

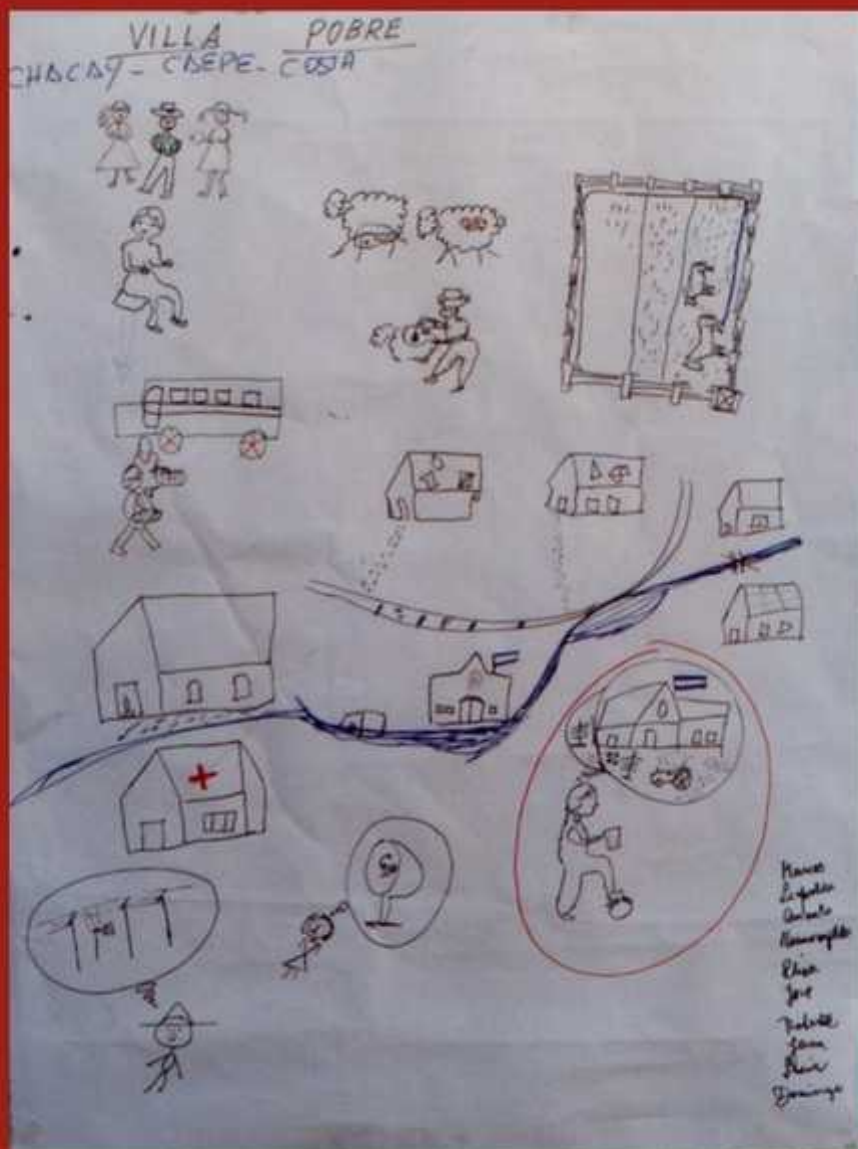


Revista de Educação Técnica e Tecnológica em Ciências Agrícolas

ISSN 2236-3483

Volume XI, N. 14, Julho-Dezembro/2016

Abordagens Psicossociais das Ruralidades



Hand
Drawing
Adult
Homograph
Child
Job
Public
Farm
River
Domestic



Revista de Educação Técnica e Tecnológica em Ciências Agrícolas
Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da UFRRJ

Editoras

Andrea Berenblum
Simone Batista

ISSN 2236-3483 (Versão On-Line)	Volume XI	Número 14	Julho-Dezembro	2016
---------------------------------	-----------	-----------	----------------	------



Revista de Educação Técnica e Tecnológica em Ciências Agrícolas
Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da UFRRJ



Reitora

Ana Maria Dantas Soares

Vice-Reitor

Eduardo Mendes Callado

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

Roberto Carlos Costa Lelis

Diretor do Instituto de Agronomia

Alexis Rosa Nummer

Vice-Diretor do Instituto de Agronomia

Alexandre Raveli Neto

Coordenadora do PPGEA

Rosa Cristina Monteiro

Vice Coordenador do PPGEA

João Batista Rodrigues de Abreu



Equipe de Produção

Editoração e Organização Literária

Andrea Berenblum
Simone Batista

Capa e Projeto Gráfico

Dandara Rodrigues
Ester Souza

Revisão de Textos

Dandara Rodrigues
Ester Souza
Bárbara Krick

Fotografia da Capa

Antonio Ismael Lapalma

Coordenação Técnica

Fernando César Ferreira Gouvêa

Comissão Editorial

André Scarambone Zaú
Andrea Berenblum
Fernando César Ferreira Gouvêa
Gabriel de Araujo Santos
João Batista Rodrigues de Abreu
Jorge Luiz de Goes Pereira
José Roberto Linhares de Mattos
Lia Maria Teixeira de Oliveira
Liliane Barreira Sanchez
Maria Cristina Affonso Lorenzon
Miriam de Oliveira Santos
Ramofly Bicalho dos Santos
Ricardo Luiz Louro Berbara
Rosa Cristina Monteiro
Sandra Regina Gregório
Simone Batista da Silva
Wanderley da Silva

Conselho Editorial

Bruno Matos Vieira (UFRRJ); Cecília Maria Aldigueri Goulart (UFF); Estela Scheinvar (FFP/UERJ); Fernando Gouvêa (UFRRJ); Gustavo Fischman (Arizona State University); Lucília Augusta Lino (UERJ); Luiz Henrique Magnani Xavier de Lima (UFVJM); Luiz Otávio Costa Marques (UFVJM); Marlene de Almeida Augusto de Souza (UFS); Nara Hiroko Takaki (UFMS); Vanderlei Zacchi (UFS).

Bruno Simões Gonçalves
Fernando Landini
Jader Leite
Marcelo Gustavo Aguelar
Calegare
Rosa Cristina Monteiro

6

Editorial

Construyendo un abordaje psicosocial de la ruralidad desde América Latina: contribuciones desde el 2do Congreso Latinoamericano de Psicología Rural

Arlex Angarita Leiton	17	Liderazgo docente en la formación agroecológica de jóvenes rurales: el caso de la escuela granja agroecológica en Colombia
Marlon Javier Méndez-Sastoque	32	El rol social de la extensionista rural: enfoques para una intervención interdisciplinaria
Manuela Rocío Martínez	50	Espacios de aprendizajes horizontales y de procesos de reflexión sobre la práctica de extensionistas rurales como potenciales generadores de procesos de innovación y desarrollo rural en la provincia de Misiones
Paulo Ricardo de Oliveira Ramos Moacir Tadeu Biondo Marcelo Gustavo Aguilar Calegare	73	Reconhecimento e valorização do conhecimento de plantas medicinais em comunidade ribeirinha amazônica
Henry Granada Gustavo Martineli Massola	85	Comparação entre representações campo-cidade de habitantes da zona rural de Buga (Colômbia) e investigações e reflexões críticas brasileiras sobre o tema
María Inés Mathot y Rebolé Mara Angelina Vogel Manuela Rocío Martínez	108	¿Glifosato si, glifosato no? Revisión de consideraciones para evaluar el uso de glifosato
Dra. Lucrecia Petit Lic. Luciana Vazquez	120	Análisis y reflexión en torno a las prácticas y representaciones sobre salud alimentaria y consumo de frutas y verduras en ámbitos rurales: estudio comparativo en las provincias argentinas de Formosa, Misiones, Salta y Río Negro

CONSTRUYENDO UN ABORDAJE PSICOSOCIAL DE LA RURALIDAD DESDE AMÉRICA LATINA: contribuciones desde el 2do Congreso Latinoamericano de Psicología Rural

Sin lugar a dudas resulta evidente que aún durante los primeros años del siglo XXI nadie se hubiera animado a hablar de la existencia de una Psicología Rural en América Latina, ya que tal afirmación, en ese momento, hubiera carecido de sentido. Claro, lo mismo se podría decir en relación a las diferentes formas que se han utilizado a lo largo de la última década en América Latina para designar (o para proponer designar) el campo de problemas que articula psicología y ruralidades. De esta forma, podemos mencionar Psicología de las Ruralidades, Psicología en Ambiente Rural, Psicología en Contextos Rurales, Psicología e cuestiones relativas a la tierra, o incluso Psicología del Campo. En cualquier caso, y aún con los diferentes matices y énfasis que cada forma de designar propone, lo cierto es que hace 10 años no podíamos referirnos, en América Latina, a un área de trabajo dentro de la Psicología, centrada en la ruralidad, en sus poblaciones y en sus particularidades.

Posiblemente el primer libro dedicado específicamente a Psicología Rural a nivel mundial fue el texto de Childs y Melton, publicado en 1982 en los Estados Unidos y titulado “Rural Psychology”. Después de publicado ese libro se observa un creciente interés por la temática, especialmente en tres países de habla inglesa que poseen amplios territorios y un nivel alto de desarrollo económico, como Australia, Canadá y Estados Unidos, donde actualmente existen programas de formación específicos orientados a la Psicología Rural y donde las asociaciones profesionales de Psicología tienen áreas o departamentos específicamente dedicados a la cuestión rural.

En contraste, en América Latina, el surgimiento de una Psicología que aborde la cuestión rural es más reciente. De hecho, en los últimos años asistimos a una seguidilla de publicaciones que abordan la temática desde diferentes ángulos. En 2009 Sánchez Quintanar publica “Psicología en Ambiente Rural”. En 2013 Leite y Dimenstein hacen lo propio con “Psicologia e Contextos Rurais”, mientras que el Conselho Federal de Psicologia do Brasil da a conocer la publicação “Referências Técnicas em Relação a Atuação de Psicólogos (as) em Questões Relativas à Terra”. Un poco más tarde Landini publica “Hacia una Psicología Rural Latinoamericana” en el 2015(a) y Calegare y Higuchi “Nos Interiores da Amazônia: Leituras Psicossociais”

en 2016. En la misma época, en 2013, se realiza el Primer Congreso Latinoamericano de Psicología Rural en la ciudad de Posadas (Argentina) y, hasta donde sabemos, se trató del primer congreso internacional de Psicología Rural a nivel mundial. El éxito de ese primer evento nos incitó organizar una segunda experiencia en Seropédica, en la Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), que ocurrió entre el 18 y el 21 de octubre de 2016.

Esos dos congresos pusieron en evidencia la existencia de un conjunto amplio de investigadores, docentes y profesionales que están trabajando para comprender y especialmente transformar los espacios rurales latinoamericanos, sin conocernos, sin que hubiéramos, hasta ese momento, construido lazos entre nosotros. Si el primer congreso fue una oportunidad para reconocernos en nuestro interés compartido, el proceso de generar el segundo congreso, así como la experiencia de compartir el evento nos permitió avanzar hacia la construcción de redes y de posibilidades reales de propuestas conjuntas.

Por su parte, otro de los resultados más importantes del Segundo Congreso Latinoamericano de Psicología Rural fue comenzar a tomar conciencia de que quienes estábamos participando, no solamente compartíamos un interés temático, sino que también teníamos ideas para compartir y propuestas para llevar adelante. Percibimos posibilidades de contribuir con el desarrollo y el bienestar de nuestros países y de nuestra región.

Ahora bien, comparando el perfil de la Psicología Rural en América Latina con el que se observa en países como Australia, Canadá y Estados Unidos, encontramos que la Psicología rural latinoamericana se caracteriza por una perspectiva social con enfoque comunitario, así como una especial preocupación por las poblaciones más desprotegidas. En este contexto, argumentamos que la Psicología Rural latinoamericana no sólo tiene capacidad para aportar a la disciplina y a las poblaciones rurales de la región, sino que también tiene potencial para aportar desde sus especificidades únicas a la Psicología Rural a nivel global. Visto así, consideramos que las condiciones y características particulares de nuestra región, así como las de de la Psicología que se genera en nuestros países, sientan las bases para aportes, perspectivas y debates que podrían enriquecer otras regiones. De esta manera, la idea que proponemos de creación de una Psicología Rural latinoamericana, estaría pensada a partir de una identidad, como base, como

elemento compartido, pero nunca como límite. Al contrario, la pensamos como plataforma (Landini, 2015b) para compartir, para enriquecer a otros con nuestras especificidades y para enriquecernos con lo diferente.

Es en este contexto que cobra sentido este número especial de la Revista de Educação Técnica e Tecnológica em Ciências Agrícolas (RETTA) del Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola de la UFRRJ. Como editores invitados, acercamos una selección de trabajos destacados del Segundo Congreso, con el fin de aumentar su alcance y visibilidad, buscando compartir y ampliar esta potencialidad que reconocemos y afirmamos. Por su parte, en el artículo introductorio, también nos proponemos sistematizar un conjunto de reflexiones surgidas del Congreso, así como generar nuevas ideas a partir de los trabajos que se presentaron y las discusiones que tuvieron lugar en Seropédica.

Así, nuestra presentación está estructurada de la siguiente manera: en primer lugar, para quienes no estén familiarizados con el tema, analizaremos brevemente por qué y para qué necesitamos una Psicología Rural. Luego, comentaremos los trabajos seleccionados para este número especial de la Revista RETTA, buscando visibilizar sus contribuciones. Luego presentaremos las principales reflexiones y discusiones que surgieron en el Congreso en torno a los seis Grupos de Trabalho o GTs, a partir de los cuales estuvo organizado. Por último, como cierre, y en un esfuerzo de abstracción, presentaremos las características del abordaje de la Psicología Rural en América Latina que se siguen del análisis de los trabajos presentados durante el Congreso, así como las de nuestra propia reflexión.

¿POR QUÉ Y PARA QUÉ UNA PSICOLOGÍA RURAL?

Cuando se habla de Psicología Rural dos de las preguntas más importantes a las que se debe responder son *por qué* y *para qué hablar* de ella. Es decir, qué justifica que hablemos de ella y con qué objetivo lo hacemos. Lo interesante aquí es que muchas veces la primera pregunta (es decir, el *por qué*) puede responderse haciendo referencia al *para qué*, lo que implica plantear que la razón de algo está en su finalidad, en su carácter pragmático.

En el año 2014 el 46% de la población mundial vivía en contextos rurales (Naciones Unidas, 2015), encontrándose un porcentaje significativamente más alto

de su población en situación de pobreza extrema (Fondo Internacional para el Desarrollo Agrícola, 2011). En contraste, la Psicología tradicionalmente se caracterizó por ser una ciencia centrada en los espacios y las experiencias urbanas (Sánchez Quintanar, 2009), a la vez que alejada de las poblaciones rurales y de sus preocupaciones (Leite, Macedo, Dimenstein y Dantas, 2013).

Vista la situación en estos términos, se observa que necesitamos de una Psicología que se ocupe de pensar lo rural, pero no desde sus lentes urbanos, sino que se abra a pensar las especificidades, las dinámicas, los sentires y las experiencias de vida de las poblaciones rurales. En este sentido, el nombre que se le dé, sea Psicología Rural, Psicología del Campo o Psicología en Ambiente Rural, entre otras opciones posibles, pasa a un segundo plano, siendo lo fundamental su capacidad para visibilizar lo rural dentro de la Psicología como espacio de actuación legítimo, valioso e, incluso, necesario de los psicólogos y psicólogas.

En este contexto, preocupa especialmente evitar que la propuesta de hablar de una Psicología Rural deje de ser una idea-fuerza destinada a visibilizar lo rural dentro de la Psicología para convertirse en un espacio de lucha por posicionarse dentro del campo a nivel académico. Sin dudas, algo así no sería más que una traición al por qué y al para qué propusimos y seguimos proponiendo hablar de una Psicología Rural Latinoamericana.

LOS ARTÍCULOS DE ESTE NÚMERO ESPECIAL

Los trabajos que aquí se presentan son fruto del Segundo Congreso Latinoamericano de Psicología Rural y constituyen estudios de diferentes áreas de la Psicología Rural que destacan, principalmente, la valorización del conocimiento popular y de la cultura campesina.

El primer artículo de este número, "*Liderazgo docente en la formación agroecológica de jóvenes rurales: el caso de la escuela granja agroecológica en Colombia*", de Arlex Angarita Leiton, presenta resultados de una investigación cuyo enfoque es el impacto del liderazgo de docentes en la educación agroecológica. La problemática de la educación en áreas rurales, es trabajada también por Marlo Javier Miendes en su artículo "*El rol social de la extensionista rural: enfoques para una intervención interdisciplinaria*", en el que defiende el empoderamiento del pueblo

campesino y la construcción de una escuela que posibilite y propicie la reflexión. En el mismo eje temático, el estudio presentado por Manuela Rocío Martínez, en el artículo *“Espacios de aprendizajes horizontales y de procesos de reflexión sobre la práctica de extensionistas rurales como potenciales generadores de procesos de innovación y desarrollo rural en la Provincia de Misiones”*, tuvo como objetivo principal reflexionar y comprender el proceso de construcción de aprendizajes colectivos horizontales, sus dinámicas e implicaciones prácticas.

Asimismo, el artículo *“Reconhecimento e valorização do conhecimento de plantas medicinais em comunidade ribeirinha amazônica”*, escrito por Paulo Ricardo de Oliveira Ramos, Moacir Tadeu Biondo y Marcelo Gustavo Aguilar Calegare, aborda el conocimiento popular a través de una investigación desarrollada en una comunidad ribereña ubicada en Caapiranga/AM. Sus objetivos principales fueron la realización de un banco de datos de las plantas medicinales que pueden ser encontradas en la región y el intercambio de informaciones entre investigadores y nativos.

Henry Granada y Gustavo Martineli Massola con su artículo *“Comparações entre representações campo-cidade de habitantes da zona rural de Buga (Colômbia) e investigações e reflexões críticas brasileiras sobre o tema”* nos exhiben los resultados de un proyecto desarrollado en la ciudad Guadalajara de Buga, Colombia. El artículo presenta las percepciones de los habitantes de la región sobre el rol del campo en contraste con el de la ciudad.

En *“¿Glifosato sí, glifosato no? Revisión de consideraciones sobre el uso de Glifosato”*, María Inés MathotRebolé, Mara Angelina Vogel y Manuela Rocío Martínez discuten el polémico uso del herbicida, reflexionando sobre aspectos positivos y negativos de su utilización, como las condiciones que permitirían su aplicación y las posibilidades de tornarlo menos tóxico para los seres humanos y el medio ambiente.

El artículo *“Análisis y reflexión en torno a las prácticas y representaciones sobre salud alimentaria y consumo de frutas y verduras en ámbitos rurales: estudio comparativo en las Provincias Argentinas de Formosa, Misiones, Salta y Río Negro”*, de Lucrecia Petit y Luciana Vazquez, busca investigar prácticas alimenticias y saberes en torno a la alimentación saludable y a la importancia del consumo de frutas y verduras, así como abordar y evaluar el impacto de políticas públicas y programas de salud alimenticia tendientes a aumentar el consumo de estos alimentos.

EJES Y REFLEXIONES DEL SEGUNDO CONGRESO LATINOAMERICANO DE PSICOLOGÍA RURAL

Las presentaciones de trabajos durante el Congreso estuvieron organizadas a partir de GTs o Grupos de Trabalho. Cada GT correspondía a un área temática específica, contado con dos a cuatro coordinadores, quienes organizaron las presentaciones de trabajos y también facilitaron la reflexión y discusión, tanto en torno a las presentaciones como al tema mismo del GT. Buscando capitalizar este trabajo colectivo, a continuación se presentan las reflexiones surgidas de los GTs y sistematizadas por sus coordinadores. Agradecemos a todos ellos su contribución para poderlas compartir en este trabajo.

1. *Agricultura familiar, extensión rural y trabajo rural* (Coordinadores: Mónica Del Rio, Leonardo Riet y Luciana Vázquez). Durante el GT se discutió la importancia de pensar en la extensión rural no sólo desde su perspectiva técnico-productiva, sino especialmente, desde su complejidad y su inserción en vínculos interpersonales, lo que lleva a destacar la necesidad de abordajes interdisciplinarios. Al mismo tiempo, se analizó la persistencia de enfoques de extensión rural tradicionales (jerárquicos o autoritarios) y la necesidad de estudiar cómo generar transformaciones en el vínculo técnico-productor y, más aún, cómo incidir a nivel de las instituciones de extensión y desarrollo rural. Dentro de los temas más mencionados, también podemos señalar la idea de reflexión sobre la práctica, el aprendizaje y la innovación institucional, la participación y el compromiso ético-político de los profesionales de la Psicología.

2. *Salud y contextos rurales* (Coordinadoras: Candida Bezerra Dantas, Magda Dimenstein y Valeria González Cowes). Durante el GT se abordaron diferentes temas, entre los que pueden destacarse el proceso de salud, enfermedad y atención en contextos rurales, salud sexual y reproductiva, envejecimiento rural, bienestar, uso de plaguicidas y terapia asistida por animales. En ese contexto pudieron identificarse diferentes preocupaciones transversales. Entre ellas se destacan la necesidad de que la Psicología Rural se comprometa con procesos de cambio social y que asuma un modo diferente de acción, caracterizado por un vínculo horizontal y

un reconocimiento de los saberes y experiencias de las propias poblaciones. A la vez, se planteó la necesidad de un trabajo interdisciplinario a nivel de los equipos de salud y de tener en cuenta tanto la idiosincrasia propia de las poblaciones rurales como las especificidades de los contextos en los que viven. Por último, las políticas públicas también resultaron un tema de interés, destacándose la necesidad de articular su lógica con la racionalidad de las comunidades y los territorios rurales en los que deben ejecutarse.

3. *Educación del campo y Psicología* (Coordinadores: Ricardo Lana Pinheiro, Ana Paula Soares da Silva, Sueli de Souza Dias e Daniela Vera Bachmann). Durante el GT se abordaron diferentes temas y se generaron múltiples reflexiones. Dentro de ellas se planteó la necesidad de que la educación en contextos rurales se apoye en las realidades de las poblaciones y no en parámetros urbanos y se destacó el rol de la escuela rural como espacio e institución con potencial dinamizador y transformador. A su vez, también se discutió el problema de que tanto los maestros como los psicólogos que llegan a trabajar a las escuelas rurales suelen tener una formación generalista, centrada en lo urbano, lo que muchas veces los lleva a menospreciar el saber local, dificultando los procesos de enseñanza-aprendizaje. En este contexto, se destacó la necesidad de generar trabajos interdisciplinarios, de apoyar procesos de diálogo y de intercambio de saberes en las escuelas rurales y de subvertir las miradas urbanocéntricas que desvalorizan lo rural frente a lo urbano.

