GT: Estado, Educação, Classes e Movimentos Sociais na Contemporaneidade.

ARA POTY: COOPERACIÓN INDÍGENA PARA LA SEGURIDAD ALIMENTARIA

Lethícia Camila Dorce[1]
Racquel Valério Martins[2]
Ángela Barrón Ruíz[3]

RESUMEN:El proyecto de pesquisa y extensión "Ara Poty", iniciado en 2023 en la Escuela Municipal Indígena Agustinho y actualmente en desarrollo en Dourados, Mato Grosso do Sul, Brasil, es una iniciativa de Educación Popular que busca afrontar los desafíos derivados de la urbanización y de la inseguridad alimentaria que afectan a comunidades indígenas urbanas y periurbanas. Desarrollado por la Universidad Federal de la Gran Dourados (UFGD), especialmente a través de los programas de postgrado de la FACE y la FAIND, "Ara Poty" promueve no solo la educación popular, sino también la producción sostenible de alimentos mediante huertos agroecológicos con plantas medicinales y composteras, los cuales han sido incrementados con los ejemplos compartillados por los integrantes de la Red HecoUsal, una iniciativa de la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca (USAL), na España. Basado en la interdisciplinariedad intercultural y en el método de Investigación-Acción Participativa, el proyecto integra prácticas sostenibles de base agroecológica con la recuperación de saberes tradicionales y estratégias de educación ambiental. Entre los principales resultados se destacan la creación de huertos y composteras pedagógicas, así como el uso de materiales educativos bilingües que respetan la lengua y las costumbres locales. Estos esfuerzos han fortalecido la seguridad alimentaria, la soberanía cultural y los lazos comunitarios, reduciendo al mismo tiempo la desnutrición y fomentando la sostenibilidad. La colaboración entre instituciones de educación superior y comunidades indígenas se ha revelado como un modelo eficaz para reducir desigualdades sociales, valorar la identidad cultural y contribuir al cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030.

[1] Doctora, en Agronegócios (Universidad Federal de la Gran Dourados - UFGD), profesora de la Facultad de Administración, Ciencias Contables y Economia (FACE/UFGD y Universidad Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS), lethiciadorce@ufgd.edu.br
[2] Doctora en Educación (Universidad de Salamanca - USAL), con Postdoctorado CAPES, Integrante de la *Asociación de los Alumnos Brasileños de la Universidad de Salamanca* (ABS-USAL), profesora de la Universidad Estadual de Ceará (UECE), racquel.martins@uece.br
[3] Doctora en Educacón, profesora de la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca e Coordinadora de la Red HecoUsal, ansa@usal.es

Palabras clave: Agroecología; Inseguridad alimentaria; Comunidades indígenas; Educación popular; Educación ambiental.

INTRODUCCIÓN

La motivación principal de esta iniciativa es hacer frente a la inseguridad alimentaria, que afecta de manera desproporcionada a las poblaciones indígenas en Brasil en comparación con la población no indígena. Los sistemas agrícolas tradicionales, que históricamente ofrecían dietas nutritivas y equilibradas, han sido reemplazados progresivamente por la monocultura y la pérdida de conocimientos ancestrales. Esta transformación ha contribuido al aumento de la inseguridad alimentaria y a la disminución de la autonomía alimentaria indígena.

Un ejemplo de esta situación se observa en la Reserva Indígena de Dourados (RID), donde un estudio realizado con 435 familias mostró que el 100% de los hogares experimenta algún grado de inseguridad alimentaria, siendo las condiciones más críticas las de la aldea Bororó, marcada por la extrema pobreza y el hambre (JORGE, 2014).

Además, estas comunidades padecen exclusión epistémica y pérdida de identidad cultural, especialmente en la región Centro-Oeste del país. En la aldea Bororó, situada dentro de la RID, las desigualdades sociales se agravan por la falta de servicios básicos como saneamiento, recogida selectiva de la basura y acceso a agua potable, factores que repercuten directamente en la salud y el bienestar de la población indígena (PAINEL SANEAMENTO BRASIL, 2023).

La precariedad de las infraestructuras y el déficit educativo— reflejado en los altos índices de analfabetismo y abandono escolar infantil— intensifican la inseguridad alimentaria y obstaculizan la transmisión de saberes tradicionales a las nuevas generaciones.

