

III Congreso de Ciencias Sociales Agrarias “Desafíos para el desarrollo rural sostenible frente a los nuevos escenarios

Una reflexión crítica sobre el dialogo de saberes, como necesidad impostergable en la formación de los Ingenieros Agrónomos y su vinculación con los productores.

Larrañaga; Gustavo. Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales UNLP. Departamento de Desarrollo Rural.

Correo electrónico: gustavolarranaga@fibertel.com.ar

Dirección postal: calle 60 y 118. La Plata .C.P.1900.cc.33.Pcia de Bs As .Argentina

Nosedá Claudia Nélica. Maestría PLIDER. Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales UNLP. Departamento de Desarrollo Rural

Correo electrónico: cnnosedá@hotmail.com

EJE 3 LA EXTENSIÓN RURAL EN LOS PROCESOS DE DESARROLLO EN EL NUEVO SIGLO.

Subeje b: Capacidades requeridas para el extensionista

Resumen

El presente trabajo es una reflexión crítica, como parte de las vivencias y preocupaciones que surgen del trabajo y la práctica docente universitaria en el Departamento de Desarrollo Rural de la Facultad de Ciencias Agrarias de la UNLP, vinculada con esta temática, mediante acciones de investigación y extensión con productores y la interacción con colegas docentes universitarios. Desde el paradigma de la Agroecología, reflexiona críticamente sobre el dialogo de saberes desarrollado por nuestros profesionales universitarios, destacando esta práctica como necesidad impostergable en la formación de los Ingenieros Agrónomos, partiendo de un breve diagnóstico sobre la práctica de enseñanza universitaria, los diseños curriculares existentes y la formación de nuestros profesionales, como así también las características de los saberes campesinos y de los pequeños productores. Se analiza el posicionamiento generalizado de nuestros profesionales, frecuentemente autosuficiente, distante y con grandes dificultades en desarrollar un genuino y permanente dialogo con los otros saberes que no forman parte de nuestro mundo académico científico y como la Agroecología brinda herramientas, metodologías para acortar esas distancias y lograr la co-construcción de conocimientos.

Palabras-clave: relación técnico productor; conocimiento científico; conocimiento común

Introducción:

La creciente problemática de pobreza y los problemas ambientales, determinan en gran medida la crisis del paradigma cartesiano de la ciencia clásica, que evidencia su falta de efectividad para dar respuesta a estas situaciones prioritarias en las agendas científicas (Álvarez et al, 2014).El agro argentino ha seguido en las últimas décadas, un esquema de desarrollo, basado en la lógica de aumento de escala y uso de insumos externos propuesto por la revolución verde. El avance de la frontera agrícola sobre ecosistemas vulnerables, la concentración de la tierra y la consecuente desaparición de miles de pequeños y medianos productores; la contaminación de aguas, aire, tierras, por la aplicación creciente de esos productos, son algunos de los efectos no deseados que los actuales y futuros profesionales deben resolver.

La necesidad de un cambio de paradigma en la práctica profesional y en los procesos de formación en las Universidades que incorpore a la agroecología, como uno alternativo, que persigue como es conocido, un modelo de desarrollo basado en sistemas productivos ecológicamente sustentables, económicamente viables, socialmente justos y culturalmente apropiados, contribuiría al mejor abordaje y solución de estas problemáticas.

Breves reflexiones sobre la formación de los profesionales en las Facultades de Ciencias Agrarias

En términos generales nuestras Universidades mantienen un perfil como “universidades profesionalistas”, con una práctica de la enseñanza, repetitiva, acumulativa, enciclopédica, retórica; con escasos contactos con el medio (Pérez Lindo¹ en Álvaro Díaz, 2008:26)

Los planes de estudios, mayoritariamente responden a esa lógica enciclopedista, más preocupada por transmitir información, que por iniciar al estudiante en el método científico, en fortalecer su juicio crítico. Se prioriza la hipertrofia informativa, con ausencia de síntesis generales que destaquen los aspectos relevantes. La preocupación se da en el agregado de más cantidad de contenidos, que en la construcción del pensamiento reflexivo. (Ibíd, pag 45) El verbalismo del docente en su práctica, se traduce en memorización del alumno, como el elemento importante del proceso educativo.

Los profesionales de Ciencias Agrícolas, poseen mayoritariamente una formación que se basa en una pedagogía de inspiración positivista, de un método científico reduccionista. Tal formación y practica de la enseñanza, *se reproducen gran medida, luego de recibidos en la práctica de extensión*, transforman a los agricultores familiares, campesinos y pobladores indígenas, en sujetos pasivos para la recepción de fórmulas técnicas, se reitera la educación bancaria, donde los conocimientos se "depositan". El productor es transformado en receptor de la tecnología, debe cumplir con las directrices técnicas (Stamato, 2012) las dificultades para establecer un genuino dialogo son entonces significativas.

No obstante, deseamos mencionar, que co-existen otras perspectivas o concepciones teóricas que guían el proceso de enseñanza aprendizaje, si bien es justo reconocer, que no son las mayoritarias en nuestras aulas, entre ellas, el constructivismo, que permite que el docente y alumno, *se constituyan en sujetos que construyen el conocimiento*, el educador en muchas oportunidades, va llevando a los estudiantes a la vivencia de una determinada estrategia para construir un significado específico. (Álvaro Díaz y Vellani, 2008)

Compartimos brevemente, acorde a esta concepción, algunas características en el proceso de formación mencionadas por Vellani en su trabajo, que entendemos, son necesarias para su desempeño como futuros profesionales y su interacción con los productores

“...Centrar la educación en la actividad de los alumnos estableciendo la relación de los estudiantes con la realidad productiva, científica, tecnológica y social concreta, para proporcionarle desde el comienzo (precozmente) una visión global de la producción y de la carrera agronómica, dándole a la vez estímulos y orientaciones para el estudio en profundidad de sus componentes.