4. *Movimientos sociales, grupos étnicos y pueblos tradicionales* (Coordinadores: Jáder Ferreira Leite, Lucrecia Petit y Bruno Simões Gonçalves). Los trabajos presentados en el GT discutieron cuestiones relativas a las variadas formas de luchas sociales en el campo, tales como reivindicaciones por tierra, demarcaciones de territorios indígenas y quilombolas, efectivización de derechos sociales, políticas públicas y reconocimiento cultural de múltiples tradiciones y saberes. Las reflexiones también se refirieron a los procesos identitarios y subjetivos referidos a las diversas formas de lucha para el acceso y la permanencia en la tierra, frente al avance del modelo neoliberal en el medio rural.

5. *Género e generación* (Coordinadoras: Fátima Cruz y Alicia Migliaro). En el GT se abordaron múltiples trabajos, destacándose el uso de metodologías cualitativas de investigación, incluso de propuestas de carácter participativo que recuperan la voz de las participantes. En cuanto a las temáticas abordadas se destacan las condiciones

de vidas rurales y el rol de la mujer en la familia y la comunidad, la participación de las mujeres en movimientos sociales y sindicatos y la afirmación identitaria de las mujeres como 'trabajadoras rurales' y su impacto a nivel de reconocimiento de derechos laborales y sociales. A la vez, también se discutió sobre los cambios en los sistemas familiares, la migración de la juventud, y su impacto en los sistemas productivos rurales.

6. *Ambiente y sustentabilidad* (Coordinadores: Marcelo Aguilar Calegare, Alejandra Olivera Méndez y Concepción Sánchez Quintanar). La propuesta del GT fue articular las discusiones sobre lo rural a las temáticas socioculturales de la crisis civilizatoria vivida mundialmente, abarcando las distintas formas de ocupación del campo y su relación con la sustentabilidad, las áreas protegidas y las poblaciones residentes, la construcción de identidades forjadas en las localidades y territorios. Algunos de los trabajos presentados pusieron en discusión temas relacionados al desarrollo sustentable, vinculándolos al turismo, a la alimentación, al impacto ambiental de residuos sólidos, al uso del agua y de agroquímicos, a la organización de eco villas y a los cambios climáticos. Otros trabajos debatieron la interrelación entre rural y urbano, abordando el uso social de distintos espacios (en la ciudad y en el campo), la percepción ambiental, la construcción de identidades, las subjetividades, el éxodo rural, la peculiaridad de las comunidades rurales (ribereñas amazónicas, del interior nordestino, de la zona rural del sudoeste brasileño). Otros trabajos abordaron la temática propuesta problematizando algunas políticas públicas destinadas a las comunidades rurales, a la asistencia estudiantil, al saneamiento básico y al uso del agua.

Analizando las temáticas, reflexiones y preocupaciones que surgieron en los diferentes GTs, se observa la existencia de un conjunto de elementos transversales que, hasta cierto punto, estarían hablando de una identidad compartida dentro de la Psicología Rural Latinoamericana. Dentro de estos elementos cabe destacar la existencia de una mirada ética focalizada en los sectores rurales más desfavorecidos en el contexto de las relaciones de poder vigentes (indígenas, mujeres y campesinos, entre otros), que evidencia una perspectiva crítica. En paralelo, tanto en relación al vínculo urbano-rural como psicólogos-comunidades rurales, se observa una revalorización de las perspectivas, saberes y experiencias de las comunidades y poblaciones rurales, lo que lleva a plantear estos vínculos en tanto diálogo de

saberes, nunca de jerarquía. En la misma línea, en varios de los GTs se observa un llamado a evitar miradas de lo rural a partir de lentes urbanos, en tanto esto implicaría, sin lugar a dudas, un desconocimiento del otro y una desvalorización de su identidad y de su forma de ser. Finalmente, la complejidad identificada también llevó a destacar la necesidad de interdisciplina, reconociéndose la limitación de la Psicología por sí sola para abordar las problemáticas rurales. En resumen, se observa claramente que, si bien existe una diversidad de temáticas abordadas, también parece existir un conjunto de elementos compartidos, que, en cierto sentido, hablan de una identidad al interior de la Psicología Rural en América Latina.

DIVERSIDADES Y COINCIDENCIAS EN PSICOLOGÍA RURAL EN AMÉRICA LATINA

El Segundo Congreso Latinoamericano de Psicología Rural fue, sin duda alguna, un momento de profundización en el sentido colectivo de la producción de conocimiento y de la acción profesional en esta área. Como síntesis de este evento podemos decir que dos aspectos centrales se destacaron a lo largo de las actividades. Por un lado, se evidenció la enorme diversidad que caracteriza al universo rural latinoamericano. Diversidad geográfica, biológica, política, cultural y psicosocial. Constituida por inúmeros pueblos originarios y muchos otros pueblos que migraron de otras regiones del mundo, la formación histórica de América Latina se caracteriza por diferentes ciclos económicos y formas de territorialización. Verdadero mosaico donde se articulan una miríada de pueblos, costumbres y visiones de mundo, el universo rural latinoamericano es la expresión de esa extrema diversidad. Diferentes formas de asociación y técnicas de cultivo agrícola, formas específicas de ocupación del territorio, así como valores, símbolos y modos muy diversos de vivir la relación con la tierra. Una gran diversidad de procesos políticos, tanto a nivel más amplio como en la realidad cotidiana. Y una relación muy propia y variada con el universo urbano. Las ruralidades están en movimiento y articulación todo el tiempo, revelando a cada momento sus sujetos, sus colectivos y sus prácticas sociales. Ese conjunto de factores explicita la necesaria inventiva que debe acompañar la construcción de la Psicología Rural. Frente a un universo tan variado, la Psicología debe saber reinventarse y producir conocimiento y prácticas aptas a esas realidades múltiples del mundo rural latinoamericano.

Sin embargo, por otro lado, se evidenció que, aunque formados por realidades muy distintas, existen procesos sociales comunes que atraviesan todo el continente. La violencia como característica constituyente de la realidad cotidiana, la extrema desigualdad social y los bajos niveles en los indicadores sociales son elementos que caracterizan las ruralidades propias del continente. En ese sentido, es importante destacar que el Segundo Congreso Latinoamericano de Psicología Rural se caracterizó por un evidente compromiso de sus participantes con esa realidad. Destacada en la apertura, en las mesas, en los Grupos de Trabajo, en los espacios informales y de cierre de los trabajos, la necesidad de una Psicología Rural comprometida con las demandas de las poblaciones se diseñó como un hilo común que tejió la atmósfera general del Congreso.

La crisis ecológica a nivel planetario, la construcción de políticas públicas, las cuestiones de género, la lucha por derechos sociales, el trabajo con la extensión rural, las determinaciones sociales de la salud, las demandas de los movimientos sociales y la legitimidad de saberes tradicionales populares. De maneras distintas y reflejando los múltiples aspectos abordados en los debates, el conjunto de actividades del Congreso se caracterizó por explicitar un horizonte común a los psicólogos y psicólogas presentes: la construcción de un compromiso ético-político con las demandas de las poblaciones en contexto rural del continente. Acompañando una tradición de pensamiento propia del mismo, el Congreso resaltó la necesidad de creación colectiva de una ciencia y de una acción profesional dirigida a los dilemas propios de las sociedades latinoamericanas, así como de la búsqueda de su superación.

REFERENCIAS

Calegare, M., & Higuchi, M. (2016). *Nos interiores da Amazônia: Leituras psicossociais*. Curitiba, Brazil: CRV.

Childs, A. y Melton, G. (Ed.). (1982). *Rural psychology*. Plenum Press: New York.

Landini, F. (2015b) "La noción de psicología rural y sus desafíos en el contexto latinoamericano". In F. Landini, F. (Ed.). *Hacia una psicología rural latinoamericana* (pp 21-32) Buenos Aires: CLACSO.

Landini, F. (Ed.) (2015a). *Hacia una psicología rural latinoamericana*. Buenos Aires:

CLACSO.

Leite, J. y Dimensteinm, M. (Org.) (2013). *Psicologia e contextos rurais*. Natal: UFRN

Leite, J., Macedo, J., Dimenstein, M., & Dantas, C. (2013) A formação em psicologia para a atuação em contextos rurais. In J. Leite, & M. Dimensteinm (Org.), *Psicologia e contextos rurais*. (pp. 27-55) Natal, Brazil: UFRN

Sánchez Quintanar, C. (Ed.) (2009). *Psicología en ambiente rural*. México: Plaza y Valdés.

Bruno Simões Gonçalves
Fernando Landini
Jader Leite
Marcelo Gustavo Aguilar Calegare
Rosa Cristina Monteiro

Editorial

LIDERAZGO DOCENTE EN LA FORMACIÓN AGROECOLÓGICA DE JÓVENES RURALES: el caso de la escuela granja agroecológica en Colombia.

Arlex Angarita Leiton¹

RESUMEN

La investigación de tipo de cualitativa-descriptiva, se enmarcó en el paradigma fenomenológico y tuvo como objetivo caracterizar el liderazgo ejercido por los docentes de una escuela de formación para jóvenes rurales. El estudio se basó en consultas a los egresados, docentes y agentes externos que conocen la generalidad de la escuela, la labor docente y el desempeño de los egresados. Los instrumentos empleados para recabar la información fueron la entrevista semiestructurada, la observación participante y el análisis documental. Como producto final resultó tres categorías: definición y características del docente líder, caracterización del liderazgo docente en la labor educativa y la caracterización del liderazgo ejercido por los egresados. Se identificó el liderazgo distribuido y transformacional ejercido por los egresados, las características de liderazgo propias del modelo pedagógico de la escuela y las características del liderazgo docente que están incidiendo en el desempeño de los egresados. Se concluyó que el liderazgo ejercido por los docentes en el desarrollo del modelo pedagógico está incidiendo de manera efectiva en el desempeño de los egresados, de sus familias y de las comunidades con las cuales interactúan.

Palabras clave: Educación rural. Jóvenes rurales. Agroecología. Proyecto de vida.

TEACHING LEADERSHIP IN AGRO-ECOLOGICAL EDUCATION OF RURAL YOUTH PEOPLE: the agro-ecological farm school case in Colombia

ABSTRACT

The research typed as qualitative and descriptive is framed in the phenomenological paradigm and had as main objective to characterize the leadership exercised by teachers of an educational institution dedicated to agro-ecological instruction of rural youth people. The research was based on consultations with graduated, teachers and external agents with general knowledge about the school, teaching work and the graduated performance. The project was developed in three phases: location of participants and questionnaires preparation, application of questionnaires and finally, the organization and analysis of information. The research tools used to collect information were a semi structured interview, participant observation and documental analysis. As a result, three analysis categories were found: definition and characteristics of the

¹ Campesino. Magister en Educación. Psicólogo Social Comunitario y Agroecólogo. Docente e Investigador del programa de Ingeniería Agroecológica de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO aangarita@uniminuto.edu. Email: arlexangarita@gmail.com

teachers, teaching leadership characterization in their educational work and characterization of leadership exercised by graduated people. There were identified the transformational leadership exercised by graduated youth, the characteristics of pedagogical model of school and the characteristics of the teachers leadership that have a substantial impact on the graduated performance. In conclusion, the leadership of teachers in the pedagogical development has an effective impact on the graduated performance and their family and community environment.

Keywords: Rural education. Rural youth. Agroecology. Life project.

LIDERANÇA DOCENTE NA FORMAÇÃO AGROECOLÓGICA DE JOVENS RURAIS: o caso da escola Granja Agroecológica na Colômbia.

RESUMO

A pesquisa de caráter qualitativa descritiva, enquadrada no paradigma fenomenológico, teve como objetivo, caracterizar a liderança exercida pelos docentes de uma escola dedicada à formação agroecológica de jovens rurais. A pesquisa baseou-se em consultas com graduados, docentes e agentes externos, que conhecem as generalidades da escola, o trabalho docente e o desempenho dos graduandos. Os instrumentos usados para coletar informações foram a entrevista semiestruturada, a observação dos participantes e a análise documental. Como produto final resultaram três categorias: definição e características do docente líder, caracterização da liderança no labor educativo e a caracterização da liderança exercida pelos graduados. Foram identificadas as lideranças alocadas e transformacionais exercidas pelos graduados, as características próprias do modelo pedagógico da escola e as características da liderança docente, que estão incidindo no desempenho dos graduados. Concluiu-se que a liderança exercida pelos docentes no desenvolvimento do modelo pedagógico está influenciando o desempenho dos graduados, o seu relacionamento com as famílias e com as comunidades nas quais eles interatuam.

Palavras-chave: Educação rural. Jovens rurais. Agroecologia. Projeto de vida.

INTRODUCCIÓN

El contexto rural se caracteriza por la complejidad en factores geográficos, económicos, socioculturales y medioambientales, así como la creciente disminución en la densidad poblacional.

El mundo rural implica la acción directa del ser humano con la naturaleza, pero también un bajo reconocimiento del desarrollo científico, tecnológico y de servicios para el mismo, así como una alta interacción en las relaciones humanas que en él se desarrollan (SOTO, 2012, p. 219).

En los últimos años, la situación del mundo rural ha sido llevada a los debates y estudios, especialmente sobre desarrollo (PÉREZ, 2004, p. 181), lo que ha permitido comprender el mundo rural como algo más que un simple “sector” (GÓMEZ, 2001, p. 01). La formación de líderes comunitarios jóvenes que se conviertan en referentes para la población rural es una necesidad creciente y en este proceso los docentes, maestros, facilitadores, promotores e instructores que educan en el sector rural tienen gran responsabilidad.

El liderazgo docente como ejercicio profesional que desempeña el profesor en función de un adecuado proceso de enseñanza para lograr un mejor y mayor aprendizaje en los estudiantes, implica: el contexto en el cual está ubicada la institución; el trabajo entre colegas especialistas en determinadas áreas específicas; administrativos; directivos y comunidad educativa en su conjunto, cuyo propósito colectivo es la mejora de las prácticas educativas para obtener un aprendizaje más eficaz en los estudiantes (BOLÍVAR, 2012, p. 57).

Liderar, pensar y asumir el mundo rural es asumir el reto por lograr la mejora y el progreso, no expresada solamente en términos económicos, sino de vínculos de solidaridad, de lo colectivo y la vida comunitaria (RAMÍREZ, 2009, p. 27), comprende, además, un proceso pedagógico a través del cual se estimula, acompaña, orienta y facilita para que el joven participe del proceso educativo, desarrolle actitudes que faciliten su autoformación, la generación de conocimientos específicos, de juicios críticos así como de habilidades científicas, éticas y sociales para analizar y atender problemáticas propias del contexto rural, haciendo uso de elementos conceptuales y técnicos de la agronomía, la ecología, la sociología, la etnobotánica y demás ciencias afines (SARANDÓN, 2013, 42).

La actual situación del desarrollo rural Latinoamericano requiere de un proceso de formación en el cual se forme desde un nuevo enfoque que rompa el paradigma actual, un proceso que forme un profesional integral que pueda realmente ser un facilitador de procesos de desarrollo local sustentables, un profesional con carácter crítico y con una forma de entender la complejidad e integralidad de la vida rural y los sistemas de producción, un profesional con una visión ecológica y ética más clara frente a la vida, es decir la formación de un profesional desde, y con enfoque de pensamiento complejo para atender a la realidad contextual del sector rural (SARANDÓN y FLORES, 2010, 27). Frente a la

situación amenazante de un sistema de educación que no responde a las necesidades propias del mundo rural, surge la necesidad de formar un nuevo profesional docente, preparado para construir un nuevo modelo de educación rural y en dicho proceso la agroecología, la educación ambiental, la economía, la sistémica y las ciencias sociales jugaran un papel de gran relevancia (MEDINA y SANTOS, 2002, p. 87).

El modelo pedagógico de la EGASOS como institución educativa para jóvenes rurales, fue ideado y desarrollado por personas que ejercen su labor como educadores rurales, bajo el enfoque de desarrollo rural humano sustentable y empleando la agroecología como estrategia de base en la propuesta metodológica. A pesar del rápido y amplio impacto que el programa ha generado, no se ha desarrollado ningún estudio dirigido de forma explícita a determinar aspectos relacionados con el liderazgo docente en la labor educativa del programa. A partir del desconocimiento de las características y funciones de liderazgo asumidas por un equipo de docentes en el desarrollo de procesos de educación en agroecología a jóvenes rurales, se planteó como propósito del trabajo identificar las funciones del liderazgo ejercido por los docentes en su quehacer cotidiano en la labor formativa que permitieran conocer sus aportes en la cualificación del nuevo profesional que el mundo rural y al agroecología requieren.

METODOLOGÍA

La investigación enmarcada en el enfoque fenomenológico constructivista, obedece a la perspectiva metodológica cualitativa y al tipo de investigación de estudio de caso, se desarrolló en 11 departamentos de Colombia, donde se localizó una muestra de egresados del programa EGASOS, así como personas que han sido docentes del mismo y personas externas que han tenido algún vínculo con sus docentes, con los egresados y que conocen la labor educativa y agroecológica que éstos realizan.

En la investigación participó un total de 44 personas (30 egresados, 6 ex docentes y 8 agentes externos), de los cuales 22 fueron hombres y 22 mujeres. Entre los participantes se contó con 11 indígenas de varias etnias, 27 campesinos, 3 afrocolombianos y 3 urbano-rurales.

El procedimiento metodológico se desarrolló en tres fases: la primera de preparación de los instrumentos a ser empelados, la localización y contacto de los participantes; la segunda correspondió a la aplicación de los instrumentos; y la tercera a la organización de la información obtenida en la aplicación de los instrumentos.

Uno de los instrumentos aplicados para recabar la información correspondió a un cuestionario el cual fue previamente validado. Éste se aplicó bajo la técnica de entrevista semiestructurada a los tres grupos de participantes. La técnica de entrevista fue empleada debido a que corresponde a una de las técnicas de obtención de información más empleada en la investigación educativa y permite al investigador obtener datos que no son obtenidos por otros medios (VALENZUELA y FLORES, 2011, p. 128). También se realizó un análisis documental con el propósito de conocer la producción y tipo de material que los docentes y egresados están realizando. La observación correspondió a otra de las técnicas empleadas en la investigación, para ello se diseñó una rejilla que permitirá registrar y capturar información.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En la organización y análisis de los resultados de la investigación se empleó el procedimiento propuesto por Valenzuela y Flores (2011, p. 217). Como producto del análisis resultó tres grandes categorías: definición y características del docente líder, caracterización del liderazgo docente la labor educativa en la escuela y caracterización del liderazgo ejercido por los egresados de la EGASOS.

Al respecto a la definición de liderazgo docente, los participantes coinciden con los planteamientos que hacen Molinar y Velásquez (2007, p. 17) y Casares (2011, p. 93), ya que coinciden en que el docente líder es:

“Es una persona que desempeña el rol de educador y que posee las mismas características de cualquier líder”

“Un profesor líder es el que logre que los estudiantes sueñen y sean capaces de comprometerse con sus propios sueños”

“Es alguien que no se queda solo en el salón de clase...combina la teoría con la práctica, lo científico y lo tecnológico para generar ideas de cambio en las

personas, la comunidad y su trabajo. Es el profesor que innova y motiva a sus estudiantes para que logren sus metas o sueños. Es alguien que parte de la condición humana propia del estudiante”

“Un profesor líder es un ser que no necesariamente tiene el título de docente, es simplemente un ejemplo a seguir”

“Un profesor que innova que hace las cosas diferentes, que logra que sus estudiantes aprendan de una manera distinta, más agradable, y que facilita las condiciones para que el estudiante aprenda lo que quiere aprender”

En lo que a acciones de liderazgo ejercidas por los docentes se refiere, se encontró que los docentes de la EGASOS ejercen de manera simultánea diversos cargos y funciones en la institución. Llama la atención las acciones de liderazgo asumidas por las directivas de la escuela, las cuales se pueden clasificar en cuatro grupos, así:

ACCIONES DE GESTIÓN EXTERNA AL PROGRAMA:

-) Mantener contacto con las organizaciones de base de donde provienen los estudiantes
-) Acompañar y orientar procesos de desarrollo organizativo y agroecológico en las comunidades de origen de los jóvenes
-) Participar en eventos relacionados con agroecología representando al equipo, a la escuela o delegando la participación
-) Gestionar recursos y condiciones para el normal desarrollo del proceso

ACCIONES ADMINISTRATIVAS:

-) Direccionar los planes de trabajo hacia el cumplimiento de metas de desarrollo del equipo y del programa
-) Direccionar al cumplimiento de metas en la formación integral de los estudiantes
-) Control sobre el uso y aprovechamiento adecuado de los recursos y talentos

ACCIONES PRODUCTIVAS:

-) Liderar unidades productivas agroecológicas y de investigación
-) Participar y apoyar al comité técnico de producción agroecológica

ACCIONES PEDAGÓGICAS Y DE CONVIVENCIA:

-) Desarrollar áreas temáticas (cursos)
-) Asesorar proyectos de investigación de los jóvenes
-) Acompañar el proceso de convivencia
-) Participar y apoyar el comité pedagógico

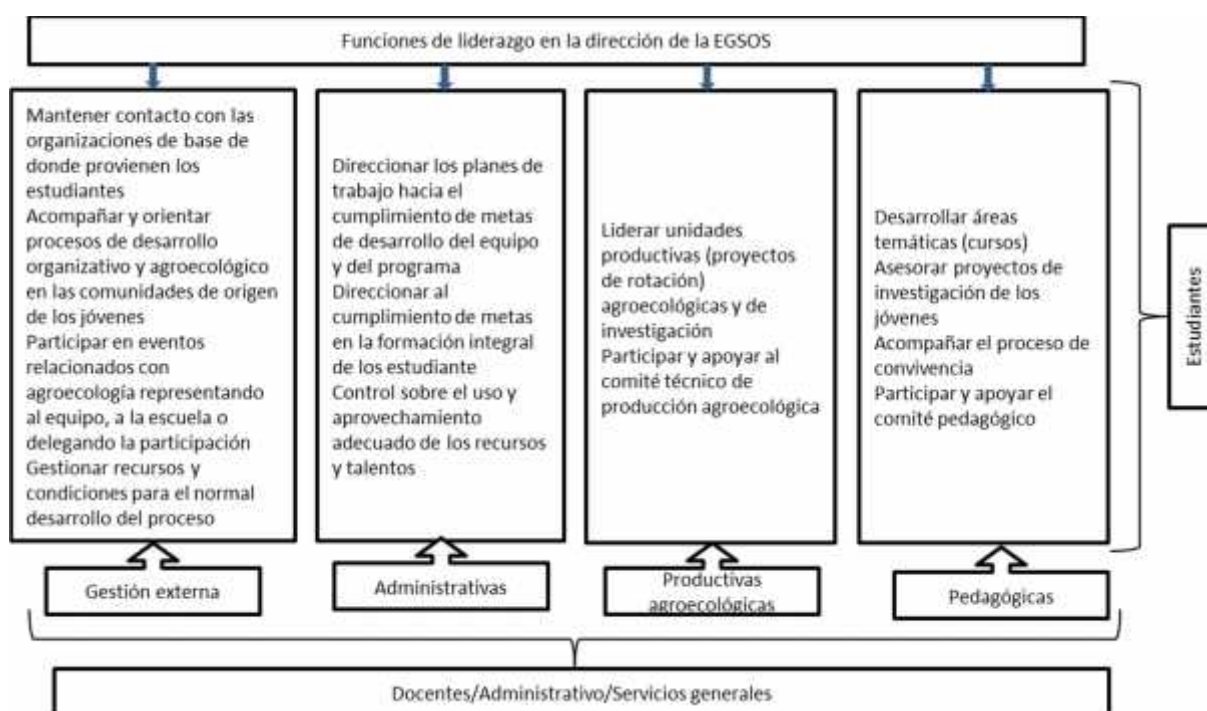


Figura 1. Funciones de liderazgo ejercidas por la dirección y la relación con el docente.

