

CARTOGRAFÍAS DE LA RESILIENCIA: LA AGROECOLOGÍA COMO EPISTEME TRANSGRESORA EN LA PRAXIS DOCENTE INCLUSIVA

CARTOGRAPHIES OF RESILIENCE: AGROECOLOGY AS A TRANSGRESSIVE EPISTEME IN
INCLUSIVE TEACHING PRAXIS

Eliém Verónica Zapata González

Dra. en Educación (UENELLEZ), M.Sc. (ULAC). Docente Instructor de la UPEL San Carlos, Cojedes.
Venezuela. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0110-0148>. Correo: veroza1972@gmail.com

Autor para correspondencia veroza1972@gmail.com

Recibido: 23/02/2026 **Admitido:** 11/03/2026

RESUMEN

El presente extenso denominado "Cartografías de la Resiliencia: La Agroecología como Episteme Transgresora en la Praxis Docente Inclusiva", busca develar y comprender los principios agroecológicos para potenciar el desempeño docente y el pensamiento sistémico en los estudiantes de San Carlos, Estado Cojedes. Se adopta un paradigma interpretativo desde el enfoque cualitativo, centrado en el método fenomenológico con apoyo de la hermenéutica como componente integrador auxiliar que validará las construcciones e interpretaciones de los informantes clave que serán conformados por tres (3) docentes de instituciones educativas del municipio San Carlos, Estado Cojedes. Los hallazgos permitieron un corpus teórico holístico y vanguardista, que posiciona la agroecología como episteme para un aprendizaje significativo en entornos educativos inclusivos, transformando la praxis docente.

Palabra Claves: Agroecología, Praxis docente, Resiliencia, Inclusión.

ABSTRACT

This extensive work entitled "Cartographies of Resilience: Agroecology as a Transgressive Episteme in Inclusive Teaching Praxis" seeks to unveil and understand agroecological principles to enhance teaching performance and systemic thinking in students from San Carlos, Cojedes. It adopts an interpretive paradigm from a qualitative approach, centered on the phenomenological method with hermeneutics as an auxiliary integrative component that will validate the constructions and interpretations of key informants, consisting of three (3) teachers from educational institutions in the San Carlos municipality, Cojedes State. The findings enabled a holistic and vanguard theoretical corpus that positions agroecology as an episteme for meaningful learning in inclusive educational environments, transforming teaching praxis.

Keywords: Agroecology, Teaching praxis, Resilience, Inclusion.

INTRODUCCIÓN

En la contemporaneidad, el fenómeno educativo se halla inmerso en una encrucijada civilizatoria, caracterizada por la metamorfosis acelerada de los paradigmas del conocimiento y una crisis socioambiental sin precedentes. Esta coyuntura exige una reconfiguración urgente de las estructuras pedagógicas frente al deterioro sistémico de la biosfera, demandando una praxis que no solo registre los cambios globales, sino que responda con una racionalidad alternativa ante la fragilidad de los entornos naturales. Ante tales circunstancias, nuestro rol como docente debe favorecer un cambio en el modelo de enseñanza que converja en una nueva perspectiva integradora de concebir y preservar los recursos naturales. Es por ello, que en las últimas décadas la educación venezolana se ha orientado hacia la búsqueda de nuevos paradigmas que sirvan de apoyo al quehacer educativo en la necesidad de detener el deterioro ambiental, el cual predice una inminente catástrofe de los recursos naturales por las desmedidas prácticas tradicionales agrícolas en el trabajo de la tierra.

Bajo esta premisa, la Agenda 2030 y sus Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) encuentran en la agroecología no solo una metodología técnica, sino una “episteme regenerativa” (UNESCO, 2021, p. 42), su alcance radica en la capacidad de reconfigurar la praxis docente, transformando el aula en un

territorio de resiliencia. Esta racionalidad trasciende el enfoque productivista tradicional para constituirse en un marco de pensamiento transdisciplinario; su alcance radica en la capacidad de reconfigurar la praxis docente, transformando el aula en un territorio de resiliencia donde la sostenibilidad se vive como un acto de justicia cognitiva y social.

Así en la pertinencia dada al hecho, es evidente el compromiso que debe existir entre las políticas educativas del país a cada uno de estos cambios que requiere el educador, incluso a todas las innovaciones que se producen tanto en el ámbito nacional como en el internacional. Entre estos cambios se encuentran los que se relacionan con aquellos procesos inherentes al uso y al manejo de la agroecología como herramienta, para el uso y análisis de la realidad de la utilización de la tierra como recurso renovable de primer orden y para canalizar las relaciones entre hombre y medio.

