



ECAs a la mexicana: Facilitadores para la innovación tecnológica de la agricultura campesina

T. Alemán, F. Guevara, T. Fuentes, S.
Madrigal y R. Vega

Correct citation:

Alemán T., F. Guevara, T. Fuentes, S. Madrigal y R Vega (2003) “*ECAs a la mexicana: facilitadores para la innovación tecnológica de la agricultura campesina*”, LEISA Revista de Agroecología, vol. 19 Numero 1, Aprendiendo con las ECAs
http://www.ileia.org/index.php?url=getblob.php&o_id=67165&a_id=211&a_seq=0

ECAs a la mexicana: facilitadores para la innovación tecnológica de la agricultura campesina

Trinidad Alemán Santillán, Francisco Guevara Hernández, Tajín Fuentes Pantgay, Sergio Madrigal, Roberto Vega González.

RED A.C. es una organización que surgió a mediados de la década de los 90 como resultado de un programa de desarrollo rural financiado por la Fundación Rockefeller. Desde el inicio, la idea era que las experiencias generadas durante los seis años de duración del programa aportaran elementos sólidos para la conformación de una propuesta de desarrollo de la agricultura campesina apropiada a las condiciones de México. En este sentido, se requería generar un modelo educativo alternativo, con la expectativa de incluir las omisiones y corregir los sesgos del modelo convencional, confiados en que de esa forma se lograría un mayor impacto en el sector rural mexicano. En RED A.C. nos propusimos generar ese modelo, considerando las siguientes características:

- Impulso prioritario del desarrollo humano en las comunidades campesinas;
- Atención a la necesidad de seguridad alimenticia de las familias de agricultores;
- Impulso de la agricultura sostenible con bajo uso de insumos externos;
- Fortalecimiento del uso de las tecnologías y el conocimiento de los agricultores, así como su capacidad para generarlos en sus contextos comunitarios;
- Desarrollar una mayor capacidad de análisis y comunicación entre los agricultores.

A pesar de las críticas que hacíamos al modelo convencional de generación, difusión y adopción de alternativas tecnológicas, era evidente que este modelo había generado un saldo positivo, del cual habría que considerar varios elementos útiles para el propósito que nos movía: generar un modelo educativo. Existían diversas tecnologías agrícolas cuya principal objeción era el no haber sido probadas y evaluadas en contextos campesinos (incluyendo el germoplasma). En las instituciones académicas existía también un importante arsenal metodológico y de técnicas de análisis de información capaces de incrementar la velocidad de respuesta que los sistemas cognitivos locales dan a los problemas de la agricultura campesina. Estos aspectos positivos se complementaban con la convicción creciente de muchos investigadores y académicos, así como de grupos campesinos y organizaciones sociales, de la necesidad de desarrollar alternativas metodológicas para el trabajo conjunto, y de definir con mayor claridad los roles de los diferentes actores interesados en el desarrollo rural. En suma, estaban dadas las condiciones para emprender la búsqueda de propuestas teóricas y metodológicas que, incorporando el conocimiento y las tecnologías agrícolas locales en propuestas educativas pertinentes a los contextos campesinos, se abocaran al desarrollo de estrategias de uso sostenible de los recursos naturales.

Partiendo de las experiencias de trabajo generadas en el programa inicial, así como de otras, se realizó un taller de diagnóstico con alrededor de 40 representantes de grupos campesinos, instituciones académicas y oficiales, así como ONGs, en donde se discutió la posibilidad de iniciar en México un programa de Escuelas de Campo similar al realizado en Indonesia. La discusión generada fue de gran riqueza, y se concluyó que en México existían muchos elementos que enriquecerían enormemente la

propuesta original de Escuela de Campo. Por esta razón, decidimos llamar al proceso «Escuelas de Campo a la Mexicana» (ECAMEX) donde, sin embargo, se conservaron los principios filosóficos y la estrategia didáctica del enfoque utilizado en Asia (Braun et al., 2000). En este taller surgió un grupo de 10-12 integrantes («Grupo Coordinador») que se abocó a la tarea de recuperar las experiencias disponibles para diseñar un «currículo» que se implementaría en varios estados de la república mexicana. Las discusiones iniciales permitieron fundamentar la idea que el modelo convencional contiene omisiones o concepciones erróneas que han ocasionado que su impacto en las estrategias productivas campesinas sea muy bajo, y que la ausencia de modelos alternativos ha resultado en una deficiente atención oficial de la agricultura campesina. En concreto, identificamos que en el modelo convencional:

- El diseño de «alternativas» tecnológicas para los agricultores no toma en cuenta su conocimiento, y asume un carácter impositivo.
- Privilegia la tecnología, sin tomar en cuenta a los agricultores ni sus circunstancias
- En consecuencia, los agricultores han sido abandonados a sus propias estrategias de generación de conocimientos, los que en la actualidad tienen severas dificultades para encontrar soluciones a sus problemas principales.