En la figura 1 se puede apreciar como las funciones de gestión externa al programa, administrativas del mismo, productivas agroecológicas de la granja y pedagógicas de la escuela son claramente identificadas por los participantes como las principales categorías o áreas en las cuales se desempeñan los docentes y directivos de la institución.

En la Tabla 1 se muestra de manera más detallada la lista de algunas de las funciones de liderazgo asumidas por los docentes de la EGASOS, según los egresados entrevistados. En esta misma tabla se muestra también las razones o condiciones características por las cuales ellos consideran que los docentes desempeñan tales

funciones. Se muestra como las características del liderazgo expresadas en la definición inicial, son plasmadas en acciones concretas por los docentes en el ejercicio de la labor educativa en la escuela y la forma como los egresados las perciben.

TABLA 1. Funciones y razones de liderazgo asumidas por los docentes en la EGASOS, según egresados.

Funciones de liderazgo asumidas por los docentes en la EGASOS	Razones por las cuales son asumidas las funciones de liderazgo en los docentes
) Asumir de manera respetuosa, responsable y comprometida la labor de enseñar a campesinos, indígenas y afro.	) El apasionamiento por la agroecología y el desarrollo sostenible
) Acompañar al estudiante en el proceso de aprendizaje en los proyectos productivos y áreas temáticas.	) El amor por la labor desempeñada
) Acompañar el proceso de desarrollo y aprendizaje en la convivencia cotidiana.	) Los profesores egresados de la EGA son un referente para el equipo de trabajo
) Proporcionar referentes al estudiante que le permitan valorar lo que es y lo que tiene como persona, en la finca, la familia y la comunidad.	) El cariño y reconocimiento recibido de parte de los estudiantes y organizaciones comunitarias
) La evaluación como un proceso de valoración integral de los conocimientos, las capacidades, las habilidades y actitudes en las personas.	) El papel que se le entregó a los estudiantes de ser evaluadores permanentes de la calidad del aprendizaje y la mejora del proceso
) La formación humana y social para la vida a partir del ejemplo y la convivencia en la diversidad.	) El modelo de evaluación integral que se maneja en la escuela
) La capacitación y la formación mediante la enseñanza práctica, vivencial, contextual y crítica.	) La convivencia y la necesidad de ser ejemplar
) La innovación, la investigación, la proyección y el servicio social.	) La relevancia que tomo el movimiento agroecológicos colombiano y la necesidad de capacitar bien a la gente de las comunidades en la producción agroecológica, la organización y participación comunitaria
) Permitir al estudiante, comprender el error o falta como una oportunidad de aprendizaje y la experimentación como posibilidad de aprender e innovar.	) Sus orígenes, antecedentes rurales e historial de trabajo en comunidades rurales
) Mantener al estudiante conectado con su familia, su propio sistema de producción, su comunidad y contexto sociocultural.	
) Facilitar al estudiante definir su proyecto de vida o misión personal	

En la tabla 2, se muestran en detalle las funciones características del liderazgo que identifican los mismos docentes de la escuela. Ellos que son quienes ejecutan el modelo pedagógico de la escuela y desarrollan las funciones educativas, logran describir de manera muy detallada aquellas acciones en las cuales consideran

que imprimen elementos de liderazgo. Al confrontar dichas funciones con las identificadas por los egresados, se logra evidenciar la enorme relación y coherencia existente entre la percepción de ambos grupos.

TABLA 2. Funciones de liderazgo asumidas por los docentes en la EGASOS y razones por las cuales son asumidas, según docentes.

Funciones de liderazgo asumidas por los docentes en la EGASOS	Razones por las cuales son asumidas las funciones de liderazgo en los docentes
<ul style="list-style-type: none">) Mantener una actitud positiva y la visión de un futuro rural muy diferente) Estar muy comprometidos y convencidos de que lo que se hace es lo correcto y adecuado) Expresar el enamoramiento del trabajo que se hace y el afecto hacia los estudiantes) Trabajar para transformar actitudes en las personas) Acompañar, guiar, orientar y facilitar el aprendizaje del estudiante) Enseñar para la convivencia armónica y pacífica) Acompañar en la convivencia y las emociones) Generar o propiciar espacios de participación, dialogo, reflexión e interacción) El reconocimiento, valoración y respeto por la individualidad y lo colectivo) La evaluación pedagógica como un proceso integral de desarrollo de la persona y no de clasificación) La enseñanza para el aprendizaje autónomo, significativo y sostenible) Enseñar desde la práctica y el ejemplo) Proveer información, generar preguntas y solicitar apoyo) Planear y aprovechar al máximo los recursos y el potencial disponible en la escuela y granja) Investigar, experimentar e innovar con la participación de los estudiantes) Identificar, generar y adoptar principios antes que recetas y verdades absolutas 	<ul style="list-style-type: none">) El respeto por los estudiantes y las organizaciones de las cuales ellos provienen) La convicción de que es posible una educación distinta para la gente rural) El amor por la agroecología y el desarrollo rural sostenible) El compromiso con la institución Aldeas Infantiles SOS Colombia que creyó en la propuesta) El deseo de la autonomía, de reconocimiento personal y profesional) Por un trabajo digno, agradable y de servicio) La vocación deservicio y compromiso con las comunidades rurales) La función de formar promotores en agroecología para las comunidades rurales

En la tabla 3 se muestran las funciones de liderazgo que identifican las personas externas al programa EGASOS, así como las razones por las cuales son asumidas dichas funciones. Al confrontar los resultados de los tres grupos entrevistados, respecto a las funciones de liderazgo docente se puede identificar una estrecha relación con los planteamientos que hacen cada grupo de participantes, lo que permite corroborar los planteamientos que hace Bolívar (2012, p. 46); Molinar

y Velásquez (2007, p. 19), respecto a las funciones, características o elementos que deben identificar a un docente que realiza su trabajo con un nivel de liderazgo.

TABLA 3. Funciones de liderazgo asumidas por los docentes de la EGASOS y las razones por las cuales son asumidas, según las personas externas al programa.

Funciones de liderazgo asumidas por los docentes de la EGASOS	Razones por las cuales asumen las funciones de liderazgo en la EGASOS
<ul style="list-style-type: none">)] Ser visionarios con su propuesta pedagógica)] La creación de un programa de educación muy particular para formar jóvenes rurales)] La producción agroecológica y la visión del desarrollo sostenible como la estrategia)] Trabajar con jóvenes y apoyarles en la definición del futuro que desean)] Desarrollar el trabajo de formación de jóvenes articulado a una organización de base y comunidad)] Compartir los logros y dificultades del proceso)] Generar condiciones y espacios para el aprendizaje práctico y significativo para los jóvenes 	<ul style="list-style-type: none">)] Es su trabajo y responsabilidad con el programa)] La experiencia rural previa del equipo de trabajo)] La motivación obtenida por el reconocimiento a la buena labor que desarrollaban, fue rápida)] Las exigencias de los jóvenes y las organizaciones que los respaldaban para estar en la escuela

Se destaca que el liderazgo asumido por el docente en la EGASOS, como educador de jóvenes rurales, se centra en aspectos que Casares (2011, p. 94-97) plantea como básicos, ellos son:

-)] Asumir una pedagogía distinta e integradora, en la cual el estudiante es parte esencial del aprendizaje y donde la lectoescritura y las matemáticas son un simple apoyo;
-)] La capacitación en la diversidad y el contexto de cada estudiante participante es fundamental;
-)] La coherencia entre lo que dice y lo que hace en su vida personal, profesional y laboral repercute en la formación del joven rural;
-)] Creer en el estudiante y generarle confianza, guiarle, orientarle y acompañarle en el proceso de enseñanza aprendizaje es parte fundamental;
-)] La capacidad para hacer de los espacios cotidianos y contextuales un espacio agradable, significativo y productivo en términos de aprendizaje y desarrollo humano;

-) Someterse a un proceso de evaluación crítica permanente por parte de los estudiantes respecto a su labor docente;
-) Finalmente la enseñanza de la sostenibilidad, sustentabilidad y agroecología como práctica cotidiana y forma de vida que trasciende el discurso.

Respecto a las funciones de liderazgo identificadas en las labores que desempeñan los egresados del programa, se identificó que estas se centran principalmente en:

-) La definición de un foco misional al cual dirige sus esfuerzos, centrado principalmente en el servicio, la protección de los recursos naturales y la satisfacción de necesidades humanas;
-) La planeación y proyección de acciones concretas de corto, mediano y largo plazo;
-) La enseñanza desde la propia práctica y vivencia;
-) La atención a situaciones concretas y con acciones precisas, antes que teóricas y conceptuales;
-) La habilidad metodológica para el desarrollo de acciones, desde la vivencia y el contexto;
-) Su práctica, vivencia, experiencia como ejemplo en la comunidad frente al desarrollo de procesos comunitarios, organizativos y productivos.

En lo que refiere al tipo de liderazgo ejercido por los docentes, las respuestas de los participantes se organizaron en tres grandes categorías o grupos (liderazgo de servicio y proyección social, liderazgo para el desarrollo humano y personal, y liderazgo para el cambio y la transformación) como se puede apreciar en la tabla 4.

TABLA 4. *Tipos de liderazgo ejercido por los docentes en la EGASOS, organizado por categorías.*

Liderazgo de servicio y proyección social	Liderazgo para el desarrollo humano y personal	Liderazgo para el cambio y la transformación
) Desarrollar buenos procesos de educación en agroecología y desarrollo rural	) Liderazgo positivo	) Educar para transformar realidades y contextos
) Trabajar por el bienestar de la comunidad	) Liderazgo propositivo y proactivo	) Liderazgo para el cambio
	) Liderazgo visionario	
	) Liderazgo para la dignidad	

<ul style="list-style-type: none">) La vocación y proyección social) Liderazgo para el apoyo a los más débiles, desamparados y excluidos) Liderazgo para la convivencia armónica 	<ul style="list-style-type: none">) Liderazgo para el desarrollo de la persona (ser humano)) Liderazgo innato, puro original) Liderazgo para la autonomía) Liderazgo autentico) Liderazgo para mi propio cambio 	<ul style="list-style-type: none">) Participativo y democrático) Un liderazgo bueno para el desarrollo y el cambio
--	---	--

TABLA 5. *Actividades desarrolladas por los egresados del programa EGASOS en sus comunidades y que reflejan el tipo de liderazgo ejercido*

Actividades productivas en su propia finca	Actividades comunitarias	Actividades educativas	Actividades administrativas	Otras actividades
<ul style="list-style-type: none">) Producción de insumos (abonos, semillas)) Producción orgánica de cultivos) Producción pecuaria sostenible) Sistemas silvopastoriles y agroforestales) Producción forestal) Actividades de agroindustria) Investigación e innovación tecnológica) Transición agroecológica 	<ul style="list-style-type: none">) Mano cambiada o mingas) Talleres prácticos sobre producción agroecológica) Huertas comunitarias) Eco aldeas) Sistemas de protección de nacimientos de agua) Mercados locales y campesinos) Coordinaciones de salud) Secretarías comunitarias de educación 	<ul style="list-style-type: none">) Docencia en escuelas primarias) Docencia en secundaria (colegios)) Docencia en programas técnicos de formación para el trabajo y el desarrollo humano) Docencia en programas tecnológicos) Estudiantes 	<ul style="list-style-type: none">) Administración de instituciones educativas) Dirección de organizaciones de productores) Dirección de organizaciones sociales de base) Asesoría en proyectos rurales) Administración de fincas en transición) Empresarios agropecuarios) Gobernaciones de cabildos 	<ul style="list-style-type: none">) Concejales municipales) Contratistas en proceso agropecuarios

En la tabla 5, se detallan las principales actividades desarrolladas por los egresados, las cuales expresan liderazgo. Las actividades productivas agroecológicas desarrolladas por los egresados están directamente relacionadas con las ejercidas por los docentes en la EGASOS. También se muestran las labores comunitarias que desempeñan los egresados, todas ellas enmarcadas en los principios de la agroecología (ACEVEDO, 2012, p. 10); SARANDON y FLORES, 2013, p. 27-33). Las actividades educativas, administrativas y otras, igualmente expresan las características de liderazgo en los egresados, que han sido tomadas de los

docentes y el proceso de la EGASOS, ya que muchos así los manifiestan en la entrevista.

CONCLUSIONES

Los egresados de la EGASOS desempeñan funciones de liderazgo en sus comunidades y labores cotidianas, las cuales han sido tomadas de los docentes que facilitaron su proceso de formación durante su permanencia en la EGASOS.

La principal función de liderazgo asumida por el docente en la EGASOS está centrada en orientar y acompañar al joven estudiante en la identificación de un sentido para su vida y por ende en la definición de un proyecto de vida dirigido al desarrollo de sus capacidades, habilidades y actitudes como individuo que interactuará con una comunidad y grupo social.

La función de liderazgo docente en la escuela corresponde a un ejercicio que va mucho más allá de la simple función de docencia como acto individual, implica todas las instancias de la institución en procura del mejor desempeño personal del estudiante en el proceso formativo.

La conformación de un equipo colaborativo de trabajo interdisciplinar, con experiencia productiva, de trabajo comunitario y comprometido con la población rural se convierte en una de las funciones básicas de liderazgo docente institucional en la EGASOS.

El aprendizaje práctico guiado, facilitado, acompañado y motivado por un docente, experto, que enseña desde su práctica y experiencia, en función de los intereses y motivaciones propias del estudiante se convierten en una función de liderazgo en la escuela.

Los docentes de la EGASOS, en el desarrollo del modelo pedagógico, cumplen unas funciones de liderazgo, que aunque no son explícitas en el proceso de enseñanza aprendizaje, se pueden evidenciar en el desarrollo de funciones específicas que desarrollan en sus labores cotidianas.

El modelo pedagógico desarrollado en la EGASOS, así como la propuesta metodológica y técnica tiene implícitos elementos de liderazgo que son fácilmente adquiridos por los estudiantes y les permite ser reconocidos por las comunidades

como líderes de procesos comunitarios y productivos con enfoque de desarrollo sostenible.

REFERENCIAS

ACEVEDO, A., “Escuelas de agroecología en Colombia. La construcción e implementación del conocimiento agroecológico en manos campesinas”, En: **Revista Agro Vida y Sociedad**, Bogotá D, C. Colectivo semillas de vida, Universidad Nacional de Colombia, n. 5, 2012.

BOLIVAR, A. **Políticas actuales de mejora y liderazgo educativo**, Málaga, España, Ediciones Aljibe, 2012.

CASARES, D. **Líderes y educadores. El maestro, creador de una nueva sociedad**. México D.F: LIMUSA, 2011.

GÓMEZ, S.E. “¿Nueva ruralidad? Un aporte al debate”, En: **Revista Estudios Sociedade e Agricultura**, Buenos Aires, CLACSO, n, 17, 2001.

MEDINA, N.M. & Santos, E.C. **Educação Ambiental. Uma metodologia participativa de formação**, Petrópolis, Brasil, Editora Vozes, 2002.

MOLINAR, M., & VELÁSQUEZ, L.M. **Liderazgo en la labor docente**, México, Trillas, 2007.

PÉREZ, E. “El mundo rural latinoamericano y la nueva ruralidad”, En: **Revista Nómadas**, Bogotá, D.C. Universidad Central, n, 20, 2004.

RAMÍREZ, A.I. **Pedagogía para aprendizajes productivos. Sentidos, proactividad, compromiso, valores, convivencia, emprendimiento. Proyectos pedagógicos productivos y desarrollo territorial**, Bogotá, D.C, EcoE Ediciones, 2009.

SARANDON, S.J. **Enseñanza de la agroecología en la región**. IV Congreso Latinoamericano de agroecología, Lima Perú, Universidad Nacional Agraria la Molina, 2013.

SARANDON, S.J. & FLORES, C.C. “Agroecología en escuelas agropecuarias de enseñanza media: el caso de la provincia de Buenos Aires, Argentina”, En: **LEISA Revista de agroecología**. Lima, Perú, LEISA, n, 4. 2010.

SOTO, D.E. “La ruralidad en la cotidianidad escolar colombiana. Historia de vida de la maestra rural boyacense, 1948-1974”, En: **Revista Historia de la Educación Latinoamericana**. Tunja-Boyacá, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, n, 18, 2012.

VALENZUELA, J.R., & FLORES, M., **Fundamentos de la investigación educativa** (eBook). Monterrey, México: Editorial Digital Tecnológico de Monterrey. 2011.

EL ROL SOCIAL DE LA EXTENSIONISTA RURAL: ENFOQUES PARA UNA INTERVENCIÓN INTERDISCIPLINARIA

Marlon Javier Méndez-Sastoque²

RESUMEN

En un contexto en el que predominan las asimetrías de poder, el esfuerzo a realizar por los más débiles, en este caso las comunidades campesinas y sus miembros, es mayor en relación con la intención de avance hacia una sociedad más equitativa e incluyente. Una sociedad que reconozca y valore su existencia y rol social, que además brinde condiciones para su autodeterminación. Bajo esta mirada se plantea que, para las bases rurales, balancear las relaciones de poder implica adquirir ciertas habilidades para ello, asunto en el cual equipos interdisciplinarios de extensión rural podrían y deberían intervenir. Se trata facilitar el desarrollo de habilidades para: a) la comunicación asertiva y la autoafirmación como actores protagónicos para el bienestar de las naciones, b) la comunicación horizontal, en igualdad de condiciones, con actores que se creen jerárquicamente superiores, c) la participación en espacios en los que se toman decisiones acerca de asuntos que los involucra, d) la organización y el trabajo en equipo como estrategia para equilibrar poderes, y e) la negociación como instrumento de toma de decisiones concertadas. Se termina argumentando que la interdisciplinaria en los equipos de extensión, más sobre todo la capacidad de los grupos para actuar dialógica e interdisciplinariamente, es un requerimiento indispensable para la intervención integral.

Palabras clave: extensión rural. Desarrollo rural. Enfoques de extensión. Intervención social.

O PAPEL SOCIAL DA EXTENSÃO RURAL: ENFOQUES PARA UMA INTERVENÇÃO INTERDISCIPLINAR

RESUMO

Num contexto onde as assimetrias de poder predominam, o esforço a realizar pelos mais débeis, neste caso as comunidades camponesas e seus integrantes, é maior em relação com a intenção de avanço para uma sociedade mais equitativa e inclusiva. Uma sociedade que reconheça e valorize sua existência e papel social, que ademais brinde condições para sua autodeterminação. Baixo esta mirada propõe-se, para as bases rurais, que balançar as relações de poder implica adquirir certas habilidades para isso, assunto no qual equipes interdisciplinares de extensão rural poderiam e deveriam intervir. Trata-se de facilitar o desenvolvimento de habilidades para: a) a comunicação assertiva e a autoafirmação como atores protagonistas para o bem-estar das nações, b) a comunicação horizontal, em igualdade de condições, com atores que se acham hierarquicamente superiores, c) a participação em espaços de tomada de decisões sobre assuntos que os envolvem,

² Ingeniero Agrónomo, Doctor en Desarrollo, Agricultura y Sociedad, docente de la Universidad de Caldas, Facultad de Ciencias Agropecuarias, Departamento de Desarrollo Rural y Recursos Naturales, Colombia. E-mail: marlon.mendez@ucaldas.edu.co

d) a organização e o trabalho em equipe como estratégia para equilibrar poderes, e e) a negociação como instrumento de tomada de decisões concertadas. Terminase argumentando que a interdisciplinaridade nas equipes de extensão, mas sobretudo a capacidade dos grupos para atuar dialógica e interdisciplinarmente, é um requerimento indispensável para uma intervenção integral.

Palavras-chave: extensão rural. Desenvolvimento rural. Enfoques de extensão. Intervenção social.

Introducción

Hablar de extensión y desarrollo rural implica ser conscientes de varias premisas básicas definidoras de lo rural y la propia extensión rural, todas asociadas a sus contextos de existencia y ocurrencia. Sin pretender agotar el tema, con el ánimo de inducir el debate en relación con el asunto de estudio, se destacan a continuación cinco de éstas, seleccionadas en razón de su importancia para la comprensión de lo rural en el marco de la extensión rural.

- B La producción agropecuaria, así como las múltiples actividades para-agropecuarias y no agropecuarias practicadas en los espacios rurales, no acontecen en el vacío. Éstas tienen lugar en un espacio físico-social particular que les otorga algunas de sus especificidades. Es decir, dichas prácticas productivas se encuentran permeadas y afectadas por las singularidades económicas, culturales, históricas, políticas y ambientales del lugar, propiedades que les confieren ciertas peculiaridades que hay que aprender a conocer (MÉNDEZ, 2006, p. 3418)
- B Para los múltiples profesionales rurales, es decir, aquellos que sin distinción disciplinar (agrónomos, zootecnistas, veterinarios, trabajadores sociales, psicólogos, sociólogos, antropólogos, médicos, educadores, entre otros) intervienen sobre situaciones y dinámicas sociales ocurridas en escenarios rurales, conocer a profundidad el medio social en el que desarrollan su práctica es un requisito *sine que non*. Como supuesto se plantea que, una buena propuesta de extensión rural es aquella que considera las particularidades del lugar, es decir, una propuesta realizada en contexto.
- B Las actividades tanto agropecuarias como no agropecuarias llevadas a cabo en espacios rurales no tiene vida propia. Éstas son realizadas por personas,

por lo que la extensión rural va dirigida a personas y no a cultivos, plantaciones o explotaciones pecuarias. Bajo esta premisa, la experticia profesional, la del extensionista, debe ser puesta al servicio de las gentes, ayudándolas a alcanzar sus múltiples objetivos o propósitos. Son las intenciones y las necesidades de las personas lo que debe orientar la práctica extensionista.

