada es que la propuesta combine diferentes lenguajes y modos de aprendizaje: pensar, sentir, relacionarse, hacer, crear, dibujar, jugar. Incorporando diversos saberes, lenguajes, formas de expresión y comunicación sin privilegiar exclusivamente la palabra o el texto.

La mística ha sido uno de los aspectos más impactantes y mejor valorados en las dos ediciones. Para muchas personas algo muy novedoso, un descubrimiento, una herramienta a seguir explorando; para otras personas algo muy necesario y que se echa en falta en otros espacios.

"Nos ha ido calando poco a poco, descubriendo su potencial para expresar, entender, reivindicar, sentir, hacer crítica. Ha sido clave en todo el proceso y nos ha ayudado a construir colectivo e identidad; una manera de comunicar y expresar nueva para mí. Me ha despertado la creatividad para expresar; una herramienta para la celebración, para transmitir la herencia cultural e identitaria, un modo nuevo de expresarse, una herramienta política muy valiosa" (Participantes BM-Besardakada).



Mística de inicio de la segunda edición en Bernedo. Foto: Archivo Baserritik Mundura.

"En Euskal Herria, desde nuestra identidad, nuestra cultura, en muchos espacios de construcción social no trabajamos demasiado algunas cuestiones, como la mística. Para nosotras eso ha sido un plus en este curso, cómo trabajar estos temas vinculados a la alimentación y a nuestra cultura desde otra perspectiva" (Participante BM-Piztu da Hazia!).

Aspectos identificados como límites o cosas a mejorar respecto a la dimensión mística y lúdico-cultural

Aparecieron algunos límites de la mística que también aparecen en cursos de LVC y del MST donde utilizan también la mística como una dimensión formativa, y que pueden mermar su potencial pedagógico y político. Estos límites tienen que ver con una vinculación confusa de la mística con la teatralización, o en algunos casos con su mecanización. Desde la CPP se valora que en la segunda edición esto ocurrió menos, pero es un aspecto a seguir mejorando para que la mística, además de manifestarse y trabajarse en diferentes momentos específicos, se convierta en resonancia permanente de la manera de ser y del sentir del colectivo en formación.

Se identifican carencias en la CPP para trabajar estas dimensiones, detectándose cierta dependencia y sobrecarga de personas que, por su trayectoria y capacidades pueden y saben trabajar y politizar estas dimensiones con el grupo. Por ello, dado su valor e impacto, se considera necesario contar con más tiempo, tanto en los TU como en los TC para recopilar materiales, elaborar propuestas previas y que sean varias personas las que preparen y trabajen con el grupo y con la CPP estas dimensiones. Esto facilitaría que no se convierta en un trabajo tan intensivo durante los TU, ya que pierde parte de su potencial formativo:

"Es necesario contar con más tiempo para trabajarlas tanto en los TU como en los TC, para que no se convierta en un trabajo tan intensivo durante los TU, ya que pierde parte de su potencial formativo" (Sesión CPP, noviembre 2018).

También se identifica la necesidad de hacer lecturas pedagógicas y abordar de forma colectiva las resistencias que se activan al trabajar el sentido político de las emociones, los deseos, los miedos, las actividades artísticas, lúdicas, creativas, etc.

5.5. Aprendizajes y claves relacionadas con los contenidos teóricos, asignaturas, actividades abiertas y equipo docente

Aspectos positivos/aciertos identificados

Durante la segunda edición se reforzaron algunos contenidos del curso aplicando propuestas de mejora surgidas en la primera edición:

- * Se reforzaron los contenidos agrarios, ampliando carga horaria de asignaturas agrarias, implicando a más personas del sector de diferentes formas (charlas/seminarios abiertos, visitas a experiencias, mayor participación en las parejas pedagógicas).
- * Se incluyó una asignatura sobre feminismo campesino implicando a un colectivo feminista en su dinamización: *Etxaldeko Emakumeak*.