Los planteamientos básicos para el modelo educativo de RED A. C.

La formalización de la situación que queríamos cambiar nos permitió identificar la estrategia didáctica más adecuada. Resultó claro que, en el diseño de alternativas para la agricultura campesina, conocer el procedimiento para encontrar las soluciones es tanto o más importante que las soluciones mismas. Al reconocer que la práctica productiva en ambientes heterogéneos y con limitaciones es la fuente generadora del conocimiento campesino, fue claro que la búsqueda de alternativas debía realizarse atendiendo «problemas sentidos», y que en estas circunstancias la experimentación agronómica era un medio muy apropiado para identificar, atender y resolver problemas específicos. La conclusión fue que atendiendo los intereses y las expectativas de los agricultores campesinos era posible motivarlos para que transformaran su práctica productiva.

Nuestra hipótesis de trabajo fue que la participación activa y funcional de los propios campesinos en los procesos de generación y difusión de tecnologías podría contribuir a generar sistemas agrícolas más eficientes y sustentables, y que la integración del conocimiento local con el conocimiento científico generaría avances más rápidos hacia una agricultura campesina sustentable en México.

En consecuencia, nuestro objetivo fue diseñar un currículo para la formación de los facilitadores necesarios para impulsar un proceso de cambio tecnológico en sus comunidades de trabajo. Estos facilitadores deberían formarse con base en una propuesta pedagógica consecuente con las condiciones en que se realiza la actividad productiva en las comunidades campesinas de México. La propuesta pedagógica que RED A.C. debía desarrollar se centraría en impulsar el establecimiento de una nueva relación entre agricultores campesinos y otros agentes del desarrollo rural; y se fundamentaría en la filosofía constructivista de la educación («aprender haciendo»). Debía enfocarse hacia la



Práctica en campo durante una de las concentraciones de trabajo
Foto: F. Guevara

generación de procesos autogestionarios que dotaran, primero a los facilitadores formados en el proceso y después a los agricultores con que ellos trabajan, de elementos para tomar mejores decisiones; y se buscaría generar conjuntamente (agricultores y académicos) las herramientas metodológicas para el diseño, el seguimiento y la evaluación de proyectos de investigación agrícola (experimentación campesina, investigación participativa, intercambios tecnológicos, etc.).

El proceso no ha estado exento de dificultades, pues, las experiencias, las expectativas y las formaciones de los integrantes del Grupo Coordinador fueron en ocasiones muy divergentes. Asimismo, el pretender abordar la totalidad de los aspectos necesarios en el modelo educativo alternativo que queríamos desarrollar ocasionó desacuerdos teóricos y metodológicos que resurgían a cada rato, a pesar de haberlos considerado ya discutidos. Un ejemplo de esta situación es el debate continuo sobre el papel que el agente externo (el facilitador) debiera jugar en el proceso de desarrollo campesino y en la toma de decisiones. Otro fue acerca de la mejor forma de recuperar e incorporar en las sesiones de trabajo el conocimiento de los campesinos, y acerca de cuándo y en qué forma incorporar el conocimiento externo.

Al final, se diseñó una propuesta didáctica destinada a aplicarse en tres sesiones (de 7 días de duración cada una) durante el año 2001. Asimismo, se estuvo totalmente de acuerdo en que el proceso educativo de formación de facilitadores debería estar sujeto también a un proceso de evaluación, para lo cual se necesitaría una herramienta de evaluación que se diseñaría paralelamente. La diversidad de temas y actividades que surgían ya en la propuesta, demandó acudir a la experiencia de mucha gente dispuesta a participar en el proceso. La plantilla de expertos que participaría incluyó tanto a profesionales académicos, como a técnicos y representantes de organizaciones sociales. Hubo también consenso en que las sesiones de trabajo debían desarrollarse en ambientes adecuados a la filosofía del proceso, y lo más semejantes posibles al ámbito campesino, por lo que se decidió que cada concentración se desarrollase en comunidades campesinas.