- B Las labores agropecuarias y no agropecuarias realizadas por personas en el espacio rural, más que un fin en sí, son el medio para alcanzar sus objetivos (subsistir, mantener condiciones decorosas de vida, realizarse como sujetos sociales, acceder a múltiples bienes y servicios). Siguiendo esta señal, el desarrollo agrícola, centrado en el mejoramiento tecnológico de los sistemas de producción, es decir, en la maximización permanente de la eficiencia y productividad de la producción agropecuaria, tiene que dar paso al desarrollo rural, orientado al mejoramiento de las condiciones de vida de las personas, sobre todo de aquellas históricamente vulneradas.
- B Las dinámicas sociales en los espacios rurales surgen de la interacción entre múltiples actores individuales y grupales, bien sean agrícolas o no agrícolas, de la cual derivan situaciones específicas que particularizan cada medio social. Se trata de interacciones cotidianas para responder a necesidades cotidianas, en un contexto de codependencia y complementariedad entre actores: profesores rurales interactuando con alumnos hijos de productores agrícolas en el marco del proceso de escolarización; productores agrícolas, en un día de mercado, comercializando sus productos y proveyéndose de aquellos bienes necesarios para la vida diaria familiar; extensionistas rurales interactuando con comunidades y organizaciones rurales en busca de soluciones a problemas colectivos; líderes campesinos, extensionistas y autoridades gubernamentales en diálogo, procurando concesos sobre asuntos de interés socioproductivo, entre otros casos, son ejemplos de dicha interacción.
- B Las interacciones personales y grupales que dinamizan el medio rural se dan entre actores con muy diversos roles, posiciones sociales, creencias, conocimientos e intereses, generalmente en condiciones de asimetría de poder, donde las comunidades de base (campesinos, pequeños productores,

indígenas) suelen ser las más débiles en términos de la capacidad de incidir sobre sus propios destinos. Son interacciones de diversa naturaleza que, dependiendo de sus particularidades, pueden comenzar o terminar siendo tanto solidarias como conflictivas, siendo en la conflictividad donde principalmente surge la necesidad negociar.

Concentrando todas las premisas en la última, se puede argumentar que, alcanzar los propios objetivos, lograr incidir sobre lo propio, siempre en interacción con otros en desigualdad de condiciones, implica avanzar y hacerse espacio en un medio en el que predominan las asimetrías de poder. Circunstancia en la que los actores más débiles, en este caso los miembros de comunidades campesinas, tendrían que esforzarse más, forjando cambios que conduzcan a hacia una sociedad más equitativa e incluyente que valore su existencia y rol social. Una sociedad que, además de lo anterior, acepte y respete sus formas de ser, pensar, sentir y actuar, evitando pretender hacer de ellos algo que no son o no desean ser. Mas, si este es el escenario, ¿cómo podrían ellos mismos equilibrar dichos desbalances? Desde la perspectiva aquí esbozada, se trata de una situación que compromete y convoca a todos los profesionales rurales comprometidos con la transformación social, quienes, desde sus diferentes perspectivas, podrían contribuir a ello.

En este sentido, la contribución de todo profesional comprometido con lo rural y el desarrollo rural, independiente de su formación disciplinar, sería: contribuir a generar en las personas y colectivos rurales actitudes, habilidades y capacidades múltiples para alcanzar, siempre en contexto y en interacción con otros, sus propias metas de progreso y bienestar. En otras palabras, aportar sus conocimientos y capacidades para facilitar que otros actores rurales, principalmente aquellos en condiciones de desventaja, avancen por sí mismos hacia donde quieren o necesitan llegar, puntos de arribo acordes con sus formas de representar y concebir lo que significa para ellos estar bien.

Bajo este enfoque, si la extensión tiene como fin contribuir a que esos otros rurales desarrollen capacidades o activen su potencial para transformar realidad, superando la mera ayuda asistencial y reconociendo que como seres humanos tienen capacidad para ello, ¿a qué habilidades se hace referencia?

Reconociendo que las habilidades por las que se indaga van más allá de las ligadas a maximizar la eficiencia económica: capacidad para adoptar innovaciones tecnológicas, capacidad para incorporar modelos de orientación empresarial (CERÓN, 2013, p. 25), capacidad de articulación sostenida al mercado bajo un enfoque de rentabilidad y competitividad (NISHIKAWA, 2016, p. 19), entre otras afines al modelo económico hegemónico y orientadoras de múltiples propuestas de desarrollo rural, lo que viene es un ensayo de respuesta fundado en la aproximación a un conjunto de habilidades que al ser desarrolladas por los individuos y comunidades rurales campesinas, en términos de relaciones de poder, contribuirían a aminorar los desbalances manifiestos en la interacción social, donde son ellos casi siempre los que están en desventaja.

HABILIDADES PARA LA COMUNICACIÓN ASERTIVA Y LA AUTOAFIRMACIÓN

En comunidades cuyos derechos históricamente han sido vulnerados (derecho a la tierra, derecho al trabajo, derecho a un ambiente sano, derecho a la autodeterminación) tener la habilidad para decir: “no quiero seguir viviendo así, no coincido con esa decisión, no quiero que otros se apropien del territorio de mi comunidad, no concuerdo con esta u otra política”, entre otras afirmaciones, es el primer paso para la transformación social.

En este caso, tener habilidad para hacer sentir la propia voz, es decir, para hacerse escuchar y así influir sobre aquello que afecta la propia vida individual y colectiva, significa dar muestra de existencia activa en sociedad. Bajo la idea de ganar autonomía, reclamar el control sobre los medios de producción de los cuáles han sido y siguen siendo expropiados, exigir ser reconocidos y respetados en su identidad, avanzar sobre un nuevo orden social que promulgue el respeto a la pluralidad social, hacer oposición a un modelo de desarrollo que amenaza sus formas de vida, su capacidad económica y de reproducción social (MISLEH, 2011, p. 35), requiere como paso básico saber expresar dichas pretensiones con firmeza, precedido de sentirse en capacidad de hacerlo.

En un contexto como el Latinoamericano, donde del 27% al 67% del total de la producción alimentaria en los países proviene de la agricultura familiar (LEPORATI *et al.*, 2014, p. 35), donde la agricultura a pequeña escala sigue siendo la

principal productora de alimentos para el consumo humano, donde el campesinado ha tenido y continúa teniendo un papel muy dinámico tanto en producir alimentos (PNUD, 2011, p. 67) como en garantizar el alimento como derecho fundamental de toda sociedad (OSORIO, 2016, p. 278), tener habilidad para para decir: “ustedes dependen alimentariamente de nosotros (campesinos, pequeños agricultores, indígenas), por lo que somos muy importantes para ustedes y la sociedad”, sería una ganancia significativa para la transformación del campo y sus gentes, el desarrollo rural y la ruralidad campesina.

En este caso, la habilidad descrita adquiriría el carácter de habilidad para la reivindicación social. Facultad útil para quienes reclaman el derecho a condiciones más dignas de vida, para quienes tienen que enfrentarse a diario a una trama de desigualdades que desconoce o convenientemente deja de reconocer su papel y lugar notable en la sociedad actual.

Igualmente, tener habilidad para decirle a los otros, inclusive a algunos extensionistas rurales, “nuestra mentalidad, nuestra forma de pensar también es validad, por favor no trate de cambiarla por la suya, mejor trabajemos juntos y llegamos a un consenso”, es una forma de amparar la autonomía y la identidad, que, como se verá a continuación, se liga a ser hábil en la comunicación dialógica.

HABILIDAD PARA LA COMUNICACIÓN DIALÓGICA

Actualmente, por lo menos como intensión discursiva, el paso de una extensión rural difusionista a una centrada en la construcción dialógica, fundada en reconocer horizontalmente al otro y su saber y valorarlos, compartir perspectivas y establecer sinergias que conjugue los aportes de las partes (actores locales y extensionistas rurales) para intervenir conjunta y concertada de situaciones problemáticas, es una tendencia en América Latina. Se trata de pasar de una interacción vertical que imposibilita el diálogo y la búsqueda necesariamente grupal de soluciones, a otra de índole horizontal basada en la apertura al otro, la escucha multidireccional y la toma de decisiones colectiva.

No obstante, en comunidades campesinas acostumbradas desde hace décadas a ser tratadas como objetos por autoridades gubernamentales, extensionistas rurales y miembros de instituciones asociadas al desarrollo agrícola

y rural, ¿están sus integrantes preparados para el diálogo horizontal, para la construcción dialógica de soluciones a sus distintos problemas? Desaprender a ser tratado como objeto, aprender a actuar como sujeto y ver al otro en igualdad de condiciones, es un proceso requerido en pro del cambio social.

Es un proceso que les demanda aprender a deshacer las jerarquías operantes, a comprender que, al ser éstas socialmente construidas, también pueden ser deconstruidas, lo cual implica asimilar que la estructura vertical-jerárquica que casi siempre los ubica en la base de la pirámide social, al cambiar la forma de pensar la realidad y las relaciones con los otros, deja de tener sentido. En este caso, intervenir en mudar esa manera de pensar, la que legitima ser tratados como objetos, es una de las vías a seguir. Siendo la meta, desde la extensión rural, contribuir a que dichos actores adquieran habilidad para autoperibirse e influir para ser percibidos por los otros como sujetos pensantes, portadores y aportantes de perspectivas y saberes decisivos para actuar sobre su propio devenir, superando con ello, de acuerdo con Santos (2016, p. 83), cualquier relación de superioridad y dependencia propia del estilo vertical, en un contexto de horizontalidad que considere y escuche las diversas voces existentes.

Con todo, aprender a actuar dialógicamente no es una tarea exclusiva de los miembros de las comunidades de base o campesinas. Otros actores, como los propios extensionistas rurales, también deben aprender a hacerlo, más cuando su manera de ser profesional usualmente se ha forjado en espacios formativos (escuelas, universidades, facultades) donde la verticalidad en las relaciones humanas es justamente lo que prima, espacios de aprendizaje donde suele sobreponerse la verticalidad en la enseñanza al aprendizaje dialógico.

Valorar al otro y las perspectivas de los otros, escuchar e incorporar sus críticas, propuestas y saberes, construir con ellos colaborativamente soluciones debería hacer parte del acervo de los extensionistas rurales. En este contexto, la extensión rural debería corresponder a un encuentro entre sujetos unidos por un objetivo común, en donde, siguiendo a García-Durán (2007, p. 155), ninguna de las partes pretendería poseer la verdad y todas estarían abiertas y dispuestas a escuchar, a preguntar lo que aún no está claro acerca del problema (técnico, tecnológico, comunitario o de convivencia) a intervenir, a exponer sus propias dudas o dilemas, a compartir y argumentar sus perspectivas de solución, a llegar a

puntos de acuerdo, en un ambiente de igualdad en donde cada parte aprende de la otra.

En el escenario descrito, en la medida en que ambas son clave en el proceso de interacción en condiciones de igualdad, tener habilidades para la comunicación dialógica y asertiva, como se argumentará en el próximo apartado, sería un requisito para la participación real de esas mismas comunidades rurales en espacios decisorios y consultivos sobre asuntos que tocan sus propias vidas e intereses, escenarios participativos a los que ahora suelen ser más convocados.

HABILIDAD PARA LA PARTICIPACIÓN EFECTIVA

En América Latina, como resultado de la descentralización y otras políticas públicas, los espacios donde campesinos y sus representantes tienen voz y voto en relación con la toma de decisiones que directamente afecta sus vidas e intereses se han incrementado (FLORES y GÓMEZ, 2010, p. 138). Espacios como los Comités Municipales de Seguridad Alimentaria, los Comités Municipales de Política Social, los Consejos Municipales de Desarrollo Rural, entre otros, por lo menos en Colombia, hacen parte de esta lista. Figuras creadas como conductos de concertación entre autoridades locales, otros funcionarios públicos, comunidades y entidades nacionales que adelantan o definen proyectos de desarrollo rural campesino (PÉREZ y FARAH, 2002, p. 19).

Mas acostumbradas las comunidades campesinas a la existencia y dominancia de un modelo político clientelista, así como a esperar que sean otros quienes problematicen su realidad y les den solución a sus problemas, mientras primen estas circunstancias, ¿qué tan autónoma es su participación en este tipo de espacios? y ¿qué tan efectiva es su participación cuando ésta se reduce a votar sobre las propuestas por otros inconsultamente formuladas?

En ámbitos como el descrito, donde históricamente han sido otros los que toman decisiones sobre los rumbos del desarrollo rural local y regional, para las comunidades locales y sus líderes, apropiarse de estos espacios demanda avanzar en el forjamiento de condiciones sociales que permitan, en términos de autonomía y simetría social, una participación real, alejada de presiones y dependencias clientelares. Concretamente, les implica ganar habilidad para activar el propio

pensamiento crítico en relación con el análisis y la comprensión del contexto político y social inmediato (MUSITU y BUELGA, 2004, p. 181), medida útil para tomar conciencia sobre el trasfondo de las lealtades que, a cambio de dádivas y supuestas ventajas, coartan el derecho a la libre expresión, acción y decisión, despertando con ello la inventiva transformadora y propositiva.

Tomar distancia de esa forma de interacción social permitiría avanzar cada vez más hacia una situación ideal de ejercicio democrático, donde todos de los actores que discuten, proponen y deciden alrededor de las políticas de públicas lo hagan en igualdad de condiciones, superando así las asimetrías de poder y la capacidad de influencia de unos sobre otros (FLORES y GÓMEZ, 2010, p. 138). Sería un escenario en el cual las comunidades campesinas y sus representantes, partiendo de su autoafirmación como actores importantes en la trama social, además de protagonistas de su propia existencia, participarían autónoma, horizontal y dialógicamente en el ejercicio de planeación colectiva del desarrollo rural.

Sin lugar a duda, como lineamiento primario, generar desarrollo rural exige la participación activa de los propios involucrados en cada una de las fases del proceso. Es decir, la intervención de las mismas comunidades campesinas desde definir que entender por desarrollo rural hasta formular, ejecutar y evaluar las intervenciones realizadas, asunto que también tiene sentido en términos planear procesos de extensión rural. En este contexto, cuando los extensionistas se preguntan, ¿por qué los productores no están comprometidos con los proyectos o programas de desarrollo rural en cierta localidad?, tendrían que revisar si ellos, los campesinos, los agricultores familiares, los pequeños productores involucrados, participaron en su concepción, si realmente lo que se está ejecutando responde a una necesidad comunitaria priorizada o es producto de lo visualizado como conveniente por otros.

Mas, en un entorno en el que predominan las asimetrías de poder, en donde las decisiones son tomadas por quienes cuentan con más recursos para hacerlo, ¿cómo pueden las comunidades campesinas aminorar dicho desbalance? Como se planteará a continuación, unir fuerzas, vía organización y trabajo en equipo, es una de las formas visualizadas de lograrlo.

HABILIDAD PARA LA ORGANIZACIÓN Y EL TRABAJO EN EQUIPO

Actualmente, estar organizados (constituidos como asociación o cooperativa, por ejemplo) es casi una exigencia institucional para los pequeños productores campesinos. Si quieren acceder a recursos públicos o privados, es un requisito que lo estén. Mas se trata, muchas veces, de organizaciones ficticias, construidas solamente para responder a un requerimiento de las entidades financiadoras o promotoras de proyectos. Son organizaciones construidas bajo el inmediatismo, cuya vida termina cuando el flujo de recursos también finaliza, es decir, cuando se deja de recibir apoyo externo. Organizaciones en las que, muchas veces, el objetivo de cada miembro del grupo es beneficiarse individualmente, hecho que, interpretando a Zambrano *et al.* (2009, p.73), hace que la organización se observe fundamentalmente como un medio para acceder a recursos ocasionales, más que como un medio de desarrollo comunitario.

En este contexto, una de las tareas pendientes a la que debería contribuir la práctica extensionista es contribuir a reposicionar la organización comunitaria como una vía para, mediante la acción colectiva, más que acceder pasiva y asistencialmente a recursos, realmente unir fuerzas para intervenir sobre sus propios problemas, logrando, a partir del trabajo en equipo, disminuir asimetrías de poder a favor. Se trata de organizarse para lograr objetivos cuya consecución no estaría a su alcance si obran individualmente, propósitos comunes que demandan actuar mancomunadamente.

Serían parte de esos objetivos: a) participar en proyectos productivos de mayor escala, b) administrar y usar recursos comunes, c) defender intereses gremiales o políticos, d) construir bienes colectivos y brindar servicios de beneficio común (FLORES y RELLO, 2001, p. 6), e) elevar el poder de decisión sobre el cálculo y la fijación del precio de sus productos, f) hacer compras colectivas de insumo disminuyendo costos de producción, g) aprovechar las oportunidades productivas y de cualquier otra índole brindadas por el medio social de vida, así como, i) sumar fuerzas para, al presentarse como bloque o colectivo en espacios de participación ciudadana, ganar capacidad de influencia en la toma de decisiones sobre asuntos de interés común.

En este escenario, en aquellas comunidades rurales donde el individualismo es hoy predominante, fomentar el trabajo en equipo como base de la organización

comunitaria es una prioridad para los extensionistas rurales. Intención que les sugiere contribuir a generar habilidad en las personas para reconocer la existencia de problemas comunes, organizarse, gestionar recursos y trabajar en equipo para su resolución.

En relación con la extensión rural, los extensionistas deben aprender que la organización no es sólo una formalidad, que la organización de las comunidades rurales para intervenir sus propios problemas es la base de un cambio trascendental fundado en la adquisición de habilidades para ello, por lo que aportar a la integración y organización social ha de ser una de sus acciones principales. En este sentido, unir sus fuerzas a las de la comunidad organizada, trabajando y construyendo propuestas de intervención en equipo, es la mejor manera de conducir su práctica.

No obstante, actuar de esta manera les implica asumir comportamientos congruentes con la organización y práctica participativa, llamado que demanda superar algunos problemas aún visibles.

En el contexto cotidiano, que los extensionistas se conviertan en simples ejecutores de programas y proyectos preconcebidos verticalmente, que homogenizan las necesidades y pretensiones de los “usuarios” de los servicios de extensión es una circunstancia a combatir. Es una situación que por sí demanda la existencia o creación de una comunidad de extensionistas organizada que, ante el hermetismo y la verticalidad de aquellos que desde arriba toman decisiones, concentre fuerzas para hacerles escuchar las propias perspectivas y propuestas sobre cómo concebir la extensión y el desarrollo rural; narrativas que han de estar muy permeadas de campo y conocimiento vivencial. Pues, críticamente, ¿cómo fomentar en otros la organización como estrategia para ganar control sobre lo suyo, cuando el modo de ejercer la práctica extensionista es definido por terceros sin que como comunidad se intervenga al respecto?, ¿cómo sugerir al otro que se organice para la acción colectiva, cuando lo que prima entre la comunidad extensionista (si es que existe una comunidad) es la práctica individual?

Otro asunto a fortalecer, igualmente relacionado con el trabajo en equipo, es la capacidad de los extensionistas para la intervención interdisciplinaria, exigencia derivada de la diversidad y complejidad de los asuntos rurales, que, como ya se dijo, superan lo productivo agropecuario. Actualmente es común encontrar cómo “los

técnicos” y “los sociales”, siendo ya una ganancia que profesionales de ambas ramas hagan parte de un mismo equipo, trabajen separadamente. Mientras profesionales en trabajo social, sociología, psicología, por ejemplo, trabajan animando y fortaleciendo la organización comunitaria, incluso para la propia producción agropecuaria, los profesionales en ciencias agropecuarias, sin dialogar mucho con sus colegas “sociales”, al margen prestan asistencia técnica para los cultivos implicados, reduciéndose la comunicación entre ellos a llevar y recibir recados enviados por los productores que acompañan.

Ante el problema esbozado, profesionales de distintas áreas interviniendo cada uno por su lado sobre un aparente mismo asunto, vale tener en cuenta que la lectura y la intervención interdisciplinaria para nada se reduce a abordar, mas separadamente, un problema desde distintos ángulos. Es decir, a hacer múltiples escisiones de lo que resulta significativo para cada una de las áreas del conocimiento, para luego de dividirlo, actuar individualmente sobre cada una de las partes. Se trata más bien de hacer una lectura articulada del problema que permita su comprensión e intervención integral, establecida sobre la existencia de un verdadero grupo de trabajo constituido en razón de responsabilidades, motivaciones e intereses comunes. Equipo dispuesto a integrar gradualmente métodos y saberes, a comprender el aporte que cada miembro puede hacer en aras de alcanzar el objetivo común y a lograr acuerdos sobre cómo orientar la intervención conjuntamente.

En ese actuar juntos, los extensionistas deben tener claro que, dada la complejidad de las realidades rurales, el trabajo interdisciplinario es una necesidad, por lo que organizar grupos interdisciplinarios de trabajo, convocar profesionales de diversas disciplinas para conformar equipos con mayor capacidad de respuesta, ha de ser algo cotidiano en los servicios de extensión.

En resumen, tener habilidad para organizarse y trabajar en equipo es una actitud que fortalece a las comunidades rurales, incluyendo a la comunidad de extensionistas. Como se presentará a continuación, en la medida en que la participación implica siempre un problema de poder (CAMPS, 2000, p. 236), poseerla y unir fuerza en torno a un propósito común ya es un camino allanado en términos de negociar en medio de intereses en conflicto.

HABILIDADES PARA LA NEGOCIACIÓN

En el contexto rural, sobre todo en relación con las comunidades campesinas, los desacuerdos entre éstas y otros grupos o actores son usualmente resueltos bajo condiciones de asimetría de poder, casi siempre a favor de los más poderosos.