CONTEXTUALIZACION AL FENÓMENO DE ESTUDIO

En las últimas décadas, los centros educativos han sido el cimiento para la construcción de conocimientos de la mano en la formación de valores intrínsecos al derecho colectivo de formación integral, este derecho a la par de los cambios vertiginosos en todos los ámbitos se percibe en algunos casos en la desvinculación con los que cuentan las instituciones educativas, en los recursos y

estrategias tradicionales para la atención y formación de la población estudiantil “normal”, además del limitado acceso a los entornos naturales para su aprendizaje y el juego, coartando un mundo de posibilidades para la formación integral del estudiante. Evocando mi propia experiencia, en el área docente donde he compartido desde los entornos naturales el cuidado por la naturaleza, vivenciando como la agroecología ha sido fuente de acercamiento al conocimiento en medio de debilidades de insumos, espacios y formación técnica, a través de su práctica diaria en los escolares neurodivergentes y advierto la necesidad de la comprensión profunda del aprendizaje significativo desde el enfoque de los fundamentos agroecológicos en el contexto del ámbito educativo.

Se aprecia con preocupación entonces que el aprendizaje se ha alejado del juego, y vemos niños solitarios con materiales plástico o artefactos tecnológicos en espacios cerrados o reducidos, sin olvidar el periodo de pandemia que se vivenció desde muy cerca por COVID19, donde los espacios educativos estuvieron cerrados sin brindar la atención escolar requerida socavando un deterioro en los recursos materiales e infraestructura por el aislamiento requerido. Situación que no permitió estimular la creatividad, el contacto directo con la naturaleza, ni el uso de los sentidos (excepto la visión y audición), minimizando las posibilidades de

adquirir un aprendizaje significativo para la vida.

Ante estas transformaciones cavilo que es imperioso dar respuesta a la educación inclusiva, intentando desarrollar, adecuar e innovar nuevas prácticas y metodologías pedagógicas que atiendan a la diversidad. De hecho, hoy en día en los entornos educativos inclusivos se precisa de una educación de calidad, que brinde al educando un aprendizaje significativo. Para López y González (2012:34), dichos entornos educativos “hacen referencia a la educación inclusiva donde participan la población con discapacidad u otras denominadas con necesidades educativas especiales”. En un entorno cada vez más exigente, La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), como da a conocer Maldonado (2011), se centra en la educación inclusiva como una estrategia que incluye a los niños con dificultades de aprendizaje en la educación ordinaria, respondiendo a las necesidades pedagógicas de cada escolar.

Ante esta realidad palpable día a día, me permito evocar a Fromm (1956, p. 14), que decía: “El respeto del otro no es posible sin un verdadero conocimiento de ese otro”. Basada en esta idea, surge Cartografías de la Resiliencia: La Agroecología como Episteme Transgresora, que permita vislumbrar procesos de aprendizaje innovadores y hacer hincapié en la aplicación de

enfoques experienciales y holísticos al aprendizaje y la enseñanza desde enfoques basados en el juego libre, la observación, la indagación, y favorezca el desarrollo cognitivo, sensorial, motor y socio afectivo, así como conocer a la naturaleza de manera integral y profunda, que promueva el contacto con ecosistemas naturales y agroecológicos, y se creen vínculos estrechos de respeto y sentido de pertenencia a la misma.

JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA

En torno a esto, el presente artículo emerge en la contribución de la aproximación teórica integral desde los fundamentos agroecológicos, que orientaran el desempeño docente en el pensamiento sistémico generando una nueva episteme de la praxis educativa que incorpore la educación ambiental, la educación en valores, los contenidos curriculares de las áreas del conocimiento y la inclusión como valores globales hacia una axiología ecológica, actitudes y virtudes en el ser humano. Desde la razón metodológica, adquiere una importancia invaluable ya que se centrará en comprender para luego interpretar como los actores sociales perciben y sienten, respetando sus sentimientos, opiniones, sin juzgar ni hacer prejuicios de sus actos sino comprender el fenómeno o la realidad de estudio. De igual manera adquiere especial relevancia y significación en atención a su razón teleológica, puesto que la intencionalidad será generar un corpus teórico reflexivo sobre la

agroecología que actué como un referente acerca del aprendizaje significativo en el contexto de los entornos educativos inclusivos.