...Estimular la participación, las iniciativas y los esfuerzos espontáneos de los alumnos para que puedan realizar observaciones y exploraciones perceptivas, establecer relaciones entre los datos de la experiencia y construir conceptos a través de su propia actividad intelectual.

¹ Pérez Lindo, A. (1985). *Universidad, Política y Sociedad*, Buenos Aires: EUDEBA

Propiciar el empleo del enfoque sistémico, la superación de la dicotomía teoría práctica, el esfuerzo solidario y la identificación de ejes de articulación e integración horizontales y verticales, como estrategia para abordar el conocimiento de la realidad.

Favorecer la confluencia de la enseñanza en ámbitos interdisciplinarios con una permanente referencia a la producción agropecuaria ...

Apoyar el aprendizaje significativo pues se opone al aprendizaje mecánico y repetitivo”.(Vellani en Álvaro Díaz, 2008)

La construcción de conocimiento desde la academia :

Como es conocido, nuestros profesionales han sido formados desde una concepción de la práctica científica que persigue la “objetividad” y la “neutralidad” en la ciencia, esta formación, ha desestimado diversas practicas, entre otras, el uso de algunas técnicas de investigación social, como por ejemplo la “observación participante” que reduce las diferencias entre el observador y lo observado. Así también , en esta practica científica, se ha desestimado históricamente, cualquier otro tipo de conocimiento, en tal sentido coincidimos con Sevilla Guzmán ,quien basándose en de Sousa Santos,(2009: 110 y 111²) adhiere a la conceptualización de *las monoculturas del conocimiento*, como forma de interpretar el mundo; que ignora todo aquello que se escapa a las lógicas o formas occidentales de comprensión; que ubica al científico como dominador de la naturaleza; con la pretensión de reproducirla con tecnologías de origen industrial, concepción que invisibiliza los manejos históricos de los recursos naturales de otros pueblos, ajenos al pensamiento industrialista moderno, esta conceptualización sostiene que el método científico empleado por nuestros científicos pretende establecer explicaciones completas, objetivas, universales y atemporalmente verdaderas que permitan predecir el funcionamiento de la naturaleza y de la sociedad (Sevilla Guzman,2013)

Este autor, sostiene que los logros obtenidos por la ciencia hegemónica, se han visto acompañados por formas crecientes de degradación social, para la mayor parte del planeta; y ecológica, el progreso tecnológico ha sido construido desde la identidad sociocultural europea generadora de la ciencia, produciéndose una industrialización de la ciencia (ibíd.) En este proceso, el conocimiento local; campesino y/o indígena (generador por siglos de la sustentabilidad ecológica del planeta) ha sido sustituido por el conocimiento científico, paulatinamente plegándose a la *Modernidad* etnocéntrica, impuesta por este tipo de *expansión europea*; ideológica y sobretodo material, de coerción particularmente económica en un proceso de reproducción y disolución de todo lo ajeno a su capitalismo (Ibíd.)

Sevilla Guzmán, adhiere a Santos quien sostiene que

“La ciencia desaprovecha las potencialidades del resto de parcialidades socioculturales por ella ocultadas; al descalificarlas por su temporalidad y localización limitadas, especificidad ecosistémica y subjetividad explicativa; generando así una falsa producción de inexistencia que las invisibiliza (ibíd., 111 y 113).(ibíd.)

El dialogo de saberes una necesidad impostergable

² Santos, B. S. (2009): *Una epistemología del sur*. México, Siglo XXI.

Al acercarnos al, dialogo de saberes, Ishizawa, 2012 lo define como *“la relación mutuamente enriquecedora entre personas y culturas, puestas en colaboración por un deseo no compartido.” La relación es constituida por personas de culturas diversas vinculadas en el contexto del complejo de actividades / comportamientos / motivaciones denominado educación intercultural para el desarrollo sostenible (Ishizawa, 2012)*

Por otro lado, María Salas, sostiene que la interacción entre sujetos de diferentes saberes (el científico y el local) tiene como finalidad generar la comprensión de la realidad compartida y no unilateral del científico, ni de la gente local exclusivamente. Para esta autora, el diálogo de saberes es un espacio de intercambio de percepciones, de formas de entender la realidad, que se traducen en la construcción de conocimiento que permite a la gente local articular, expresarse como les gustaría que fuesen sus vidas y como podrían vivir con mayor plenitud.