En el diario acontecer, esas asimetrías aparecen en las relaciones comerciales (fijación de precios para los productos agropecuarios, condicionamientos para la compra de productos, tiempos para el pago de los productos, por ejemplo), en las exigencias y pretensiones de los extensionistas rurales y las instituciones promotoras del desarrollo rural (exigencias de cambio de mentalidad, condicionamiento del acceso a recursos productivos a la adopción de modelos empresariales de producción), en las decisiones sobre la inversión pública tomadas por los gobiernos locales y regionales (decisiones no consultivas sobre en qué invertir los recursos públicos, cuáles proyectos sociales y productivos apoyar, que proyectos priorizar y qué criterios usar para la selección de beneficiarios, por ejemplo), en la determinación de las condiciones laborales por los empleadores (tipos de contratación, fijación del precio de la fuerza de trabajo, duración de las jornadas) y en el uso de los recursos naturales (concesión de licencias para la minería, cambios de uso del espacio, privatización de bienes comunes como el agua), entre otras situaciones.

Ante esta realidad, ¿cómo facilitar a los miembros de las comunidades rurales generar habilidades para la protección de sus derechos y su espacio de vida, la negociación o la resolución de conflictos?, ¿cómo contribuir a que esas comunidades aprendan a pronunciarse y a actuar ante las injusticias o decisiones unilaterales a partir del diálogo y la negociación?

Como se expuso en apartados anteriores, la participación tiene como fin influir en los procesos de toma de decisiones, siendo en este caso las comunidades campesinas las que, participando, deberían intervenir proactivamente sobre asuntos que las comprometan. Como menciona Camps (2000, p. 237), participar denota intervenir con poder de decisión, o sea, únicamente se participa si se tiene la capacidad de influir en una decisión importante para la vida de la comunidad, siendo esta condición primordial en la negociación de intereses y conflictos. En este contexto, desarrollar habilidades para participar y negociar demanda adiestrarse al

respecto, involucrarse en contextos de toma de decisiones, exponerse a situaciones que demanden expresar y defender con argumentos las propias ideas y perspectivas, pudiendo ser el espacio abierto por los extensionistas un taller propicio para ello.

Que los espacios abiertos por los extensionistas sean realmente ambientes prácticos participativos depende de la forma en que se les conduzca. Implica que los procesos de extensión, así como las mismas estrategias de intervención, incluyan mecanismos y procedimientos en los que la participación tenga un papel protagónico en la determinación de las acciones a seguir. En esta vía, como expone Camps (2000, p. 236), la participación entendida como distribución del poder, en este caso asumida como eje de la práctica extensionista, debe dar lugar a la concertación, la escucha, el diálogo, el pacto y la negociación, posibilitando la gestión compartida y el control social sobre lo propuesto y puesto en marcha. Son los propios participantes, miembros de la comunidad y extensionistas, quienes, en interacción entre sí y con los otros, a partir de la experiencia dialógica, van apropiando lo que es participar, desarrollando en la marcha habilidades específicas.

Por otro lado, tener habilidades para participar y mediar en la resolución de conflictos tendría que hacer parte del perfil de los extensionistas rurales. Esto teniendo en cuenta que, en ámbitos rurales, es al extensionista a quien en muchas ocasiones le corresponde asumir el papel de mediador en la negociación de múltiples contiendas, asumiendo la representación o vocería de las comunidades que acompaña. Adaptando lo expuesto por Lozano y Vives (2012, p. 41), un extensionista, en su rol de mediador, debería tener o desarrollar habilidades para: a) trabajar en la imparcialidad (abstenerse de emitir juicios de valor y forzar a las partes a tomar una u otra acción o decisión particular), b) mantener una escucha activa, c) estimular la generación de un espacio abierto de diálogo, c) crear un ambiente física y emocionalmente seguro, d) respetar los diferentes puntos de vista y promover el respeto entre las partes en disputa e) tener la capacidad de separar a las personas del problema, y f) señalar los posibles beneficios de la resolución del conflicto en un contexto de ganancia mutua, entre otras.

Se trata de habilidades que deben poseer como conjunto todo equipo interdisciplinario de extensión, sobre todo en un contexto en dual en que éste es

tanto parte de la institucionalidad rural como representante de la comunidad rural ante la misma.

CONSIDERACIONES FINALES

Si como se propone aquí, el objetivo de todo servicio de extensión es poner su capacidad profesional al servicio de las comunidades rurales, en procura de contribuir a generar en las personas y colectivos actitudes, habilidades y capacidades múltiples para alcanzar, siempre en contexto y en interacción con otros, sus propias metas, conseguirlo demanda equipos no sólo comprometidos con la causa, sino sobre todo capacitados para ello.

Facilitar que otros generen habilidades para ejercer mayor control sobre ambiente, influir en la toma de decisiones sobre asuntos que los afecta, activar el pensamiento crítico, exigir ser reconocidos y respetados en la propia identidad, expresar asertivamente sus ideas, trabajar en equipo y unir fuerzas para balancear poderes, participar y negociar, entre otras, demanda la intervención de expertos facilitadores de dicha apropiación, poseedores de conocimientos, instrumentos y estrategias para favorecerlo.

Mas, si vemos la composición típica de los equipos de extensión, principalmente integrados por profesionales formados en ciencias agropecuarias (ingenieros agrónomos, zootecnistas, médicos veterinarios, ingenieros agroindustriales, entre otros), ¿están estos equipos preparados para ello?, ¿generan sus integrantes, durante su formación profesional, habilidades afines a las requeridas para este tipo de intervención, que va mucho más allá de lo productivo agrícola?, ¿tienen los equipos de extensión habilidad para la intervención psicosocial?

Definitivamente, exigir a un extensionista, sobre todo a los formados en ciencias agropecuarias un perfil integral que le permita dar cuenta de todo, incluyendo muchas veces aquello para lo cual no han sido formados, podría, hasta cierto punto, resultar poco prudente. Sin embargo, hacer dicha exigencia a un equipo sí es una necesidad. Esto para argumentar que, bajo el enfoque propuesto, los equipos de extensión, es decir, aquellos en quienes se delegan la prestación del servicio, por regla deberían ser interdisciplinarios, condición a la que habría que

sumar una más: tener capacidad colectiva para actuar interdisciplinariamente, facultad que sí puede ser cobrada a cada miembro del equipo. Como parte de un grupo interdisciplinario, cada integrante debe estar siempre dispuesto a comprender las perspectivas y métodos del otro, a reconocer el valor de su aporte, a superar las visiones fragmentadas y a construir colectivamente alrededor de un asunto u objetivo que congrega al equipo.

En este caso, conformar equipos interdisciplinarios implica vincular como extensionistas a profesionales de diversas áreas del conocimiento, destacando los provenientes de distintas ciencias sociales. En sinergia con los formados en ciencias agropecuarias, psicólogos, trabajadores sociales, sociólogos y antropólogos, entre otros profesionales identificados y comprometidos con el desarrollo rural, liderando como grupo procesos integrales de intervención social.

REFERÊNCIAS

CAMPS, F. Participación comunitaria y gestión alternativa de conflictos. **Cuadernos de Trabajo Social**, n. 13, p. 231-251, 2000.

CERÓN, M. **El agricultor como potencia global a través de los acuerdos económicos**. 2013. 29 p. Trabajo de conclusión de curso (Especialización en Alta Gerencia)-Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá, 2013.

FLORES, M.; RELLO, F. Capital social: virtudes y limitaciones. In: **Conferencia Regional sobre Capital Social y Pobreza**, 2001, Santiago de Chile, Memorias... Santiago de Chile: CEPAL, 2001.

FLORES, W.; GÓMEZ-SÁNCHEZ, I. La gobernanza en los Consejos Municipales de Desarrollo de Guatemala: análisis de actores y relaciones de poder. **Revista Salud Pública**, v. 12, n. 1, p. 138-150, 2010.

GARCÍA-DURAN, M. La no-opresión y los estudios de paz. **Estudios sobre Educación**, n. 13, p. 155-170, 2007.

LEPORATI, M.; SALCEDO, S.; JARA, B.; BOERO, V.; MUÑOZ, M. La agricultura familiar en cifras. In: SALCEDO, S.; GUZMÁN, L. (Ed.). **Agricultura familiar en América Latina y el Caribe**. Santiago de Chile: FAO, 2014. p. 35-56.

LOZANO, R.; VIVES, T. Diez puntos básicos de un mediador en el manejo de conflictos. **Investigación en Educación Médica**, n. 1, v. 1, p. 40-42, 2012.

MÉNDEZ, M. Los retos de la extensión ante una nueva y cambiante noción de lo rural. **Revista Facultad Nacional de Agronomía**, v. 59, n. 2, p. 3407-3423, 2006.

MISLEH, D. **Agricultura sostenible. Resistencia y autonomía campesina en tiempos de globalización**. 2011. (Master thesis)-University of Vienna, Vienna, 2011.

MUSITU, G.; BUELGA, S. Desarrollo comunitario y potenciación. In: MUTISU, G.; HERRERO, J.; CANTERA, L.; MONTENEGRO, M. (Ed.). **Introducción a la psicología comunitaria**. Barcelona: UOC, 2004, p. 167-195.

NISHIKAWA, J. **Cadenas productivas promisorias para la seguridad alimentaria e inclusión económica en familias pobres rurales**. 2016. 153 p. Disertación (Maestría en Gerencia Social)-Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, 2016.

OSORIO, F. “No podemos hablar de paz si tenemos hambre”. Despojo campesino y soberanía alimentaria en Colombia. **Revista NERA**, año 19, n. 32, p. 276-296, 2016.

PÉREZ, E.; FARAH, M. Los modelos de desarrollo y las funciones en el medio rural en Colombia. **Cuadernos de Desarrollo Rural**, n. 49, p. 9-27, 2002.

PNUD. **El campesinado. Reconocimiento para construir país**. Bogotá: PNUD, 2012. 125 p.

SANTOS, M. La horizontalidad de las relaciones humanas y la tolerancia. **Utopía y Praxis Latinoamericana**, año 11, n. 34, p. 79-90, 2006.

ZAMBRANO, A.; BUSTAMANTE, G.; GARCÍA, M. 2009. Trayectorias organizacionales y empoderamiento comunitario: un análisis de interfaz en dos localidades de la región de la Araucanía. **Revista Psykhe**, v. 18, n. 2, p. 65-78, 2009.

ESPACIOS DE APRENDIZAJES HORIZONTALES Y DE PROCESOS DE REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA DE EXTENSIONISTAS RURALES COMO POTENCIALES GENERADORES DE PROCESOS DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO RURAL EN LA PROVINCIA DE MISIONES

Manuela Rocío Martínez³

El presente trabajo resulta de los estudios realizados en una Beca de Iniciación a la investigación, otorgada por el Comité ejecutivo de desarrollo e innovación tecnológica, y se encuadra dentro de la línea de investigación en Psicología y Desarrollo Rural que un grupo de investigadores implementa desde el año 2011 en la Universidad de la Cuenca del Plata. El estudio apuntó a reflexionar y comprender la construcción de aprendizajes colectivos – horizontales, implicaciones prácticas y las dinámicas de reflexión entre extensionistas rurales. Sumando como estas dinámicas podrían fortalecer los procesos de innovación y desarrollo rural, en este caso, de la provincia de Misiones, Argentina. Los datos se recolectaron a través de tres herramientas: entrevistas semi estructuradas, un grupo focal y observación participante. El análisis dio cuenta de estos espacios de intercambio informal entre extensionistas, como ser el mate a la mañana, la vuelta en grupo después de un taller en camioneta, espacios de oficina, entre otros, en los cuales intercambiaban experiencias y efectiva reflexión donde se pensaba cómo se podría haber mejorado, qué no se hubiera hecho y qué si resultó efectivo; aunque algunas veces significaban únicamente espacios de catarsis. A sí mismo, muchos extensionistas dieron cuenta de cómo la experiencia adquirida saliendo a campo, y más aun quiénes se habían criado en zonas rurales, fue la que les brindó herramientas más solidas, además de las académicas, para realizar la labor de la extensión rural.

Palabras claves: extensión rural. Aprendizajes. Psicología Rural. Desarrollo rural.

ESPAÇOS DE APRENDIZAGENS HORIZONTAIS e DE PROCESSOS DE REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DE EXTENSIONISTAS RURAIS COMO POTENCIAIS GERADORES DE PROCESSOS DE INOVAÇÃO E DESENVOLVIMENTO RURAL NA PROVÍNCIA DE MISIONES

RESUMO

Este trabalho é o resultado dos estudos realizados em uma Bolsa de Iniciação de Pesquisa, atribuída pelo Comitê Executivo de Desenvolvimento e Inovação Tecnológica, dentro da linha de pesquisa em Psicologia e Desenvolvimento Rural que um grupo de pesquisadores realiza desde o ano de 2011 na Universidade de la Cuenca del Plata. O Estudo teve como objetivo refletir e compreender a construção das aprendizagens coletivas – horizontais, com implicações nas práticas e as dinâmicas de reflexão entre extensionistas rurais. Além disso,

³ Licenciada en Psicología Universidad de la Cuenca del Plata: manuelamartinez.r@outlook.com.ar

procura-se estudar como estas dinâmicas poderiam fortalecer os processos de inovação e desenvolvimento rural, neste caso, da província de Misiones, Argentina. Os dados foram recolhidos através de três técnicas: de entrevistas semi estruturadas, de um grupo focal e de observação dos participantes. As análises põe em evidências espaços de intercambio informal entre extensionistas, como ter o chimarrão pela manhã, o retorno em grupo na camionete após o trabalho, espaços de escritório, entre outros, nos quais intercambiavam experiências e uma reflexão eficaz, onde se pensava como se poderia ter melhorado, o que não deveriam ter feito e o que teve um resultado efetivo; porém algumas vezes significavam unicamente espaços de catarses. Do mesmo modo, muitos extensionistas falaram sobre como a experiência adquirida no campo, e ainda mais dos que teriam se criado em áreas rurais, foi o que lhes brindou ferramentas mais solidas, além das acadêmicas, para levar adiante o trabalho da extensão rural.

Palavras chaves: extensão rural. Aprendizagens. Psicologia rural. Desenvolvimento rural.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se encuadra dentro de la línea de investigación en 'Psicología y Desarrollo Rural' que un grupo de investigadores desde el ámbito de la psicología viene implementando en la Universidad de la Cuenca del Plata desde el año 2011. El mismo fue llevado a cabo debido a una Beca de iniciación ganada por concurso en el Comité ejecutivo de desarrollo e innovación tecnológica (CEDIT) durante el 2015 y 2016. A su vez, se complementó y reforzó con un proyecto PICT de la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva de la Nación, titulado "Problemas en las prácticas de extensión rural en América Latina y contribuciones potenciales de la psicología. Un estudio con foco en las provincias del noreste argentino" (2012-2015); y otro proyecto presentado en la Universidad de la Cuenca del Plata titulado "Reflexión sobre la práctica y aprendizajes horizontales en el trabajo de extensión rural en la provincia de Misiones" (2015 - 2016).

La extensión rural (ER) juega un rol fundamental en la pequeña agricultura familiar, la seguridad alimentaria de los sectores rurales más desprotegidos y en los procesos de desarrollo rural (ARDILA, 2010; MCLEOD y QAMAR, 2003; SELIS, 2012). A su vez, según la concepción traducida por Tort (2008) de Carl Taylor (1948) la ER es entendida como "intervención junto con la gente", para facilitar procesos endógenos, agroecológicos y territoriales de transformación productiva, social, económica, ambiental e institucional.

La ER surge en América Latina hacia mediados del siglo pasado siguiendo el modelo de ER de los EEUU (Schaller, 2006), sin embargo, los datos históricos denotan numerosos cambios de su perspectiva e implementación en el país y el mundo en general. Desde lo cual, a grandes rasgos, pueden definirse dos tipos de extensión: uno de tipo transferencista que surge en los inicios y se mantiene en parte hasta hoy en día, y consiste en mantener políticas y programas que se formulan de “arriban hacia abajo” (TORT, 2008), sin tener en cuenta el contexto, los saberes existentes, las necesidades de la comunidad, entre otras cosas, para tener como fin transmitir conocimientos de manera lineal (extensionista a productor).

Sin embargo, debido a la creciente complejidad de las prácticas de ER se puede mencionar un segundo tipo de extensión: *difusionista*, que permiten visualizar la importancia crítica y nodal tanto de la formación de los ER como de los procesos colectivos de enseñanza - aprendizaje que acontecen en el contexto de su práctica, y que mantienen una relación con los productores mucho más simétricas, si se quiere, donde las necesidades son visibilizadas desde la comunidad misma, donde el aprendizaje es construido mutuamente por productores y ER, involucrando factores técnicos, sociales, institucionales y organizacionales (LILELU, KLERKX y LEEUWIS, 2013).

Al respecto existieron dos cuestiones que llamaron la atención del equipo de investigación. Primero, la escasez de literatura científica que estudie empíricamente procesos de formación y espacios de aprendizaje de extensionistas. Segundo, la persistencia de miradas tradicionales en lo que hace a la metodología de formación de extensionistas. Por ende, lo que se propuso no fue estudiar procesos específicos de capacitación, sino “reflexionar y comprender la construcción de aprendizajes colectivos e implicaciones prácticas que surgen a partir del propio aprendizaje horizontal y dinámicas de reflexión existente en el trabajo de ER”.

Por lo cual, lo que se propone en el escrito es poder reflejar procesos de aprendizaje horizontal, dinámicas de reflexión e intercambio y su impacto en el ámbito laboral, divisar cómo los espacios informales de aprendizaje han o podrían generar cambios en la manera de percibir los problemas y presentar propuestas acerca de cómo podrían fortalecerse los aprendizajes horizontales entre extensionistas.

A continuación se desarrollarán cuatro apartados: el desarrollo donde se ahondará en la metodología, estrategias, conceptos y herramientas que se utilizaron; los resultados y *discusiones* donde se presentará y reflexionará sobre la información obtenida, pensando la utilidad de la misma en diferentes aspectos; las conclusiones donde se expondrán una síntesis fundamental de la investigación realizada y los puntos a continuar en la prórroga que se presentó en el CEDIT en el 2016; y la *bibliografía* utilizada.

DESARROLLO

Este estudio, se llevó a cabo a partir de una investigación exploratorio-descriptiva, en tanto no existen conocimientos consolidados referidos al tema propuesto. Se optó por no estructurar la investigación a partir del planteamiento de hipótesis a priori, como resulta usual en las investigaciones cualitativas, intentando visibilizar como la práctica de la ER tiene una importante potencialidad para fortalecer su impacto en términos de desarrollo rural. En efecto, la propuesta se inspiró en la orientación a la intervención y al cambio social de la psicología comunitaria (MONTERO, 2004; SÁNCHEZ VIDAL, 1991).

Las estrategias básicas para la recolección de información que se utilizaron fueron la realización de *entrevistas semiestructuradas* a extensionistas rurales pertenecientes al INTA (Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria) de las localidades de Oberá, L. N. Alem y Apóstoles de la provincia de Misiones, con al menos 2 años de experiencia; un grupo focal con extensionistas (con el mismo criterio que en las entrevistas) realizado en Cerro Azul (ambas estrategias fueron grabadas, previo consentimiento informado, y posteriormente desgravadas); y *observación participante* en tres talleres de capacitación dictados por el INTA a extensionistas provenientes de la zona sur de la provincia de Misiones, allí se abordaron numerosos conceptos y técnicas participativas referidas a su labor, con el fin de conocerse unos a otros, poder generar poco a poco una suerte de red co-participativa y lograr de esta manera capacitar a los mismos en cuestiones tales como trabajo en equipo, comunicación, trabajo con grupos, roles, entre otros.

Esta última técnica, sin embargo, es importante mencionar, no se la toma fielmente del método etnográfico, ya que si bien se ha participado en conjunto con

los extensionistas de estas actividades, no se ha compartido con ellos más que estos períodos de tiempo y espacio determinados, cuando el método en sí mismo apunta a una mayor estabilidad y continuidad para conocer la cotidianidad de la comunidad.

El análisis de todos los datos recolectados con las diferentes técnicas se realizó con la ayuda del software Atlas Ti siguiendo los lineamientos de la Teoría Fundamentada (GIRALDO, 2001).

A su vez, es importante mencionar que para abordar esta temática se utilizaron distintas líneas conceptuales que resultaron útiles para pensar procesos colectivos y reflexivos de aprendizaje. En primer lugar, la noción de ‘comunidad de prácticas’ desarrollada por Lave y Wegner (1991), organizaciones informales de personas que comparten una tarea o profesión, lo cual les permite reflexionar de manera conjunta sobre ella, desarrollar competencias e intercambiar conocimientos (MOURA, 2009). Estas comunidades poseen particular importancia como espacios que permiten a sus participantes desenvolverse satisfactoriamente en contextos complejos (GAZZOLI, 2012) y viabilizar procesos de aprendizaje reflexivo (JØRGENSEN y LAURIDSEN, 2005). En segundo lugar, se destaca la utilidad de la ‘teoría de la acción’ desarrollada por Argyris y Schön (1974), quienes argumentan que las personas tienen teorías a partir de las cuales comprenden ciertos aspectos de la realidad y organizan sus prácticas, buscando alcanzar objetivos determinados (SÁNCHEZ y ROJAS, 2005). Ahora bien, estas teorías se caracterizan por tener una dimensión explícita, que es la que las personas describen cuando se les pregunta por ellas, y una dimensión en uso, muchas veces implícita, que es la que efectivamente guía la práctica. En este contexto, los autores diferencian dos tipos de aprendizajes, los *aprendizajes de recorrido simple* (simple loop learning), en los cuales solamente se modifican las estrategias empleadas para resolver los problemas enfrentados; y los *aprendizajes de recorrido doble* (double loop learning), en los cuales se reorganizan los supuestos a partir de los cuales se estructura la acción, lo que puede llevar a un cambio en los paradigmas que la guían (TAGG, 2010). Por último, también se tomaron desarrollos sobre “aprendizaje social” (social learning) de la escuela de Wageningen (LEEUWIS y PYBURN, 2002), que refiere a la capacidad de aprendizaje que surge en el contexto de agregados de individuos y de actores sociales, cuando estos interactúan para resolver problemas complejos. Según Axelsson *et al.* (2013),

involucra reflexiones acerca de las experiencias, ideas y valores; búsqueda de una comprensión holística de los problemas; integración de escalas y disciplinas; y negociación y colaboración para manejar conflictos.

RESULTADOS Y DISCUSIONES

En este apartado, a partir del material recolectado desde las diferentes técnicas, se esbozarán en subtemas diferentes, los objetivos plateados en el proyecto. Desde la existencia de espacios de reflexión horizontal entre extensionistas, las dificultades para que estos se lleven a cabo, los cambios que generan o podrían generar en la mirada de los extensionistas, hasta las propuestas y opiniones para fortalecer estos espacios y la práctica de la ER en sí misma.