Del esbozo epistémico antecedido considero surgen algunas ideas que llevan a plasmar las intencionalidades, a través de la interpretación de los significados de la realidad se han establecido dos alcances procesuales, que se detallan a continuación:

1. Develar los significados subyacentes en los versionantes sobre la agroecología en el proceso de aprendizaje significativo en los entornos educativos inclusivos.
2. Comprender los significados que le atribuyen los versionantes clave a la agroecología en su praxis docente para el aprendizaje significativo. en los entornos educativos inclusivos.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

A continuación, se muestran a la luz del conocimiento otras investigaciones formales que están en relación directa con la temática planteada, así como con el fenómeno de estudio, por lo que adquieren significativa importancia en razón de plantear un marco de antecedentes con base a investigaciones previas:

En un primer momento se toma en consideración la investigación doctoral realizada en Perú por Alberca (2019), Titulada: Acompañamiento pedagógico competencias

docentes y su influencia en el aprendizaje significativo en las instituciones educativas de Lince 2018. La investigación tuvo como objetivo determinar la influencia del acompañamiento pedagógico y las competencias docentes en el aprendizaje significativo en las instituciones educativas de Lince en el año 2018. Se utilizó el método hipotético deductivo y un diseño no experimental transversal con una muestra no probabilística de carácter censal conformada por los docentes de las instituciones educativas de Lince.

Para validar y demostrar la confiabilidad de los instrumentos se utilizó la técnica de opinión de expertos y el informe de juicio de expertos de las variables de estudio. Se empleó la técnica de encuesta y el cuestionario, con preguntas tipo Escala de Likert, para recopilar datos. El Alpha de Cronbach se utilizó para evaluar la confiabilidad de los instrumentos. Los resultados de la encuesta permitieron concluir que el acompañamiento pedagógico y las competencias docentes influyen significativamente en el aprendizaje significativo en las instituciones educativas de Lince en el año 2018. Los hallazgos del estudio se pueden utilizar para informar las políticas y prácticas educativas destinadas a mejorar la calidad de la enseñanza y los resultados del aprendizaje de los estudiantes. Si bien el estudio no menciona explícitamente la agroecología, es posible que los principios de la agroecología puedan ser

aplicados en el contexto de las prácticas resilientes para promover resultados de aprendizaje significativos. Por ejemplo, los principios de la agroecología podrían utilizarse para diseñar actividades de aprendizaje que promuevan el pensamiento crítico y la resolución de problemas relacionados con la agricultura y los sistemas alimentarios sostenibles. Considero, además que los hallazgos del estudio sobre la importancia del acompañamiento pedagógico y las competencias docentes podrían aplicarse como pedagogía de la ruptura, donde la agroecología deja de ser un contenido temático para transformarse en el eje ordenador del pensamiento (episteme), orientando una práctica educativa que reconoce la interdependencia hacia la diversidad.

En el mismo orden, Reyes (2020), en su trabajo doctoral: La Gestión del Conocimiento Agroecológico en el contexto de la educación universitaria, adquiere una connotada preponderancia sobre todo si la abordamos desde una perspectiva fenomenológica. La presente investigación tiene como directriz develar los significados que le confieren los Docentes a la Gestión del Conocimiento Agroecológico desde la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez Núcleo San Carlos. Para la consecución de este propósito, abordó el estudio bajo el enfoque cualitativo cimentado en el paradigma interpretativo, sustentado en la corriente epistemológica del construccionismo

social y una ontología relativista intersubjetiva, con una plataforma basada en el método, fenomenológico con apoyo de la hermenéutica.

La investigación se desarrolló en momentos procedimentales tales como: acercamiento al objeto de estudio, selección de material que fundamenten el estudio, camino metodológico a trafagar, selección de los informantes clave, caminos técnicos para recabar y analizar la información, aportes al conocimiento. Se usó de la técnica de la entrevista en profundidad para la recolección de la información, la cual se le aplicó a los Docentes que laboran en dicho instituto de educación universitaria. Los hallazgos obtenidos a través del estudio apuntan a la transformación de conciencia en los estudiantes, docentes y comunidad educativa del lugar y que ellos promuevan un manejo sustentable de los recursos naturales y permita valorar la biodiversidad, teniendo una vinculación directa con la temática propuesta, puesto que el mismo aporta variables que permiten vincular los procesos de participación social.