Durante la segunda edición, temáticas como el modelo y la gestión del bosque y la pesca desde la perspectiva agroecológica, tomaron mayor centralidad en el curso porque los propios NT lo propiciaron a través de sus investigaciones, señalando contenidos a reforzar en la propuesta. Se valora muy positivamente que temáticas de gran actualidad en el sector agrario tomen centralidad en el curso, y que el propio grupo de estudiantes sea sujeto pedagógico constructor del proceso formativo del que participa.

De forma general, el equipo docente, los contenidos teóricos, las sesiones de las asignaturas, y los materiales facilitados han sido bien valorados por las personas participantes de ambas ediciones. Se considera un acierto la organización de los contenidos en bloques temáticos, escalonando las asignaturas por etapas. Valorándose así como una formación muy completa en cuanto a contenidos. Aunque se identifica que quedó más débil en ambas ediciones, la integración de contenidos vinculados a la cultura rural y popular vasca.

"Me pareció muy interesante la forma de organizar los contenidos por bloques temáticos. Todas las asignaturas me parecen muy acertadas para tener una visión global a la vez que aterrizada en el territorio de las problemáticas del primer sector, de los mecanismos que lo oprimen y de las alternativas que hay en marcha desde la soberanía alimentaria" (Participante BM-Piztu da Hazia!).

La organización del profesorado en parejas pedagógicas también se valora como un acierto. Aunque cada pareja pedagógica era muy distinta, la complementariedad de miradas, estilos, trayectorias, género e idioma,

enriquece el abordaje de cada temática y se considera que esta forma de organizar al profesorado aumenta la coherencia de la propuesta del curso.

Los seminarios pedagógicos se valoran de forma positiva por la CPP y parejas pedagógicas, tanto como espacio de coordinación y trabajo colectivo (CPP y parejas pedagógicas de una misma etapa); como por ser un espacio de formación para el propio profesorado en metodologías y perspectivas de formación e investigación (educación popular, investigación-acción, metodología pedagógica del curso, etc.).

Los seminarios abiertos durante los TU y TC se valoran de forma muy positiva. Se destaca que además de reforzar los contenidos agrarios del curso y reforzar la participación de personas y experiencias del sector agrario y pesquero, junto a las visitas a experiencias diversifican el tipo de actividades formativas y el modo de aprendizaje, permiten salir de la "burbuja del curso" y socializar/conectar/compartir con agentes del sector y con el entorno/territorio. Se valora de forma muy positiva el gran aporte que hace EHNE-B a la propuesta en este sentido.



Visita a la bodega de Cándido Besa durante el TU I.



Mesa de experiencias en el Baztan durante el TU III.
Foto: Archivo Baserritik Mundura.

“Yo me incorporé al primer sector justo después de acabar este curso y ahora que soy parte, entiendo como fundamental e imprescindible procesos de este tipo [...] necesitamos que un montón de gente sea consciente, esté organizada y tenga el convencimiento de que el primer sector es imprescindible para la soberanía. Y para eso se necesitan formatos de este tipo” (Participante BM-Piztu da Hazia!).

Aspectos identificados como límites o cosas a mejorar respecto a los contenidos teóricos, asignaturas, actividades abiertas y equipo docente

Durante la primera edición hubo parejas pedagógicas que tuvieron una gran implicación con la propuesta, gran afinidad y facilidad para trabajar de forma conjunta, hubo otras en las que esto no fue así y hubo dificultades para trabajar conjuntamente. En base a ello, se identificaron aprendizajes y se implementaron algunas propuestas de mejora para la segunda edición (cambios en algunas parejas, reconocimiento de diferentes estilos, mayor autonomía de las parejas para trabajar y definir su forma de funcionamiento) que han sido bien valoradas.

En cuanto a los seminarios pedagógicos, en la primera edición también se identifican aspectos a mejorar, entre ellos: a) definir al inicio del proceso la disponibilidad y compromiso para participar; b) definir conjuntamente cómo organizar los seminarios para que sean de utilidad para las parejas y a qué temáticas dedicarlos; c) mejorar la coordinación entre las parejas de una misma etapa, etc. A pesar de ello durante la segunda edición se identifican dificultades para conseguir que algunas parejas pedagógicas participen de los seminarios, y se impliquen en el proceso más allá de su asignatura.