1. *Procesos de aprendizaje horizontal, dinámicas de reflexión e intercambio y su impacto en el ámbito laboral*: se ha podido denotar la existencia de estos espacios de reflexión e intercambio entre extensionistas, quiénes luego de repensar su práctica cotidiana y de lograr identificarlos, podían mencionar las características y utilidad que le daban en sus prácticas laborales. Sumado a que quizás, en algunos casos, incluso hasta ese preciso momento de la entrevista, no habían podido visibilizar con anterioridad la riqueza de estos en cuando a la construcción de su aprendizaje. Estos espacios pueden observarse en los siguientes dichos de algunos extensionistas:

- “y ahí surge todo, esos son lugares (la camioneta o el auto después de volver juntos de una capacitación o taller) en los cuales se dan generalmente, y también en la oficina por ahí nos juntamos uno o dos, y lo hablamos, por ahí tomamos un tema puntual y lo charlamos, o al escribir un proyecto también se habla...”

Viéndose aquí espacios puntuales como los son los móviles al ir o volver de un taller o capacitación, o el mismo espacio de oficina durante la realización de escritos.

- “también hay encuentros casuales con compañeros y compañeras que no están planificados, o a veces en un pasillo te encontrás con alguien y surge una charla, una reflexión, un planteo y... más espontáneo digamos”

Este fragmento da cuenta de momentos y espacios aleatorios donde se comparte y se reflexiona sobre determinada información de alguna situación puntual.

- “Después en INTA cuando empezó la línea de los PROFEDER, hubo todo un tiempo de capacitación en enfoque de desarrollo territorial, o sea nos capacitaron y ahí eran capacitaciones que eran para los extensionistas de la región NEA, entonces estábamos también Misiones, Formosa, Corrientes y Chaco y bueno, siempre sobre casos, casos de proyectos que eran reales y eso del intercambio entre los mismos extensionistas también son formas de aprendizaje ¿no?”

En este caso también puede hablarse de un espacio de intercambio más formal, conformado institucionalmente, donde se planteaban problemáticas reales que diferentes técnicos de diferentes zonas debían analizar y sacar conclusiones en grupo.

- “Los técnicos también por ejemplo traen (...) algunos cuantos productores que se intercambien, que hablen entre ellos, que le cuenten su experiencia, entonces así también los técnicos cuentan su experiencia, cuentan la experiencia de ellos entre los mismos productores, se cuentan entre ellos, entonces bueno eso va generando un ambiente...”

Este extensionista comentaba una estrategia de trabajo con un intercambio de conocimientos sumamente horizontal entre extensionistas y productores, donde se hacían puestas en común sobre diferentes experiencias.

Así también pudieron divisarse otros espacios reflexivos, algunos más de distensión como el momento del mate temprano a la mañana en el que dialogan acerca de vivencias ocurridas; otros momentos en los cuales un extensionista debía realizar una actividad con otro extensionista que era valorado grupalmente como poseedor de experiencia y saber; también los momentos de elaboración o evaluación de proyectos que los grupos de extensionistas deben realizar buscando diferentes propuestas o estrategias de trabajo teniendo en cuenta experiencias anteriores; instancias posteriores a talleres con no muy buenos resultados que llevaba a los extensionistas participantes pensar qué sucedió, cómo mejorarlo, o cómo abordar la problemática si volviera a ocurrir; además otros nombraban la utilización de la tecnología como herramienta para comunicarse entre extensionistas sobre necesidades o situaciones sucedidas.

Cada vez que aparecían estos espacios en los datos obtenidos, se sumaba la pregunta sobre si los mismos no resultaban en realidad espacios de catarsis simplemente o intercambio de información que no tuviera a posteriori un

aprendizaje significativo. Pensando en este aprendizaje como aquel en el cual, tal como lo menciona Ausubel (1983), una persona toma información nueva y la relaciona con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en ese proceso. Lo cual en este caso apuntaría a un aprendizaje más grupal ya que todas las partes de un proceso reflexivo deberían llevar a cabo el mismo reajuste.

A esta pregunta que pedía diferenciar estos espacios de reflexión con espacios de catarsis respondían que si existían espacios de catarsis como simple descarga de lo ocurrido, sumada la carga emotiva de si agradó o enfadó alguna situación al grupo, como también información que era tomada para ese momento puntual pero que a posteriori no significaba que se hubieran desarrollado competencias o que realmente hubiese un aprendizaje reflexivo, siguiendo a Moura (2009) y a Jørgensen y Lauridsen (2005) en que personas que trabajan en un mismo ámbito se reúnen para dialogar entre ellas, generar competencias y desarrollar conocimientos.

Respecto a estos espacios de aprendizaje, varios mencionaron ciertas dificultades para que los mismos puedan llevarse a cabo. Algunas de ellas pueden verse reflejadas en los siguientes fragmentos:

- “los contratiempos digamos, obvios en esto, la dificultad de reunirse, a veces tenés que recurrir a la comunicación telefónica para hablar sin vernos la cara (risas). Bueno, eso por ahí es una dificultad a partir de la aparición de múltiples tecnologías comunicativas, celulares, además de internet, whatsapp etc.”

Aquí aparecen dos cuestiones, por un lado la cuestión de “falta de tiempo” y por otro lado las dificultades que crean los medios de comunicación a partir de mensajes que no llegan o son mal interpretados, a diferencia de lo que se sostenía más arriba viendo a las tecnologías como herramientas.

- “yo creo que poco se generan, podrían mejorarse esos espacios”

En este caso se menciona la posible falta de interés grupal o institucional de mejorar y aprovechar estos espacios o la no visibilización de estos espacios como momentos ricos de construcción de conocimientos.

- “Bueno, yo creo que algo que dificulta los procesos de aprendizaje puede ser la jerarquización que hay dentro de los grupos, eso te... a uno que está en el llano, no le permite hablar con toda la libertad con el que está por arriba digamos. Algo que facilitaría sería mesas de... es decir, de libre opinión donde no se te juzgue por lo que

vos digas y donde no exista el... la ranquización esa digamos, entonces ahí podría haber un intercambio de experiencias”

En este caso refiere a las relaciones verticales que existen en las instituciones por la manera en que están estructuradas las mismas, y como alguien que posee un cargo mayor condiciona a aquellos de rangos menores, por el poder, si se quiere en términos foucaultianos (FOULCAULT, 1979), es decir, que está sometido a la producción de la verdad desde el poder, el cual podrá ejercitarse sólo a través de la producción de la verdad que posee esta persona por sobre la otra y dentro de la institución en sí misma.

Otros mencionaban que en relación a los cargos altos, estas personas se mantenían al margen sin complementar las ideas, problematizaciones, proyectos etc. que surgían en reuniones por una cuestión de asegurar su puesto y que no existiesen objeciones para querer reemplazarlos. Así también se mencionó como las *urgencias*, tanto de los productores respecto a sus cotidianidades como de las instituciones en relación a los tiempos de entrega de informes y resultados, dificultaban la conformación de espacios de encuentro. Se mencionó además, que si bien resulta instructivo ser acompañado por extensionistas grupalmente valorados, esto también puede condicionar la manera de hacer extensión de la persona limitándola a este único modelo.

Esta serie de obstáculos mencionados por los diferentes extensionistas, resultarían de suma utilidad a la hora de pensar la formación del ER, ya que los mismos sin querer, o de manera implícita más bien, reflejan como aun están atravesados por una mirada lineal y transferencista del conocimiento, muy presente en la historia de la extensión rural en Argentina (ALEMANI y SEVILLA, 2007) aun sabiendo de la existencia e incluso de la implementación de metodologías más participativas y construccionistas (GERGEN y GERGEN, 2011) dentro de las instituciones de extensión e instituciones de formación en general. Lo cual denota un desfasaje de la teoría a la práctica, o del dicho al hecho en otras palabras, pero que parten de la misma formación académica por la que está atravesada nuestro país y que aun se encuentra en un proceso de cambio.

Aquí también podría trabajarse en cómo encontrar un equilibrio en el uso de la tecnología para que realmente sea utilizada para comunicar y que no entorpezca los espacios de interacción de extensionistas, o bien trabajar en la visibilización y en

despertar el interés de las instituciones y los mismos ER respecto de estos espacios informales de intercambio, y que puedan aprovecharlos para generar formas de innovación en sus labores cotidianas y futuras, para ellos mismos y demás pares. Produciendo de igual manera, tal vez a futuro cambios en la academia misma en relación a nuevas construcciones del conocimiento en este ámbito y en general.

2. *Cómo los espacios informales de aprendizaje han o podrían generar cambios, en relación a otros espacios, en la manera de percibir los problemas:* este cuestionamiento fue abordándose en las preguntas realizadas desde el punto de vista personal sobre cómo creían que aprendieron cada uno de los extensionistas a hacer extensión, a lo cual en numerosos aspectos se destacó la práctica como primer punto en cuestión de aprendizaje, luego la formación académica e institucional, por haberse criado en zonas rurales y por experiencias de vida. Estas diferentes formas de aprendizaje se expondrán a continuación a partir de una serie de fragmentos que los reflejan:

- “el tema del extensionista pasa por la experiencia. Cuando uno más sale al campo, más anda, más conoce, más se enriquece”

Este fragmento en particular engloba lo que repitieron la totalidad de los extensionistas de diferentes maneras. El hecho de poseer numerosos saberes teóricos no lo es todo, sin desmerecer su importancia, pero que en este aplicar, practicar, andar, equivocarse etc. uno se encuentra cara a cara con diferentes realidades: la de los productores, otros extensionistas e instituciones y que de una u otra manera hay que encontrar la forma de abordar las mismas. Siendo los grupos y las problemáticas sociales dos de las temáticas con mayores interrogantes de este rubro.

- “a lo largo del tiempo participé en distintos programas y proyectos entonces también la formación desde la que uno trabaja va cambiando y sí o sí tiene que ir cambiando lo que sí, lo que siempre tuve claro son ciertos principios ¿no? como, o sea las bases de lo que es el aprendizaje, o sea del aprender haciendo y de reflexionar sobre lo que uno hace”

Aquí se plantea el hecho de cómo la práctica en diferentes proyectos y programas de las instituciones llevan a mirar y trabajar la extensión de diferentes maneras, lo cual también sobrepasa lo académico. Lo interesante de este fragmento

es como este extensionista ha aprendido a consolidar los diferentes conocimientos que ha recolectado en su formación a partir de la reflexión de ese “*hacer*” que necesariamente va cambiando, según su postura. Lo cual sería aun más enriquecedor si lleváramos esta reflexión con la de otros extensionistas reunidos.

- “Es buenísima la formación académica, es fundamental hacerla, creo que la formación académica nos sirve, el enciclopedismo de la facultad es fundamental porque eso te da las herramientas para que vos puedas después solucionar los problemas que todavía no tienen solución en el medio en el cual te vas a desenvolver, tu trabajo”

Este extensionista además de valorizar la práctica, muestra también el gran valor que le representa la construcción que uno realiza a partir de la formación académica y las herramientas que esta le brinda; sin embargo, mencionaba luego que sería interesante sumar aquello que apunte a lo social, manejo de grupos y trato con la gente, y destacaba que lo estaba aprendiendo en ese momento en uno de los talleres facilitados por el INTA.

- “teníamos justamente una materia que era extensión, donde conocías a la gente, o sea, te enseñaban a cómo tratar con la gente ¿sí?, y cómo llegarle (...) salíamos al campo a trabajar con algunos productores (...), nos íbamos a la parte de ganadería, y bueno, siempre con el profesor que nos iba acompañando y nos iba mostrando cómo, más o menos, ir, acercarnos a la gente, como delegando, cómo hacer por ejemplo una reunión ¿sí?, porque no es lo mismo por ejemplo llegar, bueno, presentar “yo soy tal, vine a mostrarles cómo se hace esto”, no porque la gente sabe...”.

En este caso el extensionista relata la experiencia que tuvo en su formación secundaria con un docente de extensión que les enseñó numerosas pautas sociales respecto de trabajo con grupos, el valorizar el saber de los productores, la importancia del respeto en el trato, entender y respetar sus tiempos etc. Refería a una cuestión mucho más práctico-teórica a diferencia del fragmento anterior.

- “comenzamos formando grupos de productores, me ayudaba el hecho de que era originario de una familia de productores y en una cooperativa donde más o menos se intercambiaban opiniones, se discutía, se debatía. Pero... eso fue un poco mi fortaleza, pero la formación en extensión cero... por parte de la universidad”.

- “claro, para mí que eso falta, y eso sería también una experiencia vivencial, por ejemplo, si el profesional es hijo de productor si lo tendría incorporado vivencialmente a eso, a vivir una cosecha, a estar dependiente del clima, por ejemplo, que ahora el clima te puede jugar muy malas pasadas”.

Aquí ambos extensionistas cuentan cómo debido a su crianza en ámbitos rurales poseían fortalezas relacionadas al conocer y vivenciar sobre cómo es la dinámica en el campo. En el segundo caso es interesante agregar, aunque se explicita mejor en otro fragmento, que el extensionista marca esta fortaleza que él tiene como algo que falta y que debería ser parte de la formación en ER, para comprender el lugar en el que se encuentra el otro, refiriéndose a una cuestión más empática con los productores.

- “yo antes de empezar a trabajar en cuestiones de desarrollo, estuve muchos años en una congregación religiosa, con mucho contacto con sectores populares y eso a mí me dio herramientas de... de conocimiento, de abordaje, de poder... esto de escuchar a la gente, de no ir desde una posición de técnico, de... sino tratar de meterte lo más cerca posible”.

En este fragmento se divisa como una experiencia de vida particular brindó herramientas en su momento, para que luego cuando debió trabajar en instituciones de ER pudo visibilizarlas y abordarlas desde otro lugar, posiblemente más horizontal, en las relaciones con los productores.

Lo que se ha intentado reflejar con los diferentes fragmentos de entrevistas es destacar otros espacios de aprendizaje que tienen los extensionistas, algunos más individuales que otros, pero también de gran riqueza.

Algo que no se observa en estos fragmentos pero que lo destacaron muchos extensionistas, fue como en el campo es de suma importancia adentrarse un poco más en la vida de los productores y generar un vínculo de más confianza para que ellos se sientan cómodos y no sientan que viene un extraño a querer imponer cosas. Resaltan la cuestión de sentarse a tomar mate con ellos, ayudarlos muchas veces con sus problemáticas sociales, acompañarlos de cerca en el proceso de producción etc.

Todas estas cuestiones en relación a la práctica de la ER que si bien contempla lo aprendido en la academia y que también fluctúa de acuerdo a los programas y diferentes ideologías que los mismos docentes transmiten, van produciendo cambios en la forma de hacer extensión de los mismos, generando

procesos de innovación en sus prácticas que muchas veces no son visibilizados y por ende tampoco compartidos y replicados a otros extensionistas. Por ejemplo veamos los siguientes fragmentos:

- “el extensionista para salir al campo tiene que ser abierto, no ser egoísta, compartir las cosas, tiene que saber tratar con la gente, escucharla, ¿sí? Y pasar el tiempo que sea necesario con esa gente para atender todos esos problemas y lo que necesitan en su casa y ya sea en su casa o sea en la huerta, o sea con los distintos animales que tenga”.

- “Los técnicos también, por ejemplo, traen (...) algunos cuantos productores que se intercambien, que hablen entre ellos, que le cuenten su experiencia, entonces así también los técnicos cuentan su experiencia, cuentan la experiencia de ellos entre los mismos productores, se cuentan entre ellos, entonces bueno eso va generando un ambiente que sí...”.

En ambos casos, los extensionistas han podido visibilizar de acuerdo a su experiencia personal y con grupos dos maneras diferentes de conseguir buenos resultados en el trabajo con productores. Una de ellas refiere a esta cuestión de construir una relación empática y de confianza con los productores, mostrar que el extensionista está allí para ellos e intentar resolver diferentes problemas; y otra que apunta a un trabajo más en equipo con otros extensionistas, donde plantea una cuestión de construcción de conocimientos entre todos, entre extensionistas y productores de la zona, como con productores y/o extensionistas de otras zonas con similares problemáticas que comentan como han podido resolverlas. Esta situación plantea sin lugar a dudas un espacio de enseñanza – aprendizaje mucho más participativo y constructorista donde todas las voces cuentan y se genera un espacio donde se comparten y crean, posiblemente, estrategias.

Podría mencionarse un espacio en el cual ha surgido un intercambio de información entre extensionistas que lleva a enriquecer sus propias prácticas, donde posiblemente hayan cambiado ciertas cuestiones respecto a cómo abordar diversas problemáticas. Y he allí la importancia y riqueza de estos espacios, porque promueven la reflexión, a problematizar, conocer o revalorizar ciertas herramientas o estrategias para diferentes situaciones, poder pensar por qué algo no surgió como se esperaba, entre otras múltiples cuestiones que hacen a la práctica.

Si pensamos a la concepción traducida por Tort (2008) de Carl Taylor (1948) sobre la ER entendida como “intervención junto con la gente”, para facilitar procesos endógenos, agroecológicos y territoriales de transformación productiva, social, económica, ambiental e institucional, debemos visibilizar y valorizar aun más estos espacios que han ido nombrando los extensionistas como potenciales para generar procesos de desarrollo e innovación en zonas rurales. Y que los mismos extensionistas puedan aprovecharlos aun más, ya que a veces casi sin querer surgen buenas ideas allí, que producen efectos que benefician a los productores y por no compartirlas no pueden aprovecharse en otras zonas con problemáticas quizás similares.

Un punto que fue llamativo en las entrevistas es como aquellas personas que han crecido en zonas rurales han podido adquirir numerosas cuestiones específicas del dinamismo de estos ámbitos que hacen a la práctica de la ER, y que si se compartiera con sus pares, con construcciones de formación diferentes, quizás podrían complementar sus conocimientos, sumar herramientas, estrategias y no estar obligados a aprender solamente a prueba y error de aquellas cuestiones que desconocen.

Otro aspecto a destacar fue como de la gran mayoría de extensionistas que asistió a los talleres del INTA, tenían como una de las principales demandas conocer y generar redes con otros extensionistas para intercambiar experiencias y conocer inclusive a personas que trabajaban en una misma zona pero con la cual no habían tenido nunca contacto y posiblemente tuviera valiosa información del lugar.

A su vez, si las mismas instituciones formadoras o de extensión pudieran también valorizar aun más estos espacios de intercambio entre extensionistas y los incluyeran dentro de las dinámicas laborales podrían lograrse *comunidades de prácticas*, siguiendo a Lave y Wegner (1991), que fortalecerían seguramente aun más los procesos de innovación y desarrollo en la ER y facilitarían aun más el intercambio de herramientas y estrategias que los mismos técnicos construyen en su andar.

3. *Propuestas y opiniones acerca de cómo podrían fortalecerse los aprendizajes horizontales entre extensionistas:* en relación a este eje se consultó acerca de opiniones y propuestas para fortalecer los espacios de reflexión sobre la práctica, de

lo cual surgió de ellos mismos una serie de cuestiones que los obstaculizaban, aspecto que ya se ha mencionado, así como propuestas de ellos pero también una serie de pautas, podría decirse, que darían cuenta de cómo ser un *buen extensionista*. Las cuales se reflejarán a partir de los siguientes fragmentos:

- “yo creo que por ahí para fortalecer el trabajo tendría que cada municipio o cada municipalidad de cada pueblo por ahí... tener un... o sea, trabajar más en conjunto. O sea, el tema es que la municipalidad por ahí conoce más el pueblo si, conoce más la gente de sus pueblos, entonces bueno, uno desde ahí tiene que ir atacando lo que son las actividades con la gente...”

Este extensionista mencionaba la importancia de trabajar con la municipalidad, generar mayor comunicación y contacto. Este trabajo intersectorial, sea de paso, también fue una de las demandas a trabajar por parte de los extensionistas en los talleres del INTA, así como también el trabajo interdisciplinario.

- “por eso la estructura... depende si... o sea una estructura vertical no te favorece, una estructura horizontal te favorece”

Aquí se divisan las diferencias en las estructuras de los organigramas institucionales, siendo los horizontales aquellos que favorecían y facilitaban en mayor medida los espacios reflexivos entre extensionistas.

- “yo creo que ya pasa por la persona, si la persona ocupa sus conocimientos como para ponerse por encima del productor y decir yo soy el dueño de la verdad y... yo creo que es una cuestión actitudinal y de carácter del extensionista. Yo creo que los conocimientos están y son buenísimos digamos y de ahí está en cada uno usarlo como diferenciador del productor o como para que sea un vínculo”.

En este caso se mencionan características del perfil que deberían tener los extensionistas para sacar un mayor provecho en su labor con los productores.

- “en lo individual, si bien soy referente técnico en el tema de los suelos, yerba mate, y tengo buena formación también, pero uno solo no llega a ningún lado”.

Este extensionista valora la práctica y el acompañamiento en grupo

- “claro con uno que te enseñe, que ya haya recorrido la zona, que tenga la experiencia y que sea un extensionista con ganas de transmitir lo bueno que aprendió y lo buena que es la profesión, no con uno pichado, hablando en misionero, no con uno frustrado del trabajo de la extensión, sino con una persona que ha

trabajado y a pesar de las dificultades, que sacó lo positivo y te transmite eso, eso me parece buenísimo”

Aquí se vuelve a repetir la cuestión de ser acompañado por un tutor, por nombrarlo de alguna manera, a campo, teniendo en cuenta sus saberes pero también a un apasionado de su trabajo, alguien que sea capaz de contagiar lo positivo y ganas de trabajar. Algo que personalmente considero como un punto sumamente benéfico en cualquier ámbito de la vida. Incluso hace muy poco, un estudio científico de Francisco Mora (2015) desde las neurociencias, demuestra cómo podemos aprender a partir de las emociones, siendo que solo se puede aprender aquello que se ama, que significa algo, que dice algo nuevo a la persona

- “entonces tenés más experiencia para contar a la gente y escuchar más experiencia de la gente y eso puede trasladarlo a todo la gente, entonces bueno, eso es lo importante, que uno sepa escuchar a la gente y después esas mismas cosas pueda transmitir uno a otro grupo de gente”.

Este fragmento denota la práctica como fuerte pilar del aprendizaje, pero también la importancia de compartirlo.

Estos diversos fragmentos dan cuenta de una serie de cuestiones a tener en cuenta respecto de la práctica de la ER, desde responder a ciertos perfiles, trabajar con las emociones para motivar a otros y generar aprendizajes, trabajar en equipo disciplinario o interdisciplinario, trabajar en intersectorialidad, cambiar las voces de aquellos actores que buscan generar aprendizajes constructivos a los productores, apuntar a relaciones más horizontales y participativas, la importancia de que la formación académica incluya estrategias para trabajar problemáticas sociales y con grupos, entre otras múltiples cuestiones de la compleja práctica de la extensión rural.

