



A5-554 Una reflexión crítica desde la Agroecología sobre el dialogo de saberes, como necesidad impostergable en la formación de los Ingenieros Agrónomos

Larrañaga; Gustavo.

Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales UNLP. Departamento de Desarrollo Rural.
gustavolarranaga@fibertel.com.ar

Resumen

El presente trabajo es una reflexión crítica desde la Agroecología 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. 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 cómo 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.

Abstract

This paper is a critical reflection from the Agroecología on dialogue of knowledge developed by our university graduates, highlighting the urgent need to practice and training of agronomists, starting from a brief analysis on the practice of university teaching, curriculum design existing and training of our professionals. The general positioning of our professionals, often self, distant and with difficulty in developing a genuine and permanent dialogue with other knowledge that is not part of our scientific academic world are analyzed and as Agroecology provides tools, methodologies to shorten those distances and achieving co-construction of knowledge.

Keywords: technical relationship producer; scientific knowledge; common knowledge.

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). Al mismo tiempo como es conocido, el agro argentino ha seguido en las últimas cuatro décadas, un esquema de desarrollo, basado en la lógica de aumento de escala y uso de insumos externos propuesto por la revolución verde. Esta propuesta se ha vuelto hegemónica y ampliamente dominante; y junto con los reales y aparentes beneficios – el aumento del rendimiento unitario, el aumento de la renta, la generación de divisas, entre otros, acarrea también una serie de inconvenientes, que se agravan con el tiempo. 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 agrotóxicos y fertilizantes son algunos de los efectos no deseados que se pueden enumerar.

Para intentar modificar esta situación, en las últimas décadas, emerge con fuerza el tema de la soberanía alimentaria, la agroecología y la economía social solidaria, expresando la



necesidad de construir alternativas al modo en que el capitalismo global organiza la producción, distribución y consumo de alimentos, y a su vez, constituyendo una estrategia de integración social y desarrollo socio-económico asentado en los territorios y comunidades locales, es necesario entonces, un cambio de paradigma también en la práctica profesional y en los procesos de su formación en las Universidades, que incorpore a la agroecología, como una posible alternativa, que persigue como es conocido, un modelo de desarrollo basado en sistemas productivos ecológicamente sustentables, económicamente viables, socialmente justos y culturalmente apropiados, que generen alimentos sanos y saludables y preserven los bienes comunes para las generaciones venideras.

Algunas breves reflexiones sobre la concepción teórica educativa que guía la formación de nuestros profesionales en las Facultades de Ciencias Agrarias

Mayoritariamente nuestras Universidades mantienen un perfil como “universidades profesionalistas” su actividad principal dominante de preparación de profesionales; en muchas de ellas sosteniendo todavía poca relevancia de la investigación; con una práctica de la enseñanza, repetitiva, acumulativa, enciclopédica, retórica; con escasos contactos con la comunidad, con el Estado, con las empresas (Pérez Lindo¹ en Álvaro Díaz, 2008:26).

Los planes de estudios, responden a esa lógica enciclopedista, más preocupada por transmitir información, que por iniciar al estudiante en el método científico y en el autoaprendizaje. Se subordina la educación a la creciente hipertrofia informativa con ausencia de síntesis generales que destaquen los aspectos relevantes. Así, la preocupación es mayor en el agregado de más cantidad de contenidos temáticos, que en la construcción del pensamiento reflexivo. (ibid, pág. 45). El verbalismo del docente en su practicare 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 pedagogía aprendida por los profesionales de Ciencias Agrícolas, *se reproduce luego de recibidos en la práctica de extensión*, transforman los sujetos (agricultores familiares ,campesinos y pobladores indígenas) en la recepción de los objetos de fórmulas técnicas, se reitera la educación bancaria, donde los conocimientos se "depositan". El productor es transformado en receptor sobre el tema de la tecnología, debe cumplir con las directrices técnicas (Stamato,2012).

No obstante, deseamos mencionar, que existen otras perspectivas o concepciones teóricas que guían el proceso de enseñanza aprendizaje, entre ellas, el constructivismo, que permite que el docente y alumno, *se constituyan en sujetos que construyen el conocimiento, en sus interacciones y relaciones con los objetos de estudio*. Así, el educador en muchas oportunidades se convierte en el orientador, el "baquiano", el guía, que va llevando a los estudiantes a la vivencia de una determinada estrategia para construir un significado específico (conocimiento de datos, construcción de conceptos, comprensión de teorías, aplicación de principios, clarificación de actitudes y valores, desarrollo de destrezas, etc. (Álvaro Díaz y Vellani, 2008).

Adhiriendo a Vellani, mencionamos brevemente algunas modificaciones pedagógicas desde esta concepción, que entendemos necesarias en la práctica de la enseñanza universitaria“...*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*

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

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. Entender que la educación universitaria, como todo proceso educativo, debe ser intencional, gradual y continuo.