En relación con el estudio, apropiación y profundización de los contenidos del curso, se identifica cierta debilidad o limitación durante la primera edición. En este tipo de cursos la lectura y profundización de

contenidos teóricos recae fundamentalmente en los TC (varios meses de duración), siendo una parte del proceso de formación más auto-didacta a partir de los materiales propuestos y facilitados por el curso. Esta cuestión mejoró considerablemente en la segunda edición, se considera que se reforzó precisando e incentivando en los calendarios de los TC y el acompañamiento la lectura y debate sobre las guías didácticas en cada etapa, lecturas concretas y su reflejo en los trabajos de investigación. Aun así, es una cuestión a reforzar y tener presente en este tipo de propuestas.

5.6. Aprendizajes y claves relacionadas con la transversalidad de la perspectiva feminista

Aspectos positivos/aciertos identificados

En ambas ediciones se identifica como aspectos positivos que la perspectiva feminista se integre de forma transversal en la propuesta a través de los siguientes elementos metodológicos y organizativos:

- * Buscando el equilibrio de género en las parejas pedagógicas y que un alto porcentaje de las docentes del curso fueran feministas y participasen en el movimiento feminista.
- * Teniendo en cuenta la participación en el movimiento feminista en los criterios de selección de las participantes.
- * Pidiendo a las parejas pedagógicas que trataran de incluir la perspectiva feminista en sus sesiones y en las guías didácticas (tanto en los contenidos como en las referencias y materiales seleccionados para profundizar en las temáticas).
- * Incluyendo un eje de investigación sobre feminismo y campesinado.
- * Incluyendo la tarea de cuidados en el NT, por lo que en cada etapa también había un equipo de cuidados, fomentando así el debate y la presencia de la perspectiva feminista tanto en los NT como en el grupo en su conjunto. Esto se realizó también a través de observaciones de género en diferentes espacios del trabajo colectivo.

Durante la primera edición se identificó que la perspectiva feminista estuvo presente, pero quedó difuminada, no se abordó con suficiente profundidad. En la segunda edición se aplicaron dos propuestas para trabajarlo de forma más explícita: se incluyó una asignatura y un seminario abierto sobre feminismo campesino, implicando a *Etxaldeko Emakumeak* en su dinamización; y se planteó a las parejas pedagógicas mejorar la incorporación de la perspectiva feminista en las asignaturas y guías didácticas. En las valoraciones de la segunda edición se destaca que la perspectiva y el debate feminista estuvo presente de forma sólida y continuada, en la mayoría de asignaturas, en varias místicas, en la dinámica interna de los NT y en varias de las investigaciones desarrolladas. Además, se valora como muy positivo que uno de los NT (*Sorginatxurrak*) decidiera enfocar su investigación sobre la recuperación de los saberes de las mujeres campesinas, reforzando la presencia del debate y la perspectiva feminista durante todo el curso.

Aspectos identificados como límites o cosas a mejorar respecto a la transversalidad de la perspectiva feminista

En ambas ediciones se identifica: debilidad y falta de perspectiva feminista en algunas asignaturas y guías didácticas; debilidad en la forma de trabajar la incorporación de la perspectiva feminista a través del equipo de cuidados, faltó realizar observación de género en algunos espacios, hacer devoluciones en plenaria; y también se identifica la necesidad de trabajar la comunicación no violenta.

Como reto también se identifica la necesidad de no perder la mirada interseccional equilibrada, para tener en cuenta todas las opresiones y su reproducción.

También se identifica que sería interesante hacer un trabajo interno en la CPP sobre la reproducción de dinámicas heteropatriarcales, las relaciones de poder, la comunicación no violenta, etc.