La convocatoria se realizó en el mes de marzo del 2001 y estuvo dirigida a grupos y organizaciones campesinas, así como a ONGs e instituciones académicas u oficiales que trabajaran direc-

tamente con agricultores. Se recibieron casi 100 solicitudes que fueron cuidadosamente examinadas en base a criterios coherentes con nuestro objetivo, y de las cuales finalmente se seleccionaron 42 candidatos, que iniciaron el proceso en abril de 2001.

Las experiencias del proceso educativo

Durante el año 2001, se llevaron a cabo las tres sesiones diseñadas para formar un primer grupo de 42 facilitadores. Durante 21 días de trabajo efectivo se desarrollaron actividades tendientes a fortalecer las capacidades metodológicas del trabajo comunitario participativo (elaboración de proyectos, realización de diagnósticos, planificación y seguimiento del trabajo), así como a presentar, analizar y aplicar estrategias organizativas y de gestión comunitarias. Con la idea de que la capacitación en marcha se incorporase inmediatamente a los procesos comunitarios en donde participaban los asistentes, uno de los requisitos de ingreso fue el estar participando en un proyecto de desarrollo comunitario en marcha. Cabe mencionar que durante cada uno de los temas, el rescate de los valores humanos como el respeto, la solidaridad, la honestidad, etc., fueron elementos de análisis para generar el cambio de actitud individual en el facilitador en formación. De esta forma, se pedía que los contenidos temáticos impartidos en cada sesión se incorporasen en lo posible en las actividades de los proyectos de sus comunidades. Así, cada concentración fue seguida por la aplicación en campo, en sus respectivas comunidades de trabajo, de las habilidades, capacidades y herramientas que cada facilitador adquiría en ellas. En la concentración posterior, cada facilitador compartía con sus compañeros la experiencia lograda con la aplicación comunitaria de los contenidos temáticos adquiridos en el proceso. De esta forma, se pretendió incorporar en la práctica colectiva temas importantes, pero «intangibles», como comercio alternativo, comunicación y empoderamiento.

Cabe decir que la expectativa de varios de los facilitadores en formación giraba alrededor de sesiones del tipo de la capacitación convencional, en las cuales un experto en el tema en cuestión, expondría verbalmente una serie de temas, realizando al final una evaluación y otorgando un diploma que diera constancia de las capacidades adquiridas. Esta expectativa se diluyó paulatinamente, no sin requerir de discusiones derivadas de momentos de crisis en los cuales las dinámicas de trabajo, el contenido y la profundi-

dad de los temas o el tipo de materiales didácticos fueron críticamente discutidos por todos los presentes. Sin embargo, la convivencia continua, la formación de equipos, las dinámicas grupales, la necesidad de plasmar en papelotes y exponer los resultados del trabajo colectivo, no impidieron la aparición de intentos, impulsados por los técnicos y profesionistas, de liderazgo y de control del proceso educativo.

De esta forma, en todas las concentraciones estuvo presente un proceso de discusión casi continua, que fue estimulado por los instructores (en realidad, también facilitadores), quienes vieron en él una herramienta poderosa para la generación de autoconfianza de los facilitadores en formación. El instructor asumió así el papel de un facilitador de procesos, que propiciaba la recuperación de las opiniones y del conocimiento que cada uno de los asistentes tenía, e identificaba los momentos y proponía los medios para incorporar elementos que enriquecieran la perspectiva de todos, él incluido. Cada instructor se esforzó también por explicar las herramientas didácticas que él usaba, a fin de que cada una de ellas fuese también un producto a disposición de los facilitadores en formación. Un importante resultado de esta estrategia didáctica fue que, paulatinamente, los campesinos incrementaron sus intervenciones en las discusiones, cuestionando y opinando al mismo nivel que los estudiantes o que los técnicos. Al final, fue claro para todos que este proceso educativo era diferente, que buscaba fortalecer las habilidades y generar las capacidades necesarias para el desarrollo comunitario, modificando actitudes e identificando primero lo que ya existía y, posteriormente, lo que se necesita incorporar desde fuera.