Destacando aquí que las propuestas mencionadas surgieron en espacios reflexivos dentro de la práctica de estos diversos extensionistas como en los procesos de entrevistas o talleres mismos desde donde se han tomado los datos.

CONCLUSIONES

Se ha podido participar en situaciones de aprendizaje de diversa índole de los ER, como ser los tres talleres del INTA, como también la escucha de las

entrevistas y el grupo focal, que dan cuenta de momentos ricos de intercambio y reflexión de los mismos, aunque quizás no visibilizados por ellos mismos en una primera instancia, si quizás durante el proceso mismo de entrevista o el grupo focal, lo que, de cualquier manera, podría corroborar este fuerte lineamiento del que parte el proyecto, sobre la potencialidad de estos espacios de aprendizaje y el impacto en sus prácticas mismas, los procesos de innovación y el desarrollo rural.

Sin embargo, también surgen ciertos momentos informales de reunión que mencionan los ER, en donde más que un aprendizaje de situaciones aleatorias, hay momentos de catarsis, es decir, de simple “descarga” de lo acontecido. Como también momentos de reunión organizados institucionalmente o informalmente en donde solo se dividen tareas, se mencionan actividades futuras etc., es decir, que tienen un fin más organizativo que de reflexión de la práctica en sí.

A su vez, otro aspecto visualizado es cómo la experiencia misma de los extensionistas en el campo, logra generar cambios en la forma de abordar al ámbito rural, es decir, los momentos en los cuales, fuera de la formación académica, se encontraron frente a frente con los grupos de agricultores, y debían poner en práctica la teoría aprendida, viendo como muchas veces las realidades excedían a la misma y debían abordarse otras cuestiones como manejo de grupos, vivencias personales de las familias, entre otros aspectos. Así como también el ir aprendiendo como ‘llegar’ a las familias para que estas realmente se sientan cómodas de recibir o compartir conocimientos según el caso.

Durante los mencionados talleres realizados por el INTA, y en algunas entrevistas, se han podido visibilizar demandas de los mismos extensionistas, como ser herramientas para el trabajo con grupos y en equipos internos, o estrategias para manejar problemáticas sociales de los mismos productores, entre otras, que dan cuenta de la reflexión y compartimiento de información grupal surgidas durante los mismos talleres, por lo cual también puede divisarse aquí instancias de aprendizaje internas y de reflexión de la práctica de los mismos ER.

A lo cual, si bien poco a poco se van implementando técnicas de aula – taller (PASEL, 1990), deberían sumarse realmente prácticas más difusionistas que apunten a borrar esta relación asimétrica entre el extensionista y el productor, ya que ambas partes del proceso interactúen y construyan a la par conocimiento, incorporar actividades prácticas para incorporar la teoría de forma significativa,

trabajar con problemáticas reales y actuales, entre otros recursos, que vayan generando cambio de paradigma en cuanto al abordaje de la ER. Viendo como en muchas entrevistas el sesgo transferencista aun sigue muy firme en la forma de aprender conocimientos.

Y como punto final, viendo las perspectivas que tenían aquellas personas que fueron criadas en zonas rurales y luego de adultos siguieron trabando como técnicos en zonas similares, sería interesante ver aquellas estrategias que han conseguido aprender, que deben estar tan naturalizadas que quizás por ello dificulte su comunicación a otros pero que representarían un gran valor en las prácticas de ER en general.

Aunque aun falte ahondar más en lo antedicho, ya que sería interesante poder investigar en otras zonas de la provincia, para poder observar si estos espacios de reflexión surgen de la misma manera o son presentados desde otras perspectivas. Sumando la posibilidad de sistematizar estrategias que los mismos extensionistas han encontrado para llevar a cabo la práctica y poder tal vez a futuro generar talleres que apunten a visibilizar estos espacios, cómo llevarlos a cabo, qué trabajar en ellos, y encontrar maneras que por un lado los beneficien, pero que también beneficien a los productores, que son los trabajadores de la tierra y productores de alimentos tanto en nuestro país como en otros. Cualquier cuestión que pudiera complementar y profundizar lo abordado y analizado a lo largo de este informe sería de gran interés para ir conformando un material útil para ER respecto de su forma de aprender y más aun en espacios de reflexión horizontal con otros compañeros.

REFERÊNCIAS

ABDU-RAHEEM, K. y Worth, S. Agricultural extension in the facilitation of biodiversity conservation in South Africa. **South African Journal of Agricultural Extension**, 40, 36-47, 2012.

AGUIRRE, F. **El nuevo impulso de la extensión rural en América Latina. Situación actual y perspectivas**. Santiago, Chile: Red Latinoamericana para los Servicios de Extensión Rural, 2012.

ALEMANY, C. y SEVILLA, E. (2007). ¿Vuelve la extensión rural? Reflexiones y propuestas agroecológicas vinculadas con el retorno y fortalecimiento de la extensión rural en América Latina. **Realidad Económica**, 227, 52-74, 2007.

ARDILA, J. **Extensión rural para el desarrollo de la agricultura y la seguridad alimentaria: aspectos conceptuales, situación y una visión de futuro**. San José, Costa Rica: IICA, 2010.

ARGYRIS, C. y SCHÖN, D. **Theory in practice: increasing professional effectiveness**. San Francisco: Jossey-Bass, 1974.

AUSUBE; NOVAK; HANESIAN. **Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo**. 2° Ed. TRILLAS México, 1983.

AXELSSON, R.; ANGELSTAM, P.; Myhrman, L. *et al.* Evaluation of multi-level social learning for sustainable landscapes: perspective of a development initiative in Bergslagen, Sweden. **AMBIO - A Journal of the Human Environment**, 42(2), 241-253, 2013.

BERTAUX, D. **La Perspectiva Biográfica: Validez metodológica y potencialidades**. Madrid: Debate, 1993.

BOAS, A. y GOLDEY, P. A comparison on farmers' participation in farmers' organizations and implications for rural extension in Minas Gerais. **Organizações Rurais & Agroindustriais**, 7(3), 259-270, 2005.

BRITO, L., OLIVEIRA, P. y Castro, A. Gestão do conhecimento numa instituição pública de assistência técnica e extensão rural do Nordeste do Brasil. **Revista de Administração Pública**, 46(5), 1341-366, 2012.

CEPAL. **Panorama Social de América Latina 2009**. Santiago: Naciones Unidas, 2013.

DA ROS, C. (2012). Gênese, desenvolvimento, crise e reformas nos serviços públicos de extensão rural durante a década de 1990. **Mundo Agrario**, 25 [edición electrónica].

DIESEL, V., FROEHLICH, J., NEUMANN, P. y SILVEIRA, P. (2008). Privatização dos serviços de extensão rural: uma discussão (des)necessária? **Revista de Economia e Sociologia Rural**, 46(4), 1155-1188.

FOUCAULT, M. **Microfísica del poder**. 2ª Ed. España: Las ediciones de la Piqueta, 1979.

GAZZOLI, P. Comunidades de prática en quanto viabilizadoras de projetos comuns em ambientes turbulentos: uma abordagem crítica. **Revista de Administração Contemporânea**, 16(6), 806-826, 2012.

GERGEN, K y GERGEN, M. **Reflexiones sobre la construcción social**. Barcelona: Paidós Iberica, 2011.

GIRALDO, M. Abordaje de la investigación cualitativa a través de la teoría fundamentada en los datos. Ingeniería Industrial. **Actualidad y Nuevas Tendencias**, 6, 79-86, 2011.

INTA. **El INTA que queremos**. Plan Estratégico Institucional 2005-2015. Disponible en: <http://inta.gob.ar/documentos/plan-estrategico-institucional-2005-2015/at_multi_download/file/Plan%20Estrategico%20INTA%20%282005-2015%29.pdf>. Recuperado el 9 de junio de 2014.

JØRGENSEN, U. y LAURIDSEN, E. Environmental professional competences. The role of communities of practice and spaces for reflexive learning. **Greener Management International**, 49, 57-67, 2005.

KIM, H., MACDONALD, R. y ANDERSEN, D. **Public Administration Review**, 73(2), 291-300, 2013.

LACKI, P. Si somos tan ricos ¿por qué somos tan pobres? **Rev. MVZ, Córdoba**, 11(1), 691-693, 2006.

LANDINI, F. Necesidades formativas de los extensionistas rurales paraguayos desde la perspectiva de su función, sus problemas y sus intereses. **Trabajo y Sociedad**, 20, 149-160, 2013.

LANDINI, F. y BIANQUI, V. (2013). Reflecting on practice. *Farming Matters* (Global Edition), 29(3), 34-36. Reflexionando sobre la práctica. **LEISA Revista de Agroecología**, 29(3), 2013.

LANDINI, F., BIANQUI, V. y RUSSO, M. Evaluación de un proceso de capacitación para extensionistas rurales implementado en Paraguay. **Revista de Economía e Sociología Rural**, 51(sup1), s009-s030, 2013.

LANDINI, F., LONG, N., LEEUWIS, C. y MURTAGH, S. Theoretical guidelines for a Psychology of Rural Development. **Cuadernos de Desarrollo Rural**, 11 (74), 125-147, 2014.

LANDINI, F., MURTAGH, M. y LACANNA, C. **Aportes y reflexiones desde la psicología al trabajo de extensión con pequeños productores**. Formosa: Ediciones INTA, 2009.

LAPALMA, A. El escenario de la Intervención Comunitaria. **Revista de Psicología de la Universidad de Chile**, 10(2), 61-70, 2001.

LAVE, J. y WENGER, E. (1991). **Situated learning: legitimate peripheral participation**. Cambridge: Universidad de Cambridge, 1991.

LEEUEWIS, C. (2004). **Communication for rural innovation. Rethinking agricultural extension.** Oxford: Blackwell Science, 2004.

LILELU, K., KLERKX, L. y LEEUEWIS, C. How dynamics of learning are linked to innovation support services: insights from a smallholder commercialization project in Kenya. **Journal of Agricultural Education and Extension**, 20(2), 213-232, 2013.

MCLEOD, W. y QAMAR, M. **Agricultural extension, rural development and the food security challenge.** Roma: FAO, 2003.

MENDEZ, M. Los retos de la extensión ante una nueva y cambiante noción de lo rural. **Revista Facultad Nacional de Agronomía**, Medellín, 59, 3407-3423, 2006.

MIRANDA, T., MACHADO, H., SUÁREZ, J., *et al.* La innovación y la transferencia de tecnologías en la estación experimental Indio Hatuey (Parte I). **Pastos y Forrajes**, 34(4), 393-412, 2011.

MONTERO, M. **Introducción a la psicología comunitaria: desarrollo, conceptos y procesos.** Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 2004.

MORA, F. **Neuroeducación: solo se puede aprender aquello que se ama.** Alianza Editorial, 2013.

MOURA, G. Somos una comunidade de prática? **Rev. De Admin. Pública**, 43(2), 323-346, 2009.

PASEL, S. **Aula Taller.** Argentina: Aique Grupo Editor, 1990.

SÁNCHEZ VIDAL, A. **Psicología comunitaria. Bases conceptuales y operativas, métodos de intervención.** Barcelona: PPU, 1991.

SÁNCHEZ, M. y ROJAS, B. La teoría de acción y su incidencia en los niveles de aprendizaje de la organización y de los actores en la escuela básica rural venezolana. **Paradigma**, 26(1), 137-168, 2005.

SALVADOR, D. A modernização da atividade mandioqueira e uso atual do território do agreste potiguar. Mercator - **Revista de Geografia da UFC**, 20, 93-117, 2010.

SCHALLER, N. **Extensión rural: ¿hacia dónde vamos?, ¿hacia dónde ir?** Formosa: INTA, 2006.

SELIS, D. Análisis de la institucionalidad asociada a los procesos de innovación tecnológica en el sector hortícola del Gran La Plata. **Mundo Agrario**, 24(12), 2012.

TAYLOR, S. y BOGDAN, R. **Introducción a los métodos cualitativos de investigación**. Buenos Aires: Paidós, 1990.

TORT, M. Enfoques de la extensión rural. En nuestro agro: ¿Evolución, complementación u oposición? En Balsa, J., Mateo G. y Ospital, M. (Comp.) **Pasado y presente en el agro argentino** (pp. 428-450). Buenos Aires: Lumiere, 2008.

TAGG, J. The learning-paradigm campus: from single- to double-loop learning. **New Directions for Teaching and Learning**, 123, 51-61, 2010.

RECONHECIMENTO E VALORIZAÇÃO DO CONHECIMENTO DE PLANTAS MEDICINAIS EM COMUNIDADE RIBEIRINHA AMAZÔNICA

*Paulo Ricardo de Oliveira Ramos⁴
Moacir Tadeu Biondo⁵
Marcelo Gustavo Aguilar Calegare⁶*

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo trazer uma descrição e reflexão sobre o projeto “Montagem da Paisagem do Conhecimento”, idealizado e desenvolvido há 30 anos pelo pesquisador autodidata e técnico especialista em plantas medicinais, Moacir Tadeu Biondo, e realizado em parceria com pesquisadores da Psicologia e Serviço Social da UFAM, que visa reconhecer, valorizar e proteger os conhecimentos tradicionais de plantas medicinais de comunidades tradicionais amazônicas. O projeto foi desenvolvido em comunidade da zona rural de Caapiranga/AM, por pesquisa-ação e coleta de dados em viagem ao campo, em abril/2016, seguindo sete etapas: 1) pesquisadores reconhecem o local e fazem levantamento da diversidade de plantas medicinais; 2) moradores são convidados para 1ª reunião; 3) moradores relatam nomes das plantas locais e indicações medicinais; 4) participantes trazem para 2ª reunião partes de plantas medicinais de uso tradicional; 5) técnico expõe conhecimento técnico-científico das plantas trazidas; 6) durante caminhada, participantes e técnico identificam plantas medicinais da comunidade; 7) elaboração e distribuição de cartilha das plantas da comunidade e seu uso medicinal. Discute-se que o conhecimento técnico-científico reconhece aquele dos moradores e favorece o uso das plantas medicinais, funcionando como solução local mitigadora de problemas de saúde coletivos e necessidades não atendidas devido ao distanciamento e a falta de presença eficaz do poder público.

Palavras-chave: comunidade ribeirinha. Conhecimento tradicional. Plantas medicinais. Fortalecimento comunitário. Montagem Paisagem do Conhecimento.

RECOGNITION AND VALORIZATION OF KNOWLEDGE OF MEDICINAL PLANTS IN AMAZON RIVERINE COMMUNITY

ABSTRACT

This paper aims to provide a description and reflection about the project "Mounting of Landscape of Knowledge", conceived and developed for 30 years by the self-taught researcher and technical specialist in medicinal plants, Moacir Tadeu Biondo, and carried out in partnership with researchers from Psychology and Social Service of UFAM, that aims to recognize, value and protect the traditional knowledge of medicinal plants from the traditional Amazonian communities. The project was developed in a community in the rural area of Caapiranga/AM, by action research and data collection in fieldtrip in April/2016, following seven stages: 1) researchers recognize the site and survey the diversity of medicinal plants; 2) residents are invited to the 1st meeting; 3) residents report the names of local plants and their medicinal indications; 4) participants bring to

⁴ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Psicologia - Universidade Federal do Amazonas (UFAM). E-mail: pr.ufam.ps@mail.com.

⁵ Moacir Tadeu Biondo – Técnico especialista em plantas medicinais - Universidade Federal do Amazonas (UFAM). E-mail: moacirbiondo@uol.com.br.

⁶ Marcelo Gustavo Aguilar Calegare – Doutor em Psicologia Social (USP) - Universidade Federal do Amazonas (UFAM). E-mail: mgacalegare@gmail.com.

the 2nd meeting parts of medicinal plants of traditional use; 5) the technician exposes his technical-scientific knowledge about the plants that were brought; 6) during a walk, participants and technician identify the medicinal plants of the community; 7) elaboration and distribution of leaflet on the plants of the community and its medicinal use. We argue that the technical-scientific knowledge recognizes the wisdom of the residents and favors the use of medicinal plants, functioning as a local solution to mitigate collective health problems and needs that is not attended due the distance and the lack of effective presence of the public power.

Keywords: riverine community. Traditional knowledge. Medicinal plants. Community strengthening. Mounting of landscape of knowledge.

INTRODUÇÃO

A proposta da práxis da Psicologia da Libertação, pela qual o povo tomaria as rédeas do poder, possibilitando mitigar as iniquidades sociais com a criação de condições socioeconômicas mais igualitárias e justas (MARTÍN-BARÓ, 1998), é uma boa inspiração para pensarmos um mundo melhor, onde a riqueza cultural e psicossocial das antigas civilizações não seja ignorada pelas epistemologias de países dominantes (SANTOS, 1999). Neste sentido, o reconhecimento e a valorização do conhecimento tradicional são elementos importantes que deverão estar intrínsecos às práticas de mobilização social. Iniciativas individuais, em grupo ou institucionais são propulsoras de ações que ajudam a criar oportunidades para que populações, como as comunidades ribeirinhas da Amazônia, percebam que podem protagonizar mudanças representativas na solução de problemas locais.

A partir da perspectiva da Psicologia Social, neste artigo é feita uma reflexão sobre a vivência dos comunitários participantes do projeto “Montagem da Paisagem do Conhecimento”, um trabalho idealizado e desenvolvido há 30 anos pelo pesquisador autodidata e técnico especialista em plantas medicinais, Moacir Tadeu Biondo, já reconhecido pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) e divulgado em forma de documentário (BATISTA, GOUVÊA, 2013). O trabalho realizado pelo técnico Moacir ocorreu em parceria com projeto de pesquisadores da Psicologia e Serviço Social da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), por meio de edital CNPq, cujo intuito é atestá-lo enquanto uma tecnologia social apropriada à região amazônica. Em linhas gerais, tal projeto visa reconhecer, valorizar e proteger os conhecimentos primitivos de plantas medicinais de comunidades tradicionais amazônicas. Essa proposta se alinha perfeitamente às

políticas públicas do Programa Nacional de Plantas Medicinais e Fitoterápicos e à Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares no SUS (Sistema Único de Saúde).

O projeto objetiva trazer uma melhor compreensão, a partir do contexto da comunidade ribeirinha São Lázaro, de como são organizados, estruturados e construídos os significados atribuídos pelos moradores a ações concretas e de origem externa à comunidade, tal qual o projeto em questão. Também buscou-se analisar de que forma a disponibilização do conhecimento técnico-científico, diretamente à comunidade, oportuniza o reconhecimento público e externo (do especialista e da universidade) sobre a pré-existência de saber tradicional, entre os moradores, referente ao uso de plantas medicinais; favorece também a compreensão de como o uso dessas plantas pode favorecer a saúde e contribuir para a legitimação do conhecimento tradicional; bem como refletir sobre como a verdade acadêmica, ao legitimar o saber tradicional local, pode contribuir, ou não, para criar condições favoráveis ao fortalecimento das identidades, da autoestima, dos laços sociais e das relações de confiança e solidariedade entre os moradores.

METODOLOGIA

Conforme Calegare, Higuchi, Fosberg (2013, p. 578), “os temas ligados às comunidades rurais amazônicas necessitam de uma série de instrumentos para serem compreendidos em profundidade”. Assim sendo, o método utilizado foi a pesquisa-ação e as técnicas de coleta de dados, que incluíram a observação sistemática e assistemática; o diário de campo; a análise de relatórios; gravações em vídeo, fotos e áudio. Para este artigo, se privilegiaram os dados obtidos em uma viagem ao campo, ocorrida em abril/2016, durante a etapa de realização da Montagem da Paisagem do Conhecimento, realizada por uma equipe interdisciplinar composta por: um técnico em plantas medicinais (Moacir Tadeu Biondo), uma professora e seis acadêmicas do curso de Serviço Social, e um mestrando em Psicologia, todos da Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

LOCAL DA PESQUISA

A comunidade São Lázaro, onde o projeto é desenvolvido e vivem aproximadamente 43 famílias, localiza-se à margem do Grande Lago de Manacapuru, na zona rural do município de Caapiranga/AM, com distância fluvial da cidade de Manacapuru/AM, de aproximadamente 120 km, e 3h via embarcação do tipo lancha – conforme dados de *GPS*. É uma comunidade ribeirinha que partilha da característica peculiar da região amazônica: o difícil acesso, limitado de forma geral ao meio fluvial.

As residências não possuem cercas (separações físicas das áreas de uso particular) e são construídas bem próximas umas das outras, indicando além de relação parental típica dessas comunidades, direitos iguais aos recursos locais. A territorialidade é pensada sob a influência de valores locais distintos da convivência social urbana capitalista, que necessitam das cercas e muros impostos como demarcadores de limites e direitos.

Dentre as instalações e espaços de uso público, destaca-se um pequeno Posto de Saúde, com estrutura de alvenaria e que, segundo os moradores, se encontra fechado de forma permanente e indeterminada. Uma pequena escola municipal de ensino fundamental, com um professor, promove aulas regulares em uma estrutura de alvenaria com duas salas de aula, dois banheiros e uma cozinha com refeitório. A energia elétrica, atualmente, é fornecida durante 4h por dia, por meio de um grupo-gerador a diesel e a água potável é coletada de um poço artesiano. Segundo os relatos de alguns moradores, o campo de futebol (gramado) é um espaço democrático que integra times mistos em gênero e idade.

Também há na comunidade uma pequena praça com bancos e piso de concreto, localizada à margem do Grande Lago, local que oferece um por de sol impressionante. No local existe um telefone público em funcionamento e uma antena pública para internet via satélite, que não está funcionando. Não existe na comunidade, nenhuma edificação identificada externamente como local para encontros religiosos, apesar de existir na comunidade, uma casa de missionárias católicas. Não foi identificado nenhum local como ponto de venda de qualquer tipo de mercadorias. Há uma casa de farinha em funcionamento com prática do *ajuri* (trabalho solidário), uma vez que os trabalhadores eram formados por pessoas pertencentes a diferentes grupos familiares.

RESULTADOS

Montagem da Paisagem do Conhecimento

A primeira parte do projeto Montagem da Paisagem do Conhecimento, longe de ser apenas uma caminhada despreocupada para reconhecimento do local, subsidia ao técnico Moacir, informações relevantes sobre como deverá ser desenvolvido o projeto. Os moradores sutilmente observam a equipe com olhos atentos. É nesse momento que ocorre o contato inicial com os moradores, uma vez que o técnico literalmente adentra nos pátios das casas, travando o primeiro contato pessoal. A existência de plantas medicinais nos pátios e imediações das residências, servirá como um dos indicadores para análise do grau de importância e prática no uso desses meios naturais atribuídos pelos moradores, inclusive a identificação dos moradores que têm mais proximidade com essa prática.