5.7. Aprendizajes y claves relacionadas con la pluralidad lingüística y el uso del euskera

Aspectos positivos/aciertos identificados

La convivencia de ambas lenguas y los esfuerzos realizados para garantizar una presencia digna y significativa del euskera en todos los espacios del curso ha sido un aspecto valorado positivamente en ambas ediciones. Destacándose como un aspecto diferenciador e innovador en relación a otros procesos de formación bilingües (universitarios y no universitarios) realizados en Euskal Herria. Para que esto haya sido posible, y reconociendo que ha habido muchos límites y cosas a mejorar, se destaca que ha sido fundamental contar con:

- * Una actitud proactiva del grupo, de los NT, del equipo docente y de la CPP para detectar inercias y tratar de que el euskera estuviera presente tanto como lengua de trabajo como de convivencia.
- * Cierta flexibilidad en los espacios y momentos informales.
- * Un gran esfuerzo, inversión de recursos y trabajo para garantizar que todos los materiales del curso estuvieran disponibles en ambos idiomas.
- * Contar con equipamiento para realizar traducción simultánea, y con la colaboración inestimable del colectivo *Itzulipurdika* que colaboró de forma voluntaria en el trabajo de traducción simultánea euskera-castellano en la mayoría de actividades.
- * Contar con el trabajo y compromiso de las personas euskaldunes de la CPP que asumían este trabajo cuando *Itzulipurdika* no podía garantizar su colaboración.

Uno de los debates que marcó la segunda edición fue el de la cuestión lingüística. Se valora muy positivamente que fuera el propio grupo *Besardakada* quien hiciera una crítica constructiva sobre los límites del abordaje lingüístico de la propuesta. Esta crítica fue un estímulo para que la CPP y el equipo de acompañamiento trabajasen un documento que ayudó a profundizar este debate con el propio grupo y a elaborar un marco de posicionamiento lingüístico del curso donde se recogieron todos sus aportes; este documento marco fue denominado "*La diversidad lingüística en el curso Baserritik Mundura: Expresión emancipadora de las lenguas*

y *comunicación común*⁴⁰. Se destaca que la elaboración de este documento de forma colectiva contribuyó a abordar de forma pedagógica el debate, desde una mirada tanto lingüística como política, aportando múltiples aprendizajes para la CPP, para el equipo de acompañamiento y para el conjunto del grupo.



Gixane colectivo Itzulipurdika. Fuente: Archivo Baserritik Mundura.

Aspectos identificados como límites o cosas a mejorar relacionadas con la pluralidad lingüística y el uso del euskera.

En ambas ediciones hubo problemas técnicos con los aparatos de traducción; las inercias también han hecho que en ocasiones no se haya cuidado la presencia del euskera. Por otro lado, a pesar de que la CPP asumía la tarea de interpretación cuando el colectivo *Itzulipurdika* no podía, esto suponía una sobrecarga para la CPP y se veía afectada la función del acompañamiento.

Se identifica que abrir la posibilidad de que las guías didácticas se redactasen en euskera y traducidas al castellano, habría garantizado que hubiera contenidos pensados y escritos en ambos idiomas. La traducción de muchos documentos del curso y de las guías didácticas del castellano al euskera, a pesar de ser realizada por profesionales, se considera mejorable. Estas y otras propuestas de mejora están recogidas en el documento de posicionamiento lingüístico.

Garantizar la presencia del euskera como idioma de trabajo y convivencia en la CPP y en el equipo de acompañamiento ha sido un límite, un desafío que no se ha superado. Se identifica cierta lentitud, resistencias y dificultades para: integrar la reflexión y el cuestionamiento que hacía el grupo; para crear el documento de posicionamiento lingüístico; y para generar el marco adecuado para trabajar el texto con el grupo. También se reconoce que no se ha incorporado lo que plantea el documento lingüístico a la dinámica de trabajo, ni en la CPP ni en el equipo de acompañamiento. En este sentido nos remitimos también al documento marco donde se interpela al trabajo personal y colectivo para el abordaje de lo lingüístico como reto político y emancipador.

⁴⁰ Documento disponible en ambos idiomas en el siguiente enlace: <www.dropbox.com/s/alsb8ft5ay4q20w/Posicionamiento%20linguistico%20Baserritik%20Mundura%20Eusk-cast.pdf?dl=0>.