La autora destaca que todos los sistemas de conocimiento, conllevan valores y prejuicios, se interroga en relación a cómo logramos que ocurra ese diálogo de saberes sin caer en el rol de ser portadores de valores y prejuicios propios de nuestra comunidad epistémica Por otro lado, el conocimiento de la gente local viene sufriendo de prejuicios de la sociedad mayor que de cierta manera lo inhiben y en muchos casos lo distorsiona, lo uniformiza o lo expropia. Reflexiona sobre el tipo de generación de conocimientos que se trata en el diálogo de saberes, para ella, el conocimiento científico está cargado de una neutralidad valorativa de naturaleza es impersonal. *“Se habla o se escribe en una modalidad que siempre utiliza el se, cualquier forma personal es tachada como subjetivismo. En la relación sujeto/ objeto sólo el investigador conoce realmente, obteniendo datos e información del objeto. Como el investigador es el único sujeto cognoscitivo, él tiene el monopolio de Imponer sus valores, Incluso de convertir a los objetos en sujetos en la medida que les da poder, los organiza, les ofrece soluciones, los capacita, los revaloriza, los hace participar (Salas,1997)*

Sylvia Contreras ,argumenta que el agotamiento de la razón instrumental, la crisis de los fundamentos y el desafío de la complejidad de la realidad, ha posibilitado el acceso y la visibilización de otras formas de comprensión y re-creación de la realidad, que deben formar parte de un proyecto de saberes para un “estar bien”, en tanto que estos saberes no son privilegio de algunos/as (expertos/as, filósofos/as, sociólogos/as, pedagogos/as, etc), para la autora, todos los seres son productores de saberes y por tanto, tiene la responsabilidad de reflexionar, cuestionar y modificar los saberes (Contreras,2012)

La autora, considera que para establecer un diálogo y relaciones horizontales de igualdad entre los saberes, deben visibilizarse las epistemologías subordinadas y romper con la lógica del fundamentalismo primermundista y/o tercermundista. Estas condiciones, entre otras, posibilitarían barajar con mayor determinación un diálogo entre saberes y aceptar la heterodoxia como factor enriquecedor y dinamizador, posibilitando el ensamblaje de los conocimientos hegemónicos producidos por los/as expertos/as y los saberes locales y cotidianos que se generan en el mundo de la vida (ibíd.)

Se trataría, de hacer entrar en el juego de poder, a los saberes locales y a las instancias que pretenden filtrarlos y jerarquizarlos, se apela a que se formule un tipo de hermenéutica, caracterizada por lo dialógico, que resigne los dispositivos pedagógicos para facilitar la configuración de sentido en los procesos, acciones, saberes, historias y territorialidades (Ibíd.)

El diálogo de saberes es un acontecer ético, sólo con la premisa de mi responsabilidad hacia el otro/a ser humano o no humano, puede constituirse como tal. De esta manera se desmontarían representaciones polarizadas de periferia/centro; atrasados/avanzados; tradicionales/modernos; ignorantes/sabios; subdesarrollados/desarrollados.(Contreras,2012) Los saberes locales así como los conocimientos científicos (ni más ni menos; ni mejor ni peor) determinan formas de vivir, sentir y pensar de los seres humanos en sus culturas y en sus sociedades, que por su forma de generarse implican el riesgo del error y de la ceguera,((ibíd.) Por lo tanto, para identificar errores, ilusiones y cegueras en las formas del saber, surgiría la figura del diálogo. Diálogo entre los sistemas de saberes que pugnan en la definición de la realidad, superando el principio de la dicotomía en su forma más radical de oponer un saber al otro, encauzados por la idea que el saber no se da en solitario, sino por el contrario, se hace con otros/as en contextos de relaciones sociales.(ibíd.)

Para Morales, el diálogo de saberes y experiencias, que deviene del encuentro entre dos formas de conocer, tiene el potencial de construir nuevos sentidos civilizatorios, desbordando la hegemonía de lo científico, siguiendo una política de diversidad cultural, que no requiere la negación de una, para la afirmación de otra forma de conocer. Este diálogo constituye un encuentro, entrecruzado, de saberes de diferentes matrices de racionalidad-identidad-sentido y por ello, con diferentes perspectivas de relación con la naturaleza, este encuentro puede desembocar en antagonismos y conflictos, como resultado del contacto con lo diferente. No obstante, el diálogo de saberes, requiere partir de la equivalencia y el respeto, lo cual no es común en la racionalidad científica, la diversificación de saberes, implica relaciones interculturales horizontales, para caminar hacia el intercambio y la vinculación.

La agroecología debe promover procesos de formación y construcción de conocimientos en este sentido, de horizontalidad y reconocimiento del otro (humano y no humano) como poseedor de saberes. La horizontalidad debe hacerse tanto entre agricultores, como entre los técnicos/asesores y los agricultores, protagonistas de dichos procesos. Es decir, que se reconozca a todas las partes como sujetos activos y se procure un flujo horizontal y multilateral de conocimientos (Dias dos Santos, 2007). (Morales ,2014)

Touza se basa en Boaventura de Sousa Santos, autor que nos acerca a este concepto a través de la categoría “ecología de saberes”³, “*un conjunto de prácticas que promueven una nueva convivencia activa de saberes con el supuesto de que todos ellos, incluido el saber científico, se pueden enriquecer en ese diálogo. Implica una amplia gama de acciones de valoración, tanto del conocimiento científico como de otros conocimientos prácticos considerados útiles, compartidos por investigadores, estudiantes y grupos de ciudadanos, sirve de base para la creación de comunidades epistémicas más amplias que convierten a la universidad en un espacio público de interconocimiento donde los ciudadanos y los grupos sociales pueden intervenir sin la posición exclusiva de aprendices*”. (Sousa Santos en Touza et al,)

La formación profesional ante este dialogo...

³ DE SOUSA SANTOSLA, Boaventura Universidad en el siglo xxi. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad; Cides-umsa, asdi y Plural editores, Bolivia 2007.