En este sentido, la exigencia frecuente que los técnicos hacían para que los temas se trataran con mayor profundidad teórica, se moderó ante la pertinencia y lucidez con que los campesinos exponían sus experiencias concretas y las alternativas que habían probado. Asimismo, los campesinos asistentes se percataron del valor de la información técnica y de las potencialidades de los conceptos de la ciencia institucionalizada. Para todos fue quedando claro que el conocimiento individual se enriquece al compartirlo, y que el potencial cognitivo presente en este grupo, tan heterogéneo como rico, era una de sus mayores fortalezas.

Los resultados de esta primera experiencia fueron muy alentadores. El proceso educativo resultó extraordinariamente rico y valioso. El desarrollo de las actividades propiamente pedagógicas del proceso (las concentraciones cuatrimestrales de una semana de duración) se antecedían y continuaban con reuniones del Grupo Coordinador. Previamente a cada concentración, el Grupo se reunía para elaborar las cartas descriptivas de los temas a exponer, contactar instructores (en ocasiones algún integrante del Grupo), preparar materiales didácticos y de apoyo y planificar la logística de la concentración. Al finalizar cada una de estas concentraciones, el Grupo realizaba una evaluación rigurosa, tratando de identificar por igual los aciertos y las limitaciones enfrentadas; para este fin, se elaboró una memoria escrita de cada concentración y se redactaron documentos analíticos sobre los aspectos particulares del evento. Los materiales escritos que se generaron son abundantes, y están en proceso de organización y análisis.

Sin embargo, al evaluar los resultados del primer año de trabajo, de las tres sesiones inicialmente planeadas para la formación de la primera generación de facilitadores, los egresados señalaron algunas debilidades de los contenidos temáticos, directamente asociadas a la preocupación actual por el autoabastecimiento familiar que el campesino pretende de la agricultura. Sin dejar de apreciar el valor de las técnicas y herramientas metodológicas para el trabajo participativo, de diagnóstico y planificación de actividades, demandaron la inclusión de temas relacionados más directamente con los aspectos

2001

Coatepec, Veracruz:
Herramientas metodológicas para el diagnóstico y la planificación participativas; empoderamiento.
Vicente Guerrero, Tlaxcala:
Organización comunitaria, financiamiento y gestión de proyectos, manejo de información y comunicación.
Ejido 16 de septiembre, Chiapas:
Seguimiento y evaluación de proyectos. Sistematización y presentación de resultados.

2002

Nochixtlán, Oaxaca:
Agroecología.
Vicente Guerrero, Tlaxcala:
Comercio alternativo, comunicación, desarrollo endógeno.
Ejido López Mateos, Veracruz:
Globalización, seguimiento y evaluación de procesos.

Currículo ECAMEX para la formación de facilitadores

- Ser campesinos o extensionistas vinculados a un proyecto comunitario
- Que hablen español y dominen alguno de los idiomas indígenas de su localidad
- Que sepan leer y escribir
- Que se comprometan a trabajar con grupos de campesinos de su región de procedencia
- Que cuenten con el respaldo de su grupo de trabajo u organización campesina
- Que tengan la disposición de asistir a las concentraciones de capacitación.
- Que presenten una carta de intención que justifique su interés por participar en el proceso

Requisitos para los aspirantes

tos técnicos de la producción, en especial de temáticas de manejo alternativo de recursos naturales y técnicas de producción agroecológica. Asimismo, consideraron de gran importancia tratar a mayor profundidad los aspectos de la comunicación intracomunitaria, así como de exponer, analizar y discutir la necesidad de diseñar y aplicar herramientas para el seguimiento de proyectos y evaluación de experiencias adecuados a los contextos campesinos.

Basados en estas observaciones, y en el análisis hecho por el Grupo Coordinador, se decidió desarrollar una segunda fase del proceso educativo para la formación de facilitadores, en la cual se trataran adecuadamente los actuales temas y otros temas omitidos en la primera oportunidad. Para esta segunda fase se seleccionaron 20 egresados de la primera generación. Esta se-

Una de las concentraciones de trabajo
Foto: F. Guevara





Resultado de un ejercicio de evaluación de la biodiversidad en una parcela campesina. Nochixtlán, Oaxaca. Foto: Trinidad Alemán

gunda fase se desarrolló durante tres sesiones, de siete días de duración cada una, durante el año 2002.

En estos momentos estamos en la fase de análisis de la experiencia y de evaluación de los resultados, tanto metodológicos (relacionados con la forma y los medios con que abordamos los objetivos planteados), como educativos (relacionados con las habilidades desarrolladas, las capacidades creadas y las actitudes modificadas de los facilitadores formados). Estamos particularmente interesados en afinar la herramienta metodológica de seguimiento y evaluación participativa propuesta y discutida en la tercera concentración del año pasado. Creemos que de esta forma podremos estar en condiciones de mantener un contacto estrecho con los facilitadores formados en este proceso para cuando ellos regresen a sus comunidades de trabajo.