En este orden de ideas, los citados referentes son de gran utilidad para el desarrollo teórico que se presenta, entendiendo que el tema central de la agroecología como cartografía de resiliencia posibilita un estudio de saberes que facilitan aprendizajes significativos y funcionales, al suscitar la adquisición de conocimientos conceptuales, procedimentales, pero sobre todo en el desarrollo de valores y

actitudes que se estima genere en mediano plazo el desarrollo integral de los involucrados, permitiendo además el uso de aproximaciones metodológicas innovadoras en la enseñanza que apunten a favorecer la cooperación en el trabajo colaborativo de toda la comunidad educativa.

BASES TEÓRICAS DEL ESTUDIO

Bajo el hilo conductor de este apartado se muestra la revisión y análisis crítico de la literatura existente sobre diversos temas para el análisis crítico de los conocimientos acumulados y bases teóricas que argumentan este extenso.

-Agroecología fundamento pedagógico

La agroecología como base para la educación se ha vinculado estrechamente con el trabajo transformador y liberador de producir alimentos sostenibles, señala Martínez & Carballo, (2013), “la educación ambiental en zonas rurales debe ser práctica y llegar a la familia y la comunidad, y una ruta para lograrlo es a través de la agroecología”, el abordaje pedagógico insta a formar individuos de libre pensamiento, autocríticos y con herramientas para acceder al conocimiento sobre sí mismos y sobre lo que los rodea.

Fundamento pedagógico que ha de ser organizada de forma reproductora o transformadora, siendo susceptible de afectar el crecimiento integral y equilibrio de las personas. Se destaca por otra parte, la intervención pedagógica de Llenora (2015), donde:

...la agroecología escolar promueve una praxis educativa que representa también una aportación sociocultural y crítica a la educación para la sostenibilidad. La agroecología escolar desde la perspectiva de ser un punto de encuentro con saberes no científicos, locales, una recuperación de cultura anterior olvidada.

Cultura pedagógica que demanda de un nuevo modelo de desarrollo en el que una nueva planificación ambiental converja en un “nuevo enfoque educativo para involucrar el paradigma agroecológico en proyectos agrícolas” (Pitta y Acevedo, 2019:5). Bajo este cristal, se expone la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner (1979), la cual permite entender y comprender el impacto que han generado los ambientes que rodean al individuo y que influyen en su propia formación no obstante el desarrollo también está influido por las fuerzas de una persona. (p. 124-125)

Señala Bronfenbrenner (1979), que su teoría permite comprender:

el proceso en el cual una persona adquiere una concepción del ambiente ecológico, se motiva y se vuelve capaz de realizar actividades que revelen las propiedades de ese ambiente, lo apoyen, lo reestructuren, a niveles de igual o mayor complejidad (p. 47)

Este autor, abrió la teoría ecológica sobre el desarrollo y el cambio de conducta en el individuo a través de su teoría de sistemas, ambiente que influye en el sujeto y en su cambio de desarrollo cognitivo, moral y relacional. De

acuerdo con esta teoría, el desarrollo humano ocurre dentro de un sistema complejo compuesto por numerosas estructuras y niveles interconectados, que van desde experiencias individuales hasta contextos sociales más amplios. Los entornos inclusivos exigen retos de creciente interés para toda la población con necesidades educativas especiales, tendientes a integrar al educando con su entorno educativo.

Sin embargo, y en pleno siglo XXI el término “entornos educativos inclusivos” o “inclusión educativa” siguen siendo terminologías un poco ambiguas, ante este contexto prevalece una mirada internacional más global que le dio la UNESCO (2005):

La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. (p.14)

Los espacios educativos son el área física donde los estudiantes pueden relacionarse, aprender y desarrollar valores desde el compañerismo y la empatía, estos espacios han sido sin duda alguna donde el niño media su aprendizaje con las herramientas didácticas, ambientales y tecnológicas que se le brinde. La disposición universal, llevada a cabo por la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994), y reafirmada en la Conferencia Gubernamental

“La educación inclusiva, el camino hacia el futuro” (UNESCO, 2008), es brindar respuestas dentro del contexto de una oferta general de entornos educativos de inclusión.