5.8. Aprendizajes y claves relacionadas con el acompañamiento político pedagógico del proceso

Aspectos positivos/aciertos identificados

En ambas ediciones el nivel de satisfacción del alumnado en relación al acompañamiento político pedagógico durante los TU y TC ha sido muy alto. Se valora como un trabajo imprescindible para el desarrollo de la propuesta.

"Gran capacidad para dar luz al camino, sin decir por dónde hay que ir. Ha sido una relación horizontal que conocía poco, y me ha parecido básica, fundamental y preciosa. Mila esker [...] este proceso no sería posible sin disponer de un equipo que de forma cercana, sentida y comprometida acompaña, anima, clarifica, sin dirigir" (Participantes BM-Besardakada).

La mayoría de las valoraciones señalan que ha sido positivo generar un *equipo de acompañamiento a los NT* en la segunda edición, se destaca que ayuda a identificar mejor las necesidades de los NT y abordar su seguimiento en clave de proceso. Aunque se identifican cuestiones a mejorar, se valora de forma positiva: que el acompañamiento se haga por parejas y que una de las personas forme parte de la CPP; que haya una persona que coordine a este grupo; que haya sido un espacio para incorporar a personas de la primera edición; así como haber generado colectivamente un documento marco sobre el acompañamiento en Baserritik Mundura que sirvió de orientación general al equipo, aunque se destaca que faltó trabajarlo y concretarlo más.



Reunión equipo de acompañamiento a los NT. Fuente: Archivo Baserritik Mundura.

"Han sido nuestro faro: liberadoras de los nudos, tranquilizadoras, trayendo las claves que nos faltaban [...] orienta, sitúa, politiza, nos ha ayudado a poner mayor atención a las dinámicas internas dentro del NT" (Participantes BM-Besardakada).

En las valoraciones se destaca la flexibilidad y capacidad que tuvo la CPP en ambas ediciones para articular y dar coherencia a la propuesta en su conjunto. Se identifica que para ello fue necesario: generar y mantener una dinámica continuada de trabajo colectivo; flexibilidad y capacidad de adaptación a los cambios; entusiasmo, implicación emocional, compromiso político e identificación con el proceso y la propuesta; así como, la complementariedad de perfiles, perspectivas y estilos comunicativos de las personas que han formado parte de la misma.

"Yo estoy muy impresionada con la capacidad de entrega [...] cada una de vosotras que habéis estado ahí, en la CPP, colocáis una parte importante de vuestra vida aquí, no es solo el trabajo [...] Además hacéis las cosas, no con la búsqueda de algo que podría parecer perfección, pero sí desde lo exquisito, y eso impresiona mucho" (Participante BM Piztu da Hazia!).

La CPP consiguió durante el desarrollo de ambas ediciones incorporar propuestas de mejora que trasladaban las personas participantes. También se impulsaron diferentes momentos de reflexión colectiva (tanto en los NT como con el grupo en su conjunto) sobre cuestiones que se dieron durante el proceso de forma no prevista, tratando de politizar el proceso de aprendizaje que desencadena el curso. En este sentido se valora positivamente cómo se trabajó el debate de la cuestión lingüística y de la no continuidad del curso con el grupo, durante la segunda edición.

Aspectos identificados como límites o cosas a mejorar relacionadas con el acompañamiento del proceso

Algunas particularidades de la CPP en ambas ediciones implicaron dificultades y debilidades en su funcionamiento y en el acompañamiento del proceso, entre ellas se destacan:

- * La dificultad que supuso concretar y dimensionar el modo de funcionamiento, las tareas y la carga de trabajo que asume una CPP, en un proceso en el que se experimentaba y trataba de adaptar esta herramienta al contexto vasco, tratando de garantizar que se entendiese la importancia que tiene la CPP en el conjunto de la propuesta metodológica, pero con la suficiente flexibilidad para ajustarse a las posibilidades del equipo que asumía la tarea.
- * Un equipo de trabajo nuevo y muy diverso en cuanto a sus perfiles y niveles de implicación, cuya estructura y composición no ha sido estable durante sus dos ediciones.
- * Las dificultades que han tenido las organizaciones agrarias impulsoras de la propuesta para participar en la CPP de forma continuada, más allá de la persona contratada para ello.
- * Sólo dos personas de la CPP estaban parcialmente remuneradas. La mayoría de personas asumían la tarea desde el compromiso militante.
- * La mayoría de personas no conocían la metodología pedagógica y organizativa del curso, y se priorizó lo urgente, el hacer, por lo que no se dedicó tiempo para realizar una formación previa ni durante el proceso. Fundamentalmente se ha aprendido haciendo en sus dos ediciones, y esto ha implicado muchos límites.