Ante la posibilidad de dialogo, como mencionamos con anterioridad, la enseñanza universitaria, posee algunas características que *lo dificultan profundamente*, entre ellas, la relación vertical entre el profesor y el alumno, desarrolladas más tarde entre el profesional y el productor, en esta modalidad educativa hegemónica, se consolida en el proceso de aprendizaje una *relación asimétrica de poder*, alguien que domina porque sabe y somete al otro porque este desconoce.

El educador domestica, calma, el conocimiento se convierte en la religión, no desarrolla en el estudiante un pensamiento propio y auténtico, no contribuye a su juicio crítico. Tampoco sucederá en el futuro, en la relación con el mismo productor, para que este pueda encontrar soluciones propias a los problemas experimentados, la visión lineal de la técnica como la única respuesta posible al problema, dificulta la capacidad de las soluciones locales, de una búsqueda activa de los conocimientos por parte de los agricultores, obligándolos en muchos casos, a una postura estática y pasiva.⁴

La formación universitaria, muestra una exclusiva militancia en la ciencia agrícola moderna (epistemológicamente positivista) que, por lo tanto, reproducen las representaciones simbólicas particularizadas de la realidad a intervenir. Se forman así mentalidades y competencias técnicas con visiones parciales, capaces de diagnosticar y solucionar problemas cada vez más pequeños (Ishizawa, citado por el PRATEC, 1998) que pierden toda capacidad para comprender la integralidad y complejidad de las interacciones humanas, el campesino o productor, frecuentemente, es el gran ausente en las estrategias de desarrollo rural, puesto que la atención principal está centrada en la tecnología y su afán de triunfo sobre las prácticas tradicionales, consideradas atrasadas y poco productivas, la formación, dificulta las posibilidades de comprender e interpretar las cosmovisiones holísticas de las comunidades rurales. Es difícil entonces, desde los conocimientos compartimentados de la ciencia moderna, aprovechar la riqueza de sabidurías locales que no pueden ser medidas, validadas, objetivadas y generalizadas como lo exige la ciencia positivista, todavía hegemónica en el pensar y actuar de la ciencia. (Núñez Jesús, 2004)

En el diálogo de saberes, la relación horizontal entre el extensionista y los agricultores, es importante por lo menos en dos aspectos: uno, en relación al vínculo que se establece y otra en relación al contenido de los conocimientos puestos en juego.

Sobre el primer aspecto, como mencionábamos, el impacto es diferente, cuando la relación se establece entre uno que “sabe” y que deposita sus conocimientos a otro, que aprende y aplica lo que le dijeron. Esto por un lado, habla de un conocimiento superior, o de mayor validez (el académico, científico el de las estaciones experimentales...) y otro no válido, descalificado o ignorado (el conocimiento campesino, tradicional, popular...). Al establecerse un vínculo desde esta óptica, se produce claramente una relación de dominación y subordinación. *Uno que sabe y otro que no sabe, el saber da poder; el que tiene el saber tiene el poder*. Por eso al democratizar la relación, hacerla más horizontal y

⁴ Véase la descripción completa de la subcultura campesina elaborada por E. Rogers que da sustento a esta concepción sobre el comportamiento de los campesinos a mediados de la década del '60 del siglo pasado, su trabajo completo ROGERS, EVERETT (1973). La modernización entre los campesinos. Fondo de Cultura Económica. México. título original: Modernization Among Peasants, the impact of communication. 1969 by Holt, Rinehart and Winston, INC, Nueva York. 407.pp.

reconocer que hay conocimientos de diferentes origen, pero válidos los dos y que pueden entrar en diálogo y enriquecerse mutuamente, *lo que produce también, es inevitablemente una distribución del poder. Esto hace que el agricultor/a, al sentirse reconocido como ser que sabe, se empodera y logra mayor autonomía y no una dependencia.*

Salas reflexiona se expresa en este sentido, críticamente sobre algunas de las distorsiones frecuentes en la práctica de dialogo de saberes... Durante mucho tiempo, los activistas de la participación se han considerado como los sujetos liberados, emancipados, críticos por poseer el conocimiento que los posibilita explicar a otros por qué son oprimidos, las razones que causan sus problemas y en qué consiste una sociedad justa y democrática

Sobre el particular destaca

“Pienso que la capacidad crítica es producto de un proceso de conocimiento en el cual participamos todos, científicos y campesinos, de la argumentación no especializada pero enraizada en las vivencias surgen respuestas originales con una voluntad de acción de naturaleza innovativa y de profundo contenido humano. Esta a su vez se presta a generar nuevas formas de conocimiento, en ese sentido, el ciclo de reflexión-acción-reflexión da lugar al desarrollo de la conciencia crítica que solidariza y compromete a más gente en los esfuerzos colectivos para recuperar el sentido de la vida, la creatividad, la belleza, la justicia y la paz. alienta a contribuir en la reinstauración del valor de lo sagrado de todas las manifestaciones de vida y que la sabiduría humana volverá a tener el sostén del poder que está a favor de la continuidad de la vida.(Salas,1997)

Los saberes de los productores y las características del saber campesino:

Como mencionamos desde la perspectiva de la teoría de la Modernización, se busca consolidar el modo industrial de uso de los recursos naturales, al mismo tiempo los rasgos culturales del campesinado, que lo alejan del *homo economicus*, significan un atraso, que debe ser superado con el progreso científico. Desde esta concepción, el rechazo campesino a la *agricultura química* nunca fue comprendido como una percepción sociocultural, sólo el método científico y su conocimiento generado, ha permitido la superación del rechazo al cambio tecnológico liberador inherente al *atraso del campo*; aun cuando su evidencia empírica científica muestre un deterioro en la salud del hombre y los ecosistemas(Sevilla Guzman,2013)