La globalización y la urbanización también han contribuido al distanciamiento de las generaciones jóvenes respecto de las lenguas nativas y las prácticas agrícolas y culturales ancestrales, pilares de la identidad cultural indígena (PEREIRA; MEDEIROS, 2022). Las prácticas agrícolas tradicionales, basadas en la agroecología y en el uso de semillas criollas adaptadas al entorno local, han sido sustituidas por variedades híbridas o transgénicas vinculadas a la agricultura convencional. Este cambio ha reducido la biodiversidad y ha debilitado los lazos culturales con la tierra.

Frente a esta realidad, los huertos escolares y comunitarios se presentan como una alternativa estratégica para recuperar prácticas agrícolas sostenibles y fortalecer los lazos culturales. Estos espacios promueven el intercambio de semillas criollas, la conservación de espécies nativas y la educación ambiental, además de facilitar la transmisión intergeneracional de conocimientos sobre

manejo agroecológico (FERGUSON; LOVELL, 2014; McCUNE; SÁNCHEZ, 2019).

La educación popular desempeña un papel esencial en este proceso, al fomentar la emancipación de los estudiantes y su capacidad para comprender y transformar su entorno. En las escuelas indígenas, la utilización de materiales bilingües se ha mostrado especialmente eficaz para reforzar la identidad cultural y mejorar la experiéncia educativa (SANTOS; OLIVEIRA, 2020).

Valorar la lengua materna eleva la autoestima y el orgullo cultural de los estudiantes, aspectos fundamentales para su desarrollo y participación activa.

El objetivo general del proyecto es promover la seguridad alimentaria y la producción sostenible de alimentos, contribuyendo al fortalecimiento de la identidad cultural y la soberanía alimentaria de la comunidad indígena de la Escuela Municipal Agustinho.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El proyecto “Ara Poty” ha destacado por la implementación de un huerto escolar agroecológico y de prácticas sostenibles dentro de la Reserva Indígena de Dourados. Se produjeron aproximadamente 150 kilos de hortalizas —como lechuga, col rizada y cebollino— distribuidos entre las familias participantes y para el abastecimiento de la escuela, contribuyendo de forma directa a la reducción de la inseguridad alimentaria.

Asimismo, se instalaron composteras escolares y se realizaron talleres sobre el manejo de residuos orgánicos, utilizando alrededor de 500 kilos de ramas y hojas para la preparación de los bancales. Estos talleres permitieron a los participantes comprender los principios del compostaje y su relación con la sostenibilidad ambiental.

El proyecto también promovió encuentros pedagógicos centrados en el rescate de saberes tradicionales, fortaleciendo la conexión cultural con la tierra. Reconocido por el Ministerio de Medio Ambiente como una “Sala Verde”, “Ara Poty” se consolidó como un espacio socioeducativo ejemplar, destacando por su contribución a la preservación de la identidad cultural indígena y a la valorización de los conocimientos ancestrales, además de la contribución a la internacionalización a partir de los intercambios con los integrantes de la Red HecoUsal (https://hecousal.usal.es).

Esta Red constituye un programa de huertos escolares comunitarios puesto en marcha en el curso 2012-2013, por profesores de la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca (España), para fortalecer la responsabilidad social de la docencia y promover las competencias en sostenibilidad en los estudiantes; así como reforzar la cultura de la sostenibilidad y el vínculo con la naturaleza en las comunidades escolares participantes. El programa sigue vigente en la actualidad y en el participan centros educativos de todas las modalidades (públicos, concertados, privados,

rurales) y niveles educativos (infantil, primaria, secundaria, educación especial) de la ciudad y provincia de Salamanca; contando asimismo con la colaboración de entidades y fundaciones externas a la Universidad, como ayuntamientos y fundaciones sociales expertas en agricultura ecológica. En cada curso escolar participa una media de 200 estudiantes universitarios y unos 1500 escolares. A lo largo de los cursos hemos podido comprobar que el recurso del huerto comunitario ha permitido trabajar contenidos de los diversos ODS, desarrollar competencias en sostenibilidad, y reforzar la vinculación afectiva con el medio natural y comunitario, desarrollando la conciencia ambiental y ofreciendo la oportunidad de aprender que la vida en el planeta no será sostenible si no aprendemos a conservar los ecosistemas que la sostienen (BARRÓN y MUÑOZ, 2015).

CONCLUSIONES

Las conclusiones del proyecto “Ara Poty” subrayan su relevancia como una experiencia de educación popular transformadora en las comunidades indígenas de la Reserva de Dourados (MS). A través de la creación de huertos y composteras agroecológicas, así como de talleres formativos, el proyecto ha promovido la seguridad alimentaria, la sostenibilidad y el fortalecimiento de la identidad cultural y la autonomía comunitaria.