METODOLOGÍA

Para el presente entorno discursivo, suscribo los aspectos relacionados con la concepción de la realidad social, cuál es su naturaleza, cómo se conoce y la manera en la cual se debe actuar para descubrirla, asumiendo el paradigma interpretativo, el cual permite comprender el conjunto de creencias y actitudes de la realidad social, así como la interpretación de sus significados e intenciones de los sujetos que intervienen en su contexto esencialmente sensible. El abordaje es desde el enfoque cualitativo fenomenológico apoyado en la hermenéutica, asintiendo la dimensión humana en sus cualidades y comportamientos manifestadas por los individuos en su carácter intersubjetivo en la realidad. Un carácter de pensamiento incomparable al tradicional, tal como Martínez (2004) lo delimita:

Para describir este mundo de manera adecuada necesitamos una perspectiva más amplia, holística y ecológica, que no nos pueden ofrecer las concepciones reduccionistas del mundo ni las diferentes disciplinas aisladamente. (p.38)

Consecuentemente esta perspectiva permite describir y descubrir vivencias y experiencias de los actores sociales involucrados en la temática de estudio, de donde se desprenderán los

hallazgos significativos. En torno a esto, debe seguirse una ruta imaginaria de pasos muy bien armonizados concatenados para que pueda cumplirse las fases del método fenomenológico hermenéutico (figura 1) en función y relevancia de la investigación en el contexto socioeducativo de las instituciones educativas del municipio San Carlos, estado Cojedes.

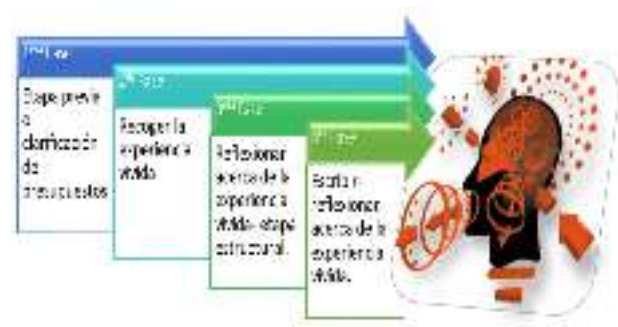


Figura 1: Poises del Método Fenomenológico Hermenéutico
Elaboración propia (2026)

Dentro de esta perspectiva, se escogieron como versionantes clave significativos un grupo integrado por tres (3) docentes, con experiencias en el manejo de la agroecología en la praxis diaria de la Escuela Primaria José Francisco Bermúdez (Palmero), la Escuela Primaria Pedro Pablo Arguello (Altos de Palambra) y Escuela Primaria Edita Ramona Álvarez Sánchez (Barro negro), todas pertenecientes al Municipio San Carlos del Estado Cojedes; estos docentes están inmersos en la temática objeto de estudio porque dentro de sus funciones están encargados de la coordinación de desarrollo endógeno, manos a la siembra y ambiente respectivamente.

Considero necesario destacar que las técnicas e instrumentos de recopilación de la información estuvieron dadas por la entrevista como medio para abordar a los informantes clave, de forma paralela se asumió la observación participante. Además, la información tomada de los informantes clave se apoyó en el uso de un “dispositivo para grabar” como lo resalta Vargas (2010: 46).

TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El proceso de análisis e interpretación de la información se basó en la estructuración, categorización, triangulación y, contrastación para darle tratamiento a la información suscitada de la oralidad de los informantes clave de técnicas que garanticen la fidelidad de las percepciones como investigadora frente a la diversidad de opiniones y acciones presentada por los informantes. La organización de la información obtenida, contrastación y elucidación interpretativa, permitió organizar la información por categorías de análisis emergentes y subcategorías, considerando puntos de incidencias y/o disidencias, las cuales resultaron de la información suministrada y plasmada en una matriz resumen.

REFLEXIONES NO CONCLUSIVAS

La conexión con la naturaleza, es fundamental para alcanzar una comprensión más profunda de nuestro lugar en el mundo y nuestra relación con los matices coloridos esencia del

entorno. Este enfoque trasciende de lo cotidiano de un aula de clase a integrar a través de nuestros sentidos un cúmulo de experiencias significativas que podrán acontecer en el escolar una motivación y profundo interés por aprender. Desde el amor a la diversidad inclusiva, a imagen y semejanza del obrador de la naturaleza, destaco la importancia de reconocer nuestra conexión con el verde mundo originario; como medio para alcanzar una praxis docente más profunda en los entornos donde los escolares presentan más desventajas para aprender.