Otro aspecto a considerar, se vincula con los contenidos, en el conocimiento que disponen los campesinos o pequeños productores en muchas regiones de nuestro país, como en otras partes del mundo, existen campesinos o pequeños productores que mantienen su estrategia de producción orientada fundamentalmente a la producción para la autosuficiencia de la familia, con venta de excedentes, con un uso múltiple del espacio rural, que mantienen muchos conocimientos acerca de una producción más sustentable; con relaciones basadas más en la solidaridad que en la competencia. Como mencionáramos, el proceso de modernización ha producido un importante deterioro tanto de los conocimientos como de los valores, de ahí su importancia de recuperarlos, revalorizarlos y construir nuevos conocimientos en diálogo con los que provienen de la ciencia formal, en la búsqueda de una producción más sustentable, en armonía con la naturaleza y la sociedad. *Es imprescindible rescatar, valorar la dimensión ética en el proceso de generación de conocimiento, dimensión no valorada o minimizada por la ciencia hegemónica.* Consideramos oportuno

,destacar que desde ya hace muchos años, se viene estudiando el conocimiento ecológico y las estrategias de las culturas tradicionales rurales, concluyendo que hay un importante aporte que pueden hacer estos conocimientos al diseño de sistemas agrícolas más sustentables y a la conservación de la biodiversidad (Toledo, 1992).

Como cualquier productor, los campesinos ponen en juego un conjunto de conocimientos para apropiarse de los sistemas ecológicos, tienen una forma de percibir, concebir y conceptualizar los ecosistemas, de los cuales dependen para vivir. Como es conocido, en una economía de subsistencia, el conocimiento de la naturaleza, pasa a ser decisivo en la implantación de una estrategia de uso múltiple de la naturaleza (ibíd.).

Toledo, resalta que para comprender la gestión sobre la naturaleza que hacen los campesinos, no debe separarse los conocimientos de las prácticas concretas que realizan, ni de su cultura; no separar el sistema de corpus y praxis. Los conocimientos necesarios para la gestión de los ecosistemas que deben poseer los campesinos, se los puede clasificar por lo menos en cuatro escalas: geográfica, física, biológica y vegetacional. Menciona cuatro tipos de conocimientos: estructural, dinámico, relacional y utilitario (Ibíd.).

Sostiene que los conocimientos campesinos tradicionales, no son estáticos, ya que si bien, vienen de antiguas generaciones, son sometidos por un proceso de experimentación, *esta práctica de experimentación, es una de las bases de la construcción del conocimiento campesino.*

Sobre esta práctica Vázquez, afirma en forma coincidente, que la prueba o “experimentación”, tiene un rol de suma importancia en la forma de producir y en la vida campesina. Este autor plantea que para los campesinos “la prueba” tiene una concepción diferente que la de los técnicos. La prueba sería una forma de crianza, cuando incorporan plantas, animales, semillas, saberes que no conocen o que van a probarse en otros ambientes distintos al de origen (cuando se trasladan de un lugar a otro). Es un proceso plástico y cuidadoso, de continuas readaptaciones que sucede en una ambiente variable y diverso. Generalmente comienzan de a poco y le ponen mucho cuidado, no es una repetición, no hay un plan estandarizado, ni hipótesis de entrada (Vázquez, 1994).

En relación a como se aprenden estos conocimientos, mencionamos también lo expresado por Iturra *“El saber del campesinado se aprende en la heterogénea ligazón entre el grupo doméstico y grupo de trabajo, sea en una aldea o heredades mayores. El conocimiento del sistema de trabajo, la epistemología, es resultado de esta interacción donde la lógica inductiva es aprendida en la medida que se ve hacer y se escucha para poder decir, explicar, devolver el conocimiento a lo largo de las relaciones de parentesco y de vecindad”*(Raúl Iturra en Sevilla Guzmán y González Molina, 1992:109).

Toledo plantea que los saberes locales sirven para tomar decisiones sobre su parcela identificando diferentes unidades espaciales; que todo espacio natural tiene un potencial productivo específico, que es necesario saber y respetar para establecer sistemas productivos sustentables (Toledo, 2005).

Ante esta diferencia de conocimientos, de lógicas diferentes con la vinculación a la realidad, reiteramos que es necesario entre ambos tipos de conocimiento, como mencionáramos, construir un tipo de relación horizontal, de dialogo, de intercambios, de reconocimiento de saberes diferentes, pero igualmente importantes.