En la segunda edición se identifica como aspectos a mejorar: funcionamiento interno de la CPP, los mecanismos para la toma de decisiones, capacidad de autocrítica, escucha, cuidado, apoyo mutuo, etc. También se identifica la necesidad de incluir el rol de la facilitación para tratar de abordar los nudos y tensiones cuando éstos se

identifican. Así como repartir los roles de los equipos de trabajo también en la CPP, especialmente el de cuidados.

En relación con el equipo de acompañamiento a los NT que se creó en la segunda edición, aunque los NT valoraron de forma positiva el acompañamiento recibido durante la segunda edición, el propio equipo en general considera que hubo un acompañamiento que logró cubrir los mínimos. Se identifica que necesitaría más refuerzo y cohesión a través de formación interna en IAP, facilitación de grupos y en cuestiones propias de acompañamiento desde la educación popular, así como definir diferentes perfiles/formatos de acompañamiento. También se señala que, aunque hubo intentos, no se consiguió establecer una dinámica de trabajo colectiva del equipo, que no se garantizó el seguimiento de las investigaciones desde el punto de vista agrario, que hubo descoordinación o falta de comunicación con la CPP, que supuso un aumento de reuniones para aquellas personas que también eran parte de la CPP, y que supuso mucha responsabilidad e implicación para personas vinculadas a Baserritik Mundura de forma voluntaria.

Uno de los desafíos identificados desde el inicio se vincula con la sostenibilidad del proceso a largo plazo, entendiendo la sostenibilidad desde un punto de vista amplio, es decir, a nivel económico, pero también político, pedagógico y emocional. Para ello, más allá del compromiso y dedicación que requieren las lógicas de trabajo colectivas en las que se fundamenta, es necesario definir estrategias para su sostenibilidad ajustadas a los requerimientos materiales e inmateriales de su modelo formativo.

El debate para valorar la continuidad o no continuidad de la iniciativa mantenido durante el desarrollo de la segunda edición hizo aflorar diferentes nudos, que reflejaron que había diferentes formas de entender la propuesta a nivel político y pedagógico por parte de las organizaciones impulsoras y a nivel interno de la CPP. Diferentes posicionamientos políticos frente a la propuesta que apuntaban en direcciones divergentes, que llevó a que las organizaciones impulsoras decidieran no continuar con la iniciativa.

Por todo ello, otro de los aprendizajes que se desprende de esta experiencia, es que en este tipo de colaboraciones que implican conjugar perspectivas, prioridades, lenguajes y ritmos muy diferentes, aparecen dificultades, tensiones y límites de diferentes tipos. Es necesario dedicar tiempo, emplear herramientas y fórmulas, que permitan identificarlas, reconocerlas y gestionarlas de forma adecuada y constructiva. Esta experiencia también aporta aprendizajes relevantes en ese sentido.

Para Concluir...

Han sido muchos los momentos vividos, y muchos los aprendizajes personales y colectivos, que han sido muy diferentes en función de la posición y del vínculo con el proceso. Un proceso que ha mostrado un gran potencial para formar, vincular, organizar, investigar, ilusionar y politizar a personas comprometidas desde diferentes ámbitos con la construcción de un sistema agroalimentario más justo, sano y sostenible para Euskal Herria, basado en la Soberanía Alimentaria. Pero también muchas dificultades y límites que las entendemos como valiosas, porque sirven para entender mejor los nudos que han impedido su continuidad, iluminando aquello que hay que tener presente y hacer de otra manera en experiencias futuras.