...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.

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 y como meta que debe estar determinando la formación docente y la organización de equipos tanto de enseñanza, como de extensión e investigación.

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

El dialogo de saberes una necesidad impostergable

Como mencionamos, la relación vertical entre el profesor y el alumno, más tarde, se llevará a cabo entre el profesional y el productor. 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. Tampoco 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.

Es necesario 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, mediante la acción concreta de ambos, sostiene en relación a este tema "... Esta noción se sostiene en no concebir al conocimiento como un elemento abstracto, sino como el conjunto de prácticas de saberes que posibilitan o impiden ciertas intervenciones en la realidad. En este sentido apunta a revalorizar el saber puesto en acción, no siendo este de único patrimonio del conocimiento científico, sino que la jerarquía de los conocimientos está dada por el contexto y los resultados que se buscan alcanzar (2010a)². Sobre esta base este autor plantea un posicionamiento político académico y ético en relación a la preferencia que debe realizarse a la hora de una intervención determinada "... la preferencia debe ser dada a la forma de conocimiento que garantice el mayor nivel de participación a los grupos sociales involucrados en su diseño, ejecución y control, y en los beneficios de la intervención" (2010b: 56) 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 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) El técnico investigador, asesor debe tratar de entender, de

2



conocer la cultura del otro, y para ello, es necesario que se deje conocer, que se dé a conocer. 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.

Entendemos que 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.

Conclusiones

Es necesario entonces, que 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, en contra de los dictados de la RV, 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 entonces capacitarlos 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.

Rescatamos en tal sentido y para finalizar, alguna de las ideas explicitadas por Tomasino en relación a la extensión universitaria y su necesaria articulación con la docencia e investigación, que entendemos deberían guiar la formación de nuestros profesionales, su relacionamiento y dialogo permanente con los productores y los otros actores sociales.

“...Tesis I: La realidad es indisciplinada. La intervención para su transformación deber ser necesariamente interdisciplinaria. Todas las disciplinas pueden y deberían estar implicadas en procesos de extensión. El diálogo interdisciplinar, originariamente académico, debe incluir, ser criticado y criticar el saber popular, conformando una red de saberes, una ecología de saberes que contribuye a la transformación participativa de la realidad.

Tesis II: La extensión se aprende y se enseña en la praxis. La praxis concebida como el camino de recurrentes idas y vueltas desde los planos teóricos a los concretos es el camino válido para la formación en extensión. La praxis debe ser construida junto con la población y sociedad en forma global, pero debe prestarse especial atención y esfuerzos al trabajo junto a los movimientos y organizaciones sociales populares.



Tesis III: La extensión concebida como proceso dialógico y crítico debe contribuir a orientar la investigación y enseñanza. Esta concepción implica la consolidación de las prácticas integrales y la natural articulación de la investigación, la enseñanza, el aprendizaje y la extensión en la intimidad del acto educativo”. (Tomasino, 2010: 39-40).

Referencias bibliográficas

- 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 pp.
- ApollinFrédéric, EberhartCHristophe (1999)."Análisis y diagnóstico de los sistemas de producción en el medio rural. Guía metodológica". CARE y CESA. CICDA - RURALTER.CAMAREN. Quito-Ecuador, 1999.
- Arocena Rodrigo (2010) "Curricularización de la extensión: ¿por qué, cuál, cómo?".Cuadernos de Extensión - Nº 1.Integralidad: tensiones y perspectivas Año 2010.Cuadernos de Extensión. Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio (CSEAM) Brandzen 1956, apto 201 11200 Montevideo, Uruguay. ISSN: 1688-8324
- Aubert Adriana et al (2004) Dialogar y transformar .Pedagogía crítica del siglo XXI. Colección Crítica y fundamentos .Editorial Graó.
- Bustos Cara, Roberto y Albaladejo, CHristophe (s/f)"Nuevas competencias y mediaciones para la gobernanza de los territorios rurales en Argentina". Trabajo presentado en el IX Seminario Internacional de la Red Iberoamericana de Investigación en Globalización y Territorio.
- 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/ceducar/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.
- Sili, M. (2005) "La Argentina Rural. De la crisis de la modernización agraria a la construcción de un nuevo paradigma de desarrollo de los territorios rurales". Ed INTA. Buenos Aires. Año 2005 p.111
- Torres SantoméJurjo (1998) El curriculum 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.: il. ; 28 x 21 cm. – (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.
- Doppler Werner () "Los sistemas locales y los enfoques de sistemas locales El papel de los métodos cuantitativos en la integración de los enfoques de sistemas de finca, de localidades y regionales"
- 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.
- 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.