Asimismo, reafirmando la necesidad del protagonismo y articulación con los actores sociales, desde la acción, coincidimos con Tomasino, quien adhiere al dialogo de saberes entre el ámbito científico y el saber popular, definido Boaventura Souza, "... *De este modo, la ecología de saberes se aleja de una visión idealizada del saber popular o del saber científico, tendiendo a que el diálogo y preferencia por cada uno de ellos esté mediatizada por la acción concreta, por la resolución de problemáticas en conjunto con los actores sociales* (Tomasino, 2010:37)

La agroecología ante el dialogo de saberes

Sobre la necesidad de dialogo de saberes, destacamos la posición sostenida por la agroecología, su perspectiva sobre esta problemática, la cual afirma que la construcción del conocimiento debe ser dialógica y la transformación de la realidad se debe concretar, a través una acción social colectiva, desarrollando la Investigación Participativa y la creación de redes, entre otras estrategias clave (Stamato,2012:315) La Agroecología se articula preferentemente, en torno a la dimensión local, donde se encuentran los sistemas de conocimiento que permiten potenciar la biodiversidad ecológica y sociocultural. Tal diversidad, es el punto de partida para el diseño participativo de métodos endógenos de mejora socioeconómica, para el establecimiento de dinámicas de transformación hacia sociedades sostenibles. Sostiene que el conocimiento no está solo en la academia, sino que también está en el pueblo, en las propias comunidades, acorde con ello, mediante el diálogo de saberes, ambos mundos se potencian, se enriquecen, de ese diálogo, nacen las bases para el desarrollo de modos sustentables de manejar los bienes comunes, a través del diseño de agroecosistemas, que configuran sistemas productivos ecológicamente sustentables, socialmente justos, económicamente viables y culturalmente apropiados.

Cómo es posible pensar la co-construcción de conocimiento

Es frecuente que cuando se habla de conocimiento, se hace casi siempre referencia al conocimiento académico, sin poner en consideración, las otras formas de conocer o los otros saberes, que se ponen en juego en el campo cotidiano, la idea de co-construcción del conocimiento involucra dos formas de saberes, el saber académico y el saber popular. Consideramos que la conjunción de estos dos saberes, es la base central para la construcción de conocimientos, que permitan plasmar los problemas y las soluciones que ocurren tanto en el territorio en particular, como en la sociedad en general.

Entendemos que para la construcción de conocimiento, no puede basarse en un solo tipo de saber, el académico o el saber popular. Por ello, es necesario comprender que la Universidad no puede ser considerada por fuera de los problemas que posee la sociedad en su conjunto, el conocimiento que se produce en la Universidad, tiene que tener en cuenta el saber que circula por fuera de ella, es decir el conocimiento o saberes que la sociedad produce constantemente sobre las problemáticas que ocurren en la cotidianeidad territorial.

Los procesos de construcción de conocimientos, desde el diálogo de saberes y experiencias, no se reducen simplemente a la creación de tecnologías, aunque ese es ya un aporte significativo; sino que trascienden hacia el intercambio dialógico de creaciones bioculturales y sobre todo, a la configuración de otras éticas que miran a la complementariedad y el apoyo mutuo, tanto dentro de humano-social, como de ello con el

resto de la naturaleza, y de la ciudad con el campo, que se corresponde con un último nivel de transición agroecológica propuesto por Gliessman (2014)⁵Morales ,2014

Jorge Ishizawa, sostiene que la comunidad de agrónomos, comparte una formación común en una escuela técnica o universidad, un conjunto de procedimientos consensuados para referirse a las plantas, una teoría detallada sobre las condiciones que afectan su crecimiento y fructificación y una motivación para intervenir en el dominio de esas condiciones. En el caso de la ciencia y la técnica de raigambre occidental, la comunidad epistémica aspira a la construcción de una identidad colectiva universal.

Para el autor, la actitud prevaleciente en los técnicos, *“es la de no cuestionar el carácter “objetivo” de las afirmaciones y de las prácticas de su disciplina. Lo que se aprendió en las escuelas técnicas y universidades es la forma en que se tiene que dar cuenta de la intervención. Si bien el acompañamiento nos hace darnos cuenta de que esa forma de proceder es colonizadora y nos lleva entonces a valorar y respetar el saber de los abuelos, el espacio de la academia nos amedrenta y nos hace jugar con reglas que se arraigan en la creencia de que el conocimiento es objetivo y por tanto, independiente de quien lo posee”* (Ishizawa,2012)

El autor sostiene que ese diálogo no puede hacerse dentro del marco del discurso tecnocientífico, debe ampliarse, de modo que facilite una mutua escucha en respeto y disposición de aprendizaje. Coincide con lo expresado por nosotros anteriormente *“La actitud “natural” del técnico es, en consecuencia, ubicarse en una posición jerárquica con respecto a los demás y dictar qué se debe hacer. No está en su horizonte escuchar y menos escuchar con atención y respeto a otros. Así, un agrónomo da por descontado que su papel profesional consiste en indicar a los campesinos lo que se debe hacer para lograr rentabilidad en sus chacras. No se le ocurre que ellos vienen criando plantas por incontables generaciones, ni se da cuenta de que pueden vivir en autonomía con su propio saber ya que de él depende su suficiencia”* (ibid)

Al igual que en los ámbitos académicos, donde se genera conocimiento basado en el método científico, en los ámbitos rurales se genera sabiduría y saberes basados en la vivencia, la práctica y en la transmisión oral. Es lógico pensar que a partir de estas formas de conocimiento, debidamente combinadas y complementadas, se pueda construir nuevos conocimientos y saberes, apropiables por las poblaciones rurales, quienes serían partícipes del proceso de construcción y por tanto con mayor probabilidad de ser aplicadas en sus sistemas productivos. Este proceso de combinación y complementación, horizontal, simétrica de saberes y conocimientos, planteamos como *“proceso de innovación tecnológica a partir del dialogo de saberes”*. Se inician identificando una necesidad, potencial, problema o limitación, continúa con la revalorización y la construcción conjunta de una respuesta y cierra, un primer ciclo, con la apropiación social del nuevo conocimiento o saber. Como enfoque, se funda en una simetría del valor de los saberes locales y los conocimientos científicos, y en este contexto promueve una relación horizontal entre técnicos y poblaciones rurales, relación que, a través del diálogo intercultural” e intercambio permanente de experiencias, conocimientos y saberes, permite la construcción de innovaciones tecnológicas, alternativas de mejoramiento, La innovación tecnológica a partir del diálogo de saberes, no termina en la adopción de nuevas técnicas o tecnologías; más bien es un proceso continuo que genera lecciones aprendidas útiles para la reflexión e