Reconocido oficialmente como “Sala Verde” por el Ministerio de Medio Ambiente, “Ara Poty” ha demostrado el valor del diálogo entre la ciencia y el conocimiento tradicional, logrando resultados concretos y mensurables, como la producción de alimentos saludables y la gestión ecológica de residuos.

Al unir la educación popular con la recuperación de prácticas ancestrales y la producción de plantas medicinales, la iniciativa se consolida como un modelo replicable de desarrollo sostenible, capaz de inspirar nuevas acciones que promuevan la justicia social, la preservación cultural y la sostenibilidad ambiental. Y para tal el intercambio de aprendizajes entre el proyecto Ara Poty y la Red HecoUsal se ha revelado muy importante.

En definitiva, “Ara Poty” demuestra que los proyectos fundamentados en la interculturalidad y la participación comunitaria son herramientas poderosas para transformar realidades en territorios vulnerables, contribuyendo de forma directa a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030.

REFERÊNCIAS

ALTIERI, M. A.; NICHOLLS, C. I. **The adaptation and mitigation potential of traditional agriculture in a changing climate. Climatic Change,** v. 140, n. 1, p. 33-45, 2017. DOI: 10.1007/s10584-013-0909-y.

BARAC, R.; BIALYSTOK, E. **Bilingual effects on cognitive and linguistic development: Role of language, cultural background, and education. Child Development**, v. 83, n. 2, p. 413-422, 2012. DOI: 10.1111/j.1467-8624.2011.01707.x.

BARRÓN, Á., & MUÑOZ, J. M. (2015). **Los huertos escolares comunitarios: fraguando espacios socioeducativos en y para la sostenibilidad.** *Foro de Educación*, 13(19), 213-239. doi: http:// dx.doi.org/10.14516/fde.2015.013.019.010

CONSEA. **Relatório sobre a segurança alimentar e nutricional no Brasil. Brasília: Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional**, 2017.

FERGUSON, R. S.; LOVELL, S. T. **Permaculture for agroecology: Design, movement, practice, and worldview. A review. Agronomy for Sustainable Development**, v. 34, p. 251-274, 2014. DOI: 10.1007/s13593-013-0181-6.

FIGUEROA, H. **Agroecologia e a conservação da biodiversidade: práticas sustentáveis para a agricultura no século XXI.** Revista Agroecológica, v. 3, p. 11-19, 2011.

JORGE, M. L. **Insegurança alimentar e fome na Reserva Indígena de Dourados-MS.** Revista Brasileira de Políticas Públicas, v. 4, n. 2, p. 89-102, 2014.

McCUNE, N.; SÁNCHEZ, J. A. **Agroecology and resilience: Participatory action research as a pathway to sustainable rural development. Agroecology and Sustainable Food Systems**, v. 43, n. 7-8, p. 730-753, 2019. DOI: 10.1080/21683565.2019.1591562.

PAINEL SANEAMENTO BRASIL. **Relatório sobre saneamento básico e exclusão social no Brasil.** São Paulo: Painel Saneamento Brasil, 2023.

PEREIRA, L. M.; MEDEIROS, M. A. **Globalização, urbanização e os impactos sobre a cultura indígena no Brasil.** Cadernos de Estudos Interculturais, v. 15, p. 45-58, 2022.

SANTOS, P. R.; OLIVEIRA, D. A. **Educação bilíngue em escolas indígenas: fortalecendo identidades culturais e preservação linguística.** Revista Brasileira de Educação, v. 25, n. 82, p. 1-18, 2020. DOI: 10.1590/S1413-24782020258204.

WILLOWS, N. D.; VEZINA, M. C.; BUSH, A. **Prevalence of food insecurity among Canadian Indigenous peoples.** Journal of Hunger & Environmental Nutrition, v. 4, n. 1, p. 1-16, 2009. DOI: 10.1080/19320240802706844.

Fonte(s) de financiamento/apoio: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001, do Programa de Extensão da Educação Superior na Pós-Graduação (PROEXT-PG), da Escola Municipal Agustinho, da Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul (Fundect), do Ministério Público Federal (MPF), da Itaipu Parquetec, da Itaipu Binacional, da *Asociación de los Alumnos Brasileños de la Universidad de Salamanca (ABS-USAL)*.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 62. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Tradução de Rosiska Darcy de Oliveira. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade.** 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.