Quiero denotar, que este constructo reflexivo denominado Cartografías de la Resiliencia: La Agroecología como Episteme Transgresora en la Praxis Docente Inclusiva, implica reconocer la importancia de los saberes agroecológicos en la formación de una conciencia crítica y comprometida con la reflexión pedagógica, social y ambiental. Articulando los discursos y aportes dialógicos de los informantes, estos permitieron develar la intencionalidad referida a los significados subyacentes en los versionantes sobre la agroecología en el proceso de aprendizaje derivando en la exégesis de estas tipologías revelando el carácter pragmático de lo particular empírico al autorreflexión universal del sujeto propiciando el desglose del valor epistémico de la agroecología en los entornos educativos inclusivos.

De la estructuración e interpretación de la información obtenida florecieron cuatro (04) categorías emergentes, las cuales destacan: (1). Entornos educativos inclusivo. (2). Saberes Agroecológicos. (3). Ontoepistemia pedagógica del aprendizaje significativo. (4). Docencia, estos hallazgos revelan la riqueza y complejidad de su integración en los entornos educativos inclusivos. A través de las categorías emergentes, se evidencia que la agroecología no solo contribuye al desarrollo de saberes específicos, sino que también fomenta un aprendizaje significativo que impacta en la formación integral de los estudiantes. En este sentido, se plantea la necesidad de seguir investigando y reflexionando sobre estas interacciones, con el fin de fortalecer las prácticas educativas y promover una mayor inclusión y sostenibilidad en la educación.

Por otra parte, como hallazgo significativo del segundo propósito referido a la comprensión de los significados que los educadores clave atribuyen a la agroecología en su praxis docente, es fundamental el entendido de los enfoques pedagógicos, sino también adaptar y enriquecer sus prácticas en función de las necesidades y realidades de sus estudiantes para el fortalecimiento del aprendizaje significativo en contextos educativos inclusivos. En este marco, se puede considerar la agroecología como una episteme transgresora que desafía las narrativas convencionales sobre la educación y la

producción agrícola integrándose al proceso educativo trascender a la mera adquisición de conocimientos técnicos lo que considero promueve la reflexión crítica sobre temas relevantes como la sostenibilidad ambiental, la justicia social y la equidad en el acceso a los recursos. En este contexto, las cartografías de la resiliencia emergen como un concepto clave al permitir trazar mapas que visualizan las interacciones entre los saberes agroecológicos y las realidades sociales de los estudiantes que les permita la identificación de los recursos y potencialidades locales y una actitud comprometida con la sostenibilidad y la equidad.

Referencias Bibliográficas

- Alberca. (2019). *Acompañamiento pedagógico, competencias docentes y su influencia en el aprendizaje significativo en las instituciones educativas de Lince 2018* [Tesis de grado]. [Institución no especificada].
- Bronfenbrenner, U. (1979). *Toward an experimental ecology of development*. American Psychologist, 34(10), 513-531. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.513>
- Fromm, E. (1956). *El arte de amar*. Paidós.
- López, & González. (2012). *Generación de entornos inclusivos desde la mejora de la eficacia escolar*. Revista Educación Inclusiva, 5(2).
- Llerena, G. (2015). *Agroecología escolar* [Tesis doctoral, Universitat Autònoma de

Barcelona].

https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2015/hdl_10803_310614/gldc1de1.pdf

Maldonado, C. (2011). *El huerto escolar como estrategia educativa ambiental para los estudiantes de educación especial* [Tesis]. Universidad Central de Venezuela.

Martínez, M. (2006). *La investigación cualitativa (síntesis conceptual)*. Revista IIPSI Facultad de Psicología, 9(1), 123-146.

Martínez, & Carballo. (2013). *La educación ambiental en zonas rurales debe ser práctica y llegar a la familia y la comunidad, y una ruta para lograrlo es a través de la agroecología*.

Pitta, & Acevedo. (2019). *Nuevo enfoque educativo para involucrar el paradigma agroecológico en proyectos agrícolas*.

Reyes., R. (2020). *La gestión del conocimiento agroecológico en el contexto de la educación universitaria* [Tesis doctoral]. [UNESR].

UNESCO. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.