⁵ Gliessman, Stephen 2014. “La transformación de los sistemas agroalimentarios: un enfoque de acción”. Ponencia en Máster Oficial en Agroecología: un enfoque para la sustentabilidad rural. Baeza, UNIA.

insumos para nuevas acciones operativas, siempre en la perspectiva de promover otros procesos de innovación.(Villarroel y Mariscal,2010⁶ en Mora, 2012)

Conclusiones

Consideramos que es necesario entonces, que en los centros universitarios de enseñanza y de investigación, se incorporen nuevas perspectivas y conocimientos para desarrollar una visión crítica sobre la vinculación entre sus profesionales y los actores sociales, entre ellos, en particular los productores. Para superar las históricas falencias, nuestros profesionales, deberán abordar la realidad agropecuaria desde un enfoque interdisciplinario, con un enfoque holístico y sistémico, que busque interpretar la multicausalidad dinámica y la interrelación dependiente de los factores.

En particular la extensión, debe ser un proceso de diálogo entre las ciencias agrícolas profesionales y el productor, lo que favorece la interacción entre el conocimiento académico y el conocimiento acumulado, y la experiencias vivenciales de la realidad de la familia campesina, de los productores familiares y los pueblos originarios, sus historias, necesidades y potencialidades.

Debemos capacitar a nuestros profesionales para promover actividades de participación, para la construcción colectiva de conocimientos, a través de la escucha y el dominio de los métodos participativos para el trabajo en grupo, con idoneidad para investigar cómo los actores generan conocimiento, crean y recrean prácticas.

Compartimos finalmente, algunas reflexiones del gran pensador Paulo Freire, al que adherimos plenamente, sobre las características del dialogo, que consideramos constituyen reflexiones orientadoras, a la particularidad que puede existir en el dialogo desarrollado entre científicos y productores o campesinos...

“No hay, por otro lado, diálogo si no hay humildad. La pronunciación del mundo, con la cual los hombres lo recrean permanentemente, no puede ser un acto arrogante.

El diálogo, como encuentro de los hombres para la tarea común de saber y actuar, se rompe si sus polos (o uno de ellos) pierde la humildad.

¿Cómo puedo dialogar, si alieno la ignorancia, esto es, si la veo siempre en el otro, nunca en mí?

¿Cómo puedo dialogar, si me admito como un hombre diferente, virtuoso por herencia, frente a los otros, meros objetos en quienes no reconozco otros “yo”?

¿Cómo puedo dialogar, si me siento participante de un gueto de hombres puros, dueños de la verdad y del saber, para quienes todos los que están fuera son “esa gente” o son “nativos inferiores”?

¿Cómo puedo dialogar, si parto de que la pronunciación del mundo es tarea de

⁶ Villarroel, T. y Mariscal, J. (2010). *Innovación tecnológica a partir del diálogo de saberes.Pautas metodológicas y experiencias.* Cochabamba, Bolivia: Ediciones AGRUCO (Agroecología Universidad Cochabamba).

hombres selectos y que la presencia de las masas en la historia es síntoma de su deterioro, el cual debo evitar?

¿Cómo puedo dialogar, si me cierro a la contribución de los otros, la cual jamás reconozco y hasta me siento ofendido por ella?

¿Cómo puedo dialogar, si temo la superación y si, solo con pensar en ella, sufro y desfallezco?

La autosuficiencia es incompatible con el diálogo. Los hombres que carecen de humildad, o aquellos que la pierden, no pueden aproximarse al pueblo. No pueden ser sus compañeros de pronunciación del mundo. Si alguien no es capaz de sentirse y de saberse tan hombre como los otros, significa que le falta mucho que caminar para llegar al lugar de encuentro con ellos. En este lugar de encuentro, no hay ignorantes absolutos ni sabios absolutos: hay hombres que, en comunicación, buscan saber más.

No hay diálogo, tampoco, si no existe una intensa fe en los hombres. Fe en su poder de hacer y rehacer. De crear y re- crear. Fe en su vocación de ser más, que no es privilegio de algunos elegidos sino derecho de los hombres”.(Freire, 1997)

Bibliografía consultada:

Álvarez-Salas, L., Polanco-Echeverry, D., Ríos-Osorio, L. 2014. Reflexiones acerca de los aspectos epistemológicos de la agroecología. *Cuadernos de Desarrollo Rural*, 11(74), 55-74. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.CRD11-74.raea>

Álvaro Díaz Maynard y Rolando Vellani .2008. Educación Agrícola Superior. Experiencias, ideas, propuestas Universidad de la República .Comisión Sectorial de enseñanza. Pro rectorado de enseñanza. Taller gráfico Ltda. Montevideo .Uruguay. Noviembre de 2008.184 págs..