Como decíamos en los apartados iniciales, esta publicación recoge un primer análisis a partir de la información disponible realizado por la persona que ha coordinado el proceso de sistematización, que ha sido contrastado con varias personas de la actual CPP. En cualquier caso, el proceso de sistematización de esta experiencia, con sus límites y sus aciertos, ha sido posible gracias a múltiples esfuerzos personales y colectivos. Eskerrik asko a todas! Esperamos que sirva para divulgar y compartir los principales aprendizajes identificados hasta el momento, y también de estímulo para análisis más profundos en un futuro.

Baserritik Mundura!
Piztu da Hazia!
Besardakada!

Bibliografía

- BATISTA, A. F. (2014). Conciencia y territorialización contrahegemónica un análisis de las políticas de formación de La Vía Campesina-América del Sur. São Paulo: Cultura Académica. Disponible en: <<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/126214/ISBN9788579836084.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>.
- CASADO, B. (2018) Procesos de formación campesinos y disputa territorial para construir soberanía alimentaria. Análisis de experiencias impulsadas por organizaciones de La Vía Campesina en Brasil y País Vasco. [Tesis Doctoral] Disponible en: <www.hegoa.ehu.es/articles/text/procesos_de_formacion_campesinos_y_disputa_territorial_para_construir_soberania_alimentaria>.
- JARA, O. (2014). La sistematización de experiencias, práctica y teoría para otros mundos posibles. Lima: PDTG, CEAAAL y Centro de Estudios y publicaciones Alforja.
- RIBEIRO, M. (2008). Pedagogía de Alternancia en la educación rural del campo: proyectos en disputa. Revista Educación e Investigación. vol.34, nº.1. São Paulo. pp 27-45
- ROSSET, P. M. (2015). Epistemes rurales y la formación agroecológica en La Vía Campesina. Revista Ciencia & Tecnología social. Vol.2, n.1. pp 8-16. Disponible en: <www.landaction.org/IMG/pdf/rosset-epistemes_rurales.pdf>.
- MARTÍNEZ, Z.; CASADO B.; STRUNZAK, J. (2017/18). Guía didáctica asignatura transversal curso Baserritik Mundura.

Para ampliar información.

- BASERRITIK MUNDURA (2016) [video]. Disponible en: <www.youtube.com/watch?v=0YRhD04oYKI>.
- CALDART, R. S. (2004). Pedagogía del Movimiento Sin Tierra. São Paulo: Expresión Popular.
- ENFF (2012) [MST] ENFF una escuela en construcción [video]. Disponible en: <www.youtube.com/watch?v=mUbdQYhu8r4&t=801s>.
- ENFF (2016) [MST] ENFF en la batalla de ideas [video]. Disponible en: <www.youtube.com/watch?v=ycotsNxotgg>.
- INTXAUSPE, A. y GARCÍA, A. (2017). Escuela de Acción Campesina: un apoyo a nuestra lucha, en Revista Pueblos nº 72. Primer trimestre de 2017. Luchas campesinas para transformar el mundo. 24-26. Disponible en: <www.revistapueblos.org/blog/2017/03/02/escuela-de-accion-campesina-un-apoyo-a-nuestra-lucha>.
- LVC (2015): Agroecología campesina por la soberanía alimentaria y la madre tierra. Experiencias de LVC. Cuaderno de Formación nº 7. Abril 2015. Disponible en: <<https://viacampesina.org/es/wp-content/uploads/sites/3/2015/11/CUADERNO%207%20LVC%20ESPANOL.compressed.pdf>>.
- MST diversas publicaciones disponibles sobre su trabajo educativo en la *Biblioteca digital de la cuestión agraria brasileña*. Disponibles en: <www.reformaagrariaemdados.org.br/biblioteca/cadernos>.
- STRONZAKE, J. (2013). Movimientos sociales, formación política y agroecológica. Revista América Latina en Movimiento. nº 487, julio. Edición Digital. Disponible en: <www.alainet.org/sites/default/files/alai487w.pdf>.
- EHNE-Bizkaia: <www.ehnebizkaia.eus/formacion>.
- Hegoa: <www.hegoa.ehu.es>.
- LVC: <<https://viacampesina.org/es/tag/formacion>>.