Aunque estamos totalmente conscientes de que el resultado más importante del proceso será perceptible sólo después de algunos años, creemos posible adelantar algunas conclusiones derivadas de nuestra experiencia, y que pudieran ser útiles para esfuerzos semejantes realizados en otras regiones.

Conclusiones

En México existen multitud de experiencias empíricas relacionadas con la innovación y el cambio tecnológico de la agricultura campesina. Esas experiencias demuestran la viabilidad y la urgencia de una estrategia pedagógica alternativa que, partiendo de las capacidades y estrategias existentes, avance hacia la construcción de herramientas metodológicas pertinentes a los contextos campesinos, y acordes con sus expectativas. Sin embargo, se requiere encontrar mecanismos eficaces para consolidar los esfuerzos para establecer vínculos efectivos entre productores, investigadores, extensionistas y dependencias oficiales. Uno de los retos más grandes de estos procesos educativos alternativos es lograr comprometer a los facilitadores formados en un proceso de empoderamiento comunitario que difunda a los grupos locales los beneficios logrados con el proceso educativo. En este sentido, con todo lo exitoso que pudiera resultar el proceso educativo de formación de estos facilitadores, se requiere encontrar también la forma de rebasar el nivel del grupo local o comunitario, para escalar hacia otros grupos; el municipio, la región o el Estado.

Sin embargo, uno de los desafíos más importantes enfrentados fue el de entender los procesos de construcción de conocimiento que se realizan en las comunidades campesinas, en el

sentido de manejo de los recursos naturales o producción agrícola, y encontrar formas eficaces de integrarlos en la agenda educativa. Creemos tener avances importantes en este sentido, los cuales requieren analizarse en detalle, con miras a documentar y sistematizar la experiencia para explicar las causas de sus éxitos o fracasos, los costos implícitos y su verdadera eficacia en cuanto a impacto en la comunidad.

Finalmente, estamos totalmente seguros que el mejor indicador del éxito de nuestra propuesta educativa está directamente relacionada con lograr los cambios de actitud necesarios para establecer una nueva relación, más justa y respetuosa, de todos los actores involucrados en el desarrollo agrícola campesino. Este es un aspecto delicado, pues, los esfuerzos pedagógicos para lograrlo tienen que partir de aceptar, sin restricciones, que nuestra concepción de agricultura al rebasar los meros aspectos tecnológicos, nos sitúa ante la necesidad de desarrollar valores humanos apropiados. Esto resulta difícil de manejar y evaluar porque se trata de seres humanos, y se corre el riesgo de afectar convicciones o herir susceptibilidades. Sin embargo, consideramos que esos son riesgos que deben correrse, tomando las precauciones necesarias y actuando con la mayor objetividad posible, puesto que sabemos que la actitud paternalista de los agricultores, generada por muchos programas oficiales asistencialistas, ha sido una de las principales limitantes en los esfuerzos por mejorar condiciones locales y para implementar estrategias de desarrollo comunitario participativo. ■

Trinidad Alemán Santillán, Departamento de Agroecología, El Colegio de la Frontera Sur, San Cristóbal de las Casas, Chiapas

Email: taleman@slc.ecosur.mx

Red de Estudios para el Desarrollo Rural (RED A.C.), Oaxaca.

Francisco Guevara Hernández, Red de Estudios para el Desarrollo Rural

(RED A.C.), Oaxaca

Email: guevara@rockfound.org.mx

Tajin Fuentes Pantgay

Email: murcilag@infosel.net.mx

Sergio Madrigal

Email: kabbik@yahoo.com.mx

Roberto Vega González

Email: robertovega@laneta.apc.org

Referencias

- Braun, A. R.; G. Thiele y M. Fernández, 2000. Farmer field schools and local agricultural research committees: complementary platforms for integrated decision-making in sustainable agriculture. Agricultural Research & Extension Network (AgREN-ODI). Network Paper No. 105. 16 p.
- Farrington, J. y A. Martin. 1988. Farmer participation in agricultural research: a review of concepts and practices. Agricultural Administration Unit Occasional Paper, 9, Londres. Overseas Development Institute.