Contreras. Sylvia.2012 El concepto de saber en una pedagogía dialógica Argus-A Artes & Humanidades)Vol. II Edición No. 6 Octubre 2012 ISSN: 1853-9904 California - U.S.A. Bs. As. - Argentina

Freire, Paulo .1997.LA ESENCIA DEL DIÁLOGO. Tomado de Paulo Freire, Pedagogía del oprimido, México, Siglo XXI, 1977, p. 99-109. Reproducido en Diálogos con Paulo Freire, Col. Educación popular, folleto no. 4, Ed. Caminos, La Habana, 1997, p. 36- 45. 1
Giraud Carina y Gonzalo Vergerio.2016. Haciendo extensión universitaria: el encuentro de saberes, lugares comunes y desafíos por transitar” V Jornadas de Extensión del Mercosur,19 y 20 de mayo de 2016.Tandil Argentina

Ishizawa Jorge.2012. Diálogo de Saberes. Una aproximación epistemológica PRATEC - Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas. Primera edición: Mayo, 2012

Mora David.2012 Diálogo y transferencia dialéctica de saberes/conocimientos Integra Educativa Vol. V / N° 3.

En línea disponible en www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v5n3/v5n3a03.pdf

Morales-Hernández, Jaime; Alvarado-Castro, Eric R.; Vélez-Lucero, Larizza Morales-Hernández, J.; Alvarado-Castro, E. y Vélez-Lucero, L. (2014). Los procesos de construcción de conocimiento agroecológico y la transición hacia agricultura más sustentables en Jalisco, México. Memorias del IX Congreso Latinoamericano de Sociología Rural. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente 2014- Enlace directo al documento: <http://hdl.handle.net/11117/2155>

Núñez Jesús R.2004.SABERES Y EDUCACIÓN Una mirada desde las culturas rurales. Revista Digital Rural, Educación, cultura y desarrollo rural. Año 1 N° 2 Enero 2004, ISSN 0717-9898 .En línea disponible en <http://educación.upa.cl/revistaerural/erural.htm>

Ortiz, Marielsa y Beatriz, Borjas.2008. La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular. Espacio Abierto, vol. 17, núm. 4, octubre-diciembre, 2008, pp. 615-627 Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.

Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12217404>

Pérez Córdoba, Rafael Ángel .2009. El Constructivismo en los espacios educativos. Rafael Ángel Pérez Córdoba. – 1ª. ed. – San José, C.R: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA, 2009. 92 p: il. ; 28 x 21 cm. – (Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Básica; n. 5) ISBN 978-9968-818-52-01. Psicología educativa. I. Título. En línea disponible en http://www.ceducar.info/educar/index.php/2012-05-15-02-23-21/documentos-de-descarga/cat_view/26-coleccion-pedagogica-formacion-inicial-de-docentes-centroamericanos-de-educacion-primaria-o-basica

Salas, María. 1997.”Epistemología y participación Conocimiento es Poder si uno lo logra entender” Serie: DIALOGOS Título: ENFOQUES PARTICIPATIVOS PARA EL DESARROLLO RURAL AUTORES: José Sánchez Parga, María Salas, Grimaldo Rengifo, Carlos Brenes, Marcela Machaca, Guadalupe Tobar, Xavier Izko. Ediciones: CAAP Quito, Septiembre de 1997. ISBN de la Obra 9978-51-012-5

En línea disponible en <http://www.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/47690.pdf>

Sevilla Guzmán Eduardo 2013.“El despliegue de la Sociología Agraria hacia la Agroecología” .Cuaderno Interdisciplinar de Desarrollo Sostenible Abril 2013 - n° 10 .85-109] ISSN 1889-0660 [

Stamato, Beatriz .2012. Pedagogía del hambre versus pedagogía del alimento: contribuciones hacia un nuevo proyecto pedagógico para las Ciencias Agrarias en Brasil a partir del programa de formación de técnicos de ATER en Botucatu/SP y de los cursos de grado en Agroecología Tesis doctoral. Departamento de Educación .Universidad de Córdoba

Torres Santomé Jurjo. 1998. El currículum oculto. Ediciones Morata, S. L. (1998) Mejía Lequerica, 12. 28004 – Madrid US SOC, PEDRO (2009) “Conocer la realidad para transformar el futuro: la investigación como herramienta para mejorar la calidad de la labor docente” 1ª. ed. – San José, C.R.: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA, 2009. 148 p (Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Básica, n. 40) ISBN 978-9968-818-89-6 1. Educación – Investigaciones. 2. Educación - Métodos de aprendizaje. I. Título 370.7 U84c

Toledo, Victor M. 1992. "La racionalidad Ecológica de la producción campesina" en Ecología campesinado e historia. Eduardo Sevilla Guzmán y Manolo González de Molina (eds).1992.Ed. La Piqueta. Madrid.Capitulo 5.

Toledo Víctor M .2005. “*La memoria tradicional: la importancia agroecológica de los saberes locales*”. Artículo revista de Agroecología LEISA- Abril del 2005

Tommasino Humberto y Nicolás Rodríguez .2010. Tres tesis básicas sobre extensión y prácticas integrales en la Universidad de la República. Cuadernos de Extensión. Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio (CSEAM) Brandzen 1956, apto 201 11200 Montevideo, Uruguay. ISSN: 1688-8324

Touza, Rodrigo et al. 2016. Algunas reflexiones sobre el vínculo con organizaciones sociales en los Proyectos Mauricio López ” V Jornadas de Extensión del Mercosur,19 y 20 de mayo de 2016.Tandil Argentina