O convite aos moradores para participar do projeto é realizado previamente pela equipe do Serviço Social, e ratificada ao presidente da comunidade, algumas horas antes do início do primeiro contato formal, na reunião com o técnico Moacir, que ocorre com uma exposição oral para os presentes. A conversa é apresentada pelo técnico com certa informalidade, na tentativa de aproximação e maior clareza no entendimento do que se pretende realizar junto ao grupo. Os participantes na sua maioria são bastante solícitos e expressam uma alegria natural contida em olhares furtivos e sorrisos tímidos.

Na reunião inicial, logo após a apresentação do técnico e da equipe de pesquisadores, é solicitado aos moradores que se organizem em grupos de quatro a cinco pessoas, para que relatem os nomes e indicações medicinais das plantas conhecidas e utilizadas por eles. As informações relatadas são atentamente registradas pela equipe de pesquisadores. Em nova reunião, os moradores, timidamente, mas com um sorriso no rosto, trazem exemplares de plantas de uso medicinal tradicionais, que foram obtidas nas imediações da comunidade. Olhares disfarçados verificam o que os vizinhos trouxeram, percebe-se que talvez a quantidade de plantas trazidas, represente uma forma de medir o conhecimento individual, reconhecido pelo grupo.

Durante a exposição oral, o técnico traz seu conhecimento técnico-científico sobre as plantas ali reunidas pelos moradores. De forma bastante recorrente, moradores corroboram verbalmente o uso medicinal das plantas e outras aplicações conforme suas práticas. Em momento algum o técnico contraria ou desacredita o uso medicinal descrito pelos moradores no tratamento de enfermidades não pertencentes ao arcabouço técnico-científico de indicação medicinal. Essa conduta é, não somente uma posição ética, mas também, uma postura que expressa humildade perante o conhecimento tradicional local, fator que contribui na interação com o grupo. Os participantes são convidados a realizar uma caminhada pela comunidade, juntamente com o técnico, momento em que ocorre a identificação no local das plantas medicinais e seu emprego, descritos verbalmente pelo técnico. Durante todo o processo, os moradores interagem expressando verbalmente o seu conhecimento tácito.

A parte final do projeto ocorre com a devolutiva material à comunidade, com a distribuição gratuita de uma cartilha impressa, elaborada pelo técnico e a equipe de pesquisadores, descrevendo as diversas plantas localizadas e existentes na comunidade e seu uso medicinal. Essa cartilha representa, além da materialização do processo desenvolvido durante o projeto, a possibilidade dos moradores participantes sentirem-se coautores daquele impresso, produto da interação que tiveram com a equipe de pesquisadores, certos de que seus conhecimentos pré e pós-projeto agora constam como fonte de informação reconhecida por todos.

De forma resumida, sistemática e cronológica, a Montagem da Paisagem do Conhecimento desenvolveu-se em sete etapas distintas:

- 1) caminhada de reconhecimento do local, conduzida por Moacir, para realizar o levantamento da diversidade de plantas medicinais nativas e cultivadas, existentes nos pátios e imediações das residências;
- 2) os moradores são convidados a participar de “roda de conversa”, onde o técnico realiza uma explanação e apresentação sobre o desenvolvimento das atividades;
- 3) ainda em reunião, é solicitado aos moradores que, divididos em grupos, relatem os nomes e indicações fitoterápicas das plantas medicinais conhecidas e utilizadas por eles, informações que são registradas pela equipe de pesquisadores;
- 4) em nova reunião, os moradores trazem exemplares de plantas medicinais de uso tradicional, que foram obtidas nas imediações da comunidade;

- 5) o técnico descreve seu conhecimento técnico-científico sobre as plantas trazidas pelos moradores;
- 6) todos os participantes são convidados a realizar uma caminhada pela comunidade juntamente com o técnico, momento em que ocorre a identificação em loco das plantas medicinais e seu emprego, descritos verbalmente pelo técnico. Durante todo o processo os moradores interagem expressando verbalmente o seu conhecimento tácito;
- 7) acontece a devolutiva material à comunidade, com a distribuição gratuita de cartilha impressa, elaborada pelo técnico e equipe de pesquisadores, descrevendo diversas plantas existentes na comunidade e seu uso medicinal.

DISCUSSÃO

A análise e a reflexão das práticas metodológicas utilizadas na execução do projeto Montagem da Paisagem do Conhecimento, visam verificar se as mesmas evidenciam elementos que favorecem e potencializam aos moradores; se fortalecem as relações de confiança, solidariedade; e se propiciam melhores condições de buscar o bem-estar social pelo uso de plantas medicinais. Em um local geograficamente afastado dos centros urbanos e de difícil acesso, como é a comunidade de Santa Luzia, onde há um precário alcance do poder público percebido como uma realidade concreta, o uso de plantas medicinais disponíveis na própria comunidade não é mero substitutos da medicina oficial, é uma solução alternativa local, que contribui como forma mitigadora de problemas de saúde coletivos e necessidades não atendidas, em virtude da falta de poder econômico e exclusão social, fortalecendo as relações sociais da comunidade.

Os resultados inicialmente estão materializados pela aproximação da comunidade acadêmica junto à comunidade ribeirinha, bem como o estabelecimento da relação de confiança dos comunitários na instituição pública de ensino superior por meio de seus representantes, os pesquisadores. O projeto é desenvolvido de forma que possibilita aos comunitários expressar o seu conhecimento publicamente e, uma vez ratificado pelo técnico, se estabelece condição de congruência e horizontalidade entre ambos os conhecimentos, não os hierarquizando.

Essa conduta exalta aspectos positivos da identidade e saberes do grupo, visto que o conhecimento tradicional é corroborado pelo científico. Cria-se a percepção de valor agregado ao saber transgeracional, ou seja, o que foi aprendido por meio da tradição corresponde à verdade científica. A produção da cartilha disponibilizada à comunidade pressupõe a legitimação oficial e pública do conhecimento tradicional, já que está alinhada ao científico, possibilitando a criação de *status* ao ribeirinho detentor desse conhecimento. Essa condição poderá influenciar outros integrantes da comunidade a também buscarem esse *status* através do conhecimento do uso de plantas medicinais, com consequente ampliação e replicação dessa memória coletiva. A percepção de que, na impossibilidade de ser atendido pela medicina oficial, o comunitário poderá, de forma alternativa, ser assistido pelo seu vizinho; viabiliza o estreitamento das relações de solidariedade e consciência de fortalecimento dos laços sociais. E com o discernimento de que a falta de acesso aos direitos sociais não mais é fator totalmente imobilizador, existe solução local para o problema, ainda que muitas das vezes não seja definitiva.

A realização da Montagem da Paisagem do Conhecimento propicia aos pesquisadores o desenvolvimento e a ampliação do conhecimento científico-social sobre as comunidades ribeirinhas que, por sua singularidade, necessitam de uma compreensão contextualizada que esteja em sintonia com a cultura e tradição local. A produção de estudos psicossociais sobre comunidades ribeirinhas está muito aquém do ideal, mas este trabalho representa mais um elemento importante para subsidiar a criação de políticas públicas coerentes com a realidade local amazônica, a exemplo do que foi editado pelo governo em 2016 – a Política e Programa Nacional de plantas medicinais e fitoterápicos do Ministério da Saúde. Nesse sentido, o trabalho do psicólogo na execução de políticas públicas, nos contextos não urbanos, articula a aproximação da Psicologia Social ao cotidiano das comunidades locais.

O projeto Montagem da Paisagem do Conhecimento desenvolve-se sob a perspectiva da interdisciplinaridade, onde o psicólogo interage com moradores, profissionais e pesquisadores do serviço social. Dessa forma, a Psicologia Social pode contribuir com o aprofundamento dos sentidos e significados resultantes da execução desse projeto, com acompanhamento e coleta de resultados a médio e longo prazo. Essa reflexão crítica também visa detectar e trabalhar possíveis associações de que o uso das plantas medicinais seria substitutivo aos fármacos; e

também investigar o entendimento de que esse tratamento substituto seria um fator favorável e motivador perante o descompromisso e a negligência no atendimento público de saúde.

Também há de se pensar sobre questões de interferência e influência histórico-sociais relacionadas às pessoas que vivem em comunidades ribeirinhas e ao uso da denominação de caboclo ou caboclo-ribeirinho (FRAXE, 2004). Não como identidade ribeirinha, mas como expressão corriqueira presente no senso comum e subjetivada por teorias como a de Parker (1985, *apud* HARRIS, 2006, p. 82), que compreende que “caboclo é uma categoria de indivíduos que partilha padrões culturais semelhantes [...] vive ou vivia, predominantemente em comunidades ribeirinhas de parentesco”. De acordo com Lima (1999, p. 7),

Na região amazônica, o termo caboclo é também empregado como categoria relacional. Nessa utilização, o termo identifica uma categoria de pessoas que se encontra numa posição social inferior em relação àquela com que o locutor ou a locutora se identifica. Os parâmetros utilizados nessa classificação coloquial incluem as qualidades rurais, descendência indígena e ‘não civilizada’ [...] que contrastam com as qualidades urbana, branca e civilizada.

Os pressupostos teóricos e as questões histórico-sociais sobre essa compreensão a respeito dos amazônidas, no passado, motivaram ações integralistas do governo, promovendo a mistura de raças (miscigenação entre europeus e indígenas) como solução para a questão das diferenças culturais, idealizada no caboclo. Este representaria o processo civilizatório com o começo do fim da cultura indígena, contraposto à realidade histórica em que a cultura indígena não sumiu, pelo contrário, as populações indígenas se fortaleceram, hora exigindo do governo nova postura política: a de valorização e legitimação dos direitos identitários, garantidos aos indígenas inicialmente pela constituição 1934 e ampliados pela de 1988 (BRASIL, 1934, 1988).

Alguns desses fatos promoveram condições favoráveis à depreciação e estereotipia negativa da categoria social denominada de caboclo, externamente atribuída aos integrantes de comunidades rurais. Desse modo, como o uso de plantas medicinais é percebido no imaginário ribeirinho, essa prática é inferida por eles como algo que os relaciona a uma categoria com a qual não se identificam: a

indígena. A historiografia e a sociedade urbana, em parte e de certa forma, marginalizou e contribuiu para a negação da identidade indígena, tencionando as comunidades tradicionais ribeirinhas auto-identificadas como não indígenas, a buscarem igualdade de direitos junto à sociedade urbana, não só por meio da adaptação/mudança de seus costumes, mas também pela reformulação de seus valores e crenças.

CONCLUSÕES

Sob a perspectiva teórica da Psicologia Social, o projeto Montagem da Paisagem do Conhecimento contribui como fonte de dados e estímulo à criação e desenvolvimento de novas epistemologias integradas e não dissociadas da cultura, da tradição e da realidade local. Pensar em alteridade e ao mesmo tempo em igualdade é um exercício importante para compreender os modos de vida dos moradores de comunidades ribeirinhas. Dessa forma, entende-se os ribeirinhos como comunidades tradicionais rurais não indígenas, que não se identificam necessariamente como caboclos, mas a essa categoria são associados, tanto pelo senso comum como pela literatura. E assim sendo, podemos dizer que as práticas tradicionais de uso de plantas medicinais estão inscritas a uma complexidade na qual o conhecimento local faz parte da vida dessas pessoas.

Saber se essa prática virá a ser valorizada e protegida, com o apoio e a adesão dos ribeirinhos, na forma idealizada pelas políticas públicas e pelos grupos interdisciplinares acadêmicos, é uma parte da história ainda a ser escrita e que revelará a vontade do grupo. Moradores da comunidade ribeirinha, com mais ou menos intensidade e periodicidade, interagem com grupos sociais urbanos. Todavia, como fruto dessa interação, há de se indagar com que intensidade o uso de plantas medicinais passa a ser um interesse geral dos moradores diante da reconhecida resposta rápida dos fármacos, aos quais deveriam ter direito de acesso por meio dos órgãos públicos de saúde.

A Montagem da Paisagem do Conhecimento é sem dúvida uma ferramenta de organização e mobilização social com transmissão direta de conhecimento sobre plantas medicinais locais, que tem todos os elementos para ser reconhecida enquanto tecnologia social. E cabe um estudo futuro a respeito da visibilidade

proporcionada ao conhecimento tradicional de plantas medicinais na vida dos moradores. Nesse sentido, a Organização Mundial da Saúde mostra-se, atualmente, atenta e motivadora em relação à demanda de uso de plantas medicinais. O Programa Nacional de Plantas Medicinais e Fitoterápicos e a Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares no SUS representam um movimento de resposta a essa necessidade na saúde.

Aos formadores de opinião, em especial às instituições de ensino superior e de pesquisa, compete intermediar a implantação dessas políticas públicas de forma regional e coerente, auxiliando com informações que facilitem a adequação das mesmas à realidade local. Resistir e buscar a superação dos interesses político-econômicos de dominação e controle social, em defesa da melhoria da qualidade de vida da população, principalmente daqueles que se encontram em situação de marginalização, como é o caso das comunidades ribeirinhas, foi e deve continuar sendo uma bandeira de luta no meio acadêmico.

REFERÊNCIAS

BATISTA, K.; GOUVÊA, K. (diretoras). **Paisagens do conhecimento** [vídeo]. Manaus, AM: Etno Doc III, 2013. Disponível em: <<https://youtu.be/0uH2XqTb6kg>> Acesso em: 07/09/16.

CALEGARE, M.G.A.; HIGUCHI, M. I. G.; FOSBERG, S. S. Desafios metodológicos ao estudo de comunidades ribeirinhas amazônicas. **Psicologia & sociedade**, vol. 25, n.3, p. 571-580, 2013. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/seerpsicsoc/ojs2/index.php/seerpsicsoc/article/viewFile/3656/2273>>. Acesso em: 19/08/16.

CONSTITUIÇÃO da República dos Estados Unidos do Brasil. Da ordem econômico social, Art. 129, 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 25/08/16.

CONSTITUIÇÃO da República Federativa do Brasil. Capítulo VIII dos índios, 1988.

Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm> Acesso em: 16/09/16.

FRAXE, T. J. P. **Cultura cabocla-ribeirinha:** mitos, lendas e transculturalidade. São Paulo: Annablume, 2004.

HARRIS, M. Presente ambivalente: uma maneira amazônica de estar no tempo. In: ADAMS, C.; MURRIETA, R.; NEVES, W. (Orgs.). **Sociedades Caboclas Amazônicas:** modernidade e invisibilidade. São Paulo: Anablume/Fapesp, 2006. p.81-108

LIMA, D. M. Construção histórica do termo caboclo: sobre estruturas e representações sociais no meio rural amazônico. **Novos Cadernos NAEA**, vol. 2, n.2, p. 05-32, 1999.

Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares no SUS, 1999.

Disponível

em:<http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_nacional_praticas_integrativas_complementares_2ed.pdf> Acesso em: 02/08/16.

MARTÍN-BARÓ, I. **Psicología de la liberación.** Madrid: Trotta, 1998.

PROGRAMA Nacional de Plantas Medicinais e Fitoterápicos. Disponível em:

<http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/programa_nacional_plantas_medicinais_fitoterapicos.pdf> Acesso em: 28/07/16.

SANTOS, B. S. **Pela Mão de Alice:** o social e o político na pós-modernidade, Porto: Afrontamento, 1999.

COMPARAÇÃO ENTRE REPRESENTAÇÕES CAMPO-CIDADE DE HABITANTES DA ZONA RURAL DE BUGA (COLÔMBIA) E INVESTIGAÇÕES E REFLEXÕES CRÍTICAS BRASILEIRAS SOBRE O TEMA

*Henry Granada*⁷
*Gustavo Martineli Massola*⁸

RESUMO

Este trabalho apresenta pesquisa feita na Colômbia que investigou os significados de vocábulos ao rural e ao urbano entre 18 habitantes da zona rural do Município de Guadalajara de Buga (Colômbia). Os resultados mostraram: atribuição de características positivas ao “campo”, sem desconsiderar algumas carências; as características fundamentais do “camponês” são sua relação de *trabalho com a terra e sua generosidade social*; a zona urbana é definida como “construções densas” e insegurança; a zona rural pode ser entendida como ofertando “qualidade de vida” e exigindo muito esforço. Enquanto jovens brasileiros urbanos reportam uma relação predominantemente utilitária com o rural, jovens de comunidades tradicionais brasileiras reportam uma imagem da cidade como mais desejável e os adultos a consideram perigosa e desumana. A cidade na América Latina tem sido “ruralizada” há séculos e a mecanização tem produzido uma urbanização do rural. A distinção representacional se dá por uma hierarquização da identidade psicossocial relacionada aos dois espaços. Rural e urbano constituem uma totalidade. O campo apresenta carências importantes, mas remediáveis se os atores urbanos valorizarem o próprio campo e a comunidade rural se empoderar desde uma perspectiva territorial.

Palavras-chave: Psicologia Social; Relações campo-cidade; Camponês; Campo; Zona rural

COMPARACIÓN ENTRE REPRESENTACIONES CAMPO-CIUDAD DE LOS HABITANTES DE LA ZONA RURAL DE BUGA (COLOMBIA) E INVESTIGACIONES Y REFLEXIONES CRÍTICAS BRASILEÑAS SOBRE EL TEMA

RESUMEN

Este trabajo presenta una investigación desarrollada en Colombia sobre los significados de palabras vinculadas a los contextos rurales y urbanas entre 18 habitantes de la zona rural del municipio de Guadalajara de Buga (Colombia). Los resultados muestran: atribución de características positivas al "campo", sin desconsiderar algunas carencias; como características fundamentales del campesino son su relación de trabajo con la tierra y su generosidad social; la zona urbana es definida como "construcciones densas" e inseguridad; la zona rural

⁷ Doutor em Desenvolvimento Social - Universidad del Valle Buga – Grupo de investigación en Ambiente y Desarrollo Humano – Email: granadahe@gmail.com

⁸ Doutor em Psicologia Social - Universidade de São Paulo – Instituto de Psicologia – Departamento de Psicologia Social e do Trabalho – Email: gustavomassola@usp.org

puede ser entendida como ofertando "calidad de vida" y exigiendo mucho esfuerzo. Mientras que los jóvenes brasileños urbanos representan una relación predominantemente utilitaria con el rural, los jóvenes de las comunidades rurales brasileñas reportan una imagen de la ciudad como más deseable y los adultos la consideran peligrosa y deshumana. La ciudad en América Latina ha sido "ruralizada" hace siglos y la mecanización ha producido una urbanización del campo. La distinción representativa se da por una jerarquización de la identidad psicosocial relacionada a los dos espacios. Rural y urbano son una totalidad. El campo tiene importantes deficiencias subsanables si los actores urbanos valoran el propio campo y la comunidad rural está autorizada desde una perspectiva territorial.

Palabras-clave: Psicología social; Relaciones ciudad-campo; Campesino; Campo; Zona rural

INTRODUÇÃO

Colômbia e Brasil enfrentam momentos políticos específicos em relação ao tema da terra e da população rural ou campesina. O Brasil se vê às voltas com uma transformação no conjunto de forças políticas que ocupam o governo federal e que promete produzir profundos impactos na força dos movimentos sociais rurais que, ao longo da redemocratização formal na década de 1980, organizaram-se a ponto de o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra poder ser considerado o “mais consistente dos movimentos sociais brasileiros” (ALENTEJANO, 2000, p. 96), e ingressaram crescentemente nas estruturas estatais (GOHN, 2007), formando a base para uma série de políticas públicas durante os governos Lula e Dilma. A Colômbia, por sua vez, enfrenta um difícil processo voltado para a reconstrução da paz e para o fim dos conflitos no campo observados há décadas. Mesmo assim, parece haver ressonância entre problemas e questões enfrentados pelos estudiosos colombianos e brasileiros quando se debruçam sobre o tema da terra e das populações rurais. Neste sentido, seria correto dizer que há desenvolvimentos teóricos e conceituais que talvez permitam aproximações entre os temas do rural e do urbano vistos por estudiosos dos dois países, especialmente na perspectiva de uma psicologia do rural. O presente trabalho parte de considerações teórico-conceituais a respeito do fenômeno da ruralidade nos dois países, para em seguida tratar de um estudo empírico realizado na Colômbia a respeito das percepções do rural entre camponeses, comparar os resultados deste trabalho com pesquisas correspondentes realizadas no Brasil para, por fim, debruçar-se sobre o seguinte

problema: as percepções a respeito de urbano e rural, quando vistas em conjunto nos dois países, permitem aproximações e, eventualmente, ilações a respeito do rural que poderiam ser generalizados, pelo menos para certas regiões da América Latina?

De início, é necessário abordar o problema do “rural”. O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD, 2011) critica a noção de estrutura agrária quando se faz equivalente à de “posse da terra” pois este é só um dos componentes que se refere às relações jurídicas com a propriedade. É muito próprio, acrescenta ainda o relatório, das sociedades agrárias tradicionais onde as relações *sociais* têm ali sua origem. Mesmo assim, nestas sociedades o controle sobre tal recurso expressa-se através de poderes políticos, violência e desconhecimento de seus direitos; ademais, é usado como bem especulativo. Salazar (2000) também analisa o conceito de ruralidade e embora seu enfoque tenha caráter institucional, coincide no fundamental com as modificações necessárias do conceito de ruralidade, pois não é a atividade agropecuária a única que o caracteriza e nem sequer a forma camponesa de produção, já que novos atores, novos interesses e novas aplicações da ciência e tecnologia se inscrevem no território. Em síntese, aspectos da modernidade têm sido vinculados ao campo embora haja assimetrias em amplitude e profundidade nas distintas regiões do país.

Nota-se no Brasil uma tendência historicamente dada, semelhante ao que se observa na Colômbia, de entender o rural como o “campo” ou o “agrário”, ainda que esta definição traga dificuldades teóricas e conceituais, especialmente relacionadas ao fato de não considerar o quanto as cidades têm de “rural” e o quanto as relações sociais no campo apresentam de “urbano” (CALEGARE, 2015). Neste sentido, talvez esta tendência, ao menos no Brasil, seja fruto da apropriação feita por pensadores brasileiros dos estudos em sociologia rural desenvolvidos especialmente, mas não apenas, nos Estados Unidos, e que, em muitos casos, tomavam como premissa que o desenvolvimento esperado seguiria na direção de uma crescente urbanização da vida social, direção esta que implicava uma penetração cada vez maior dos fenômenos típicos da modernidade no ambiente rural, como aplicação massiva da tecnologia na produção agrícola, levando a uma diminuição relativa da população rural frente à urbana e a um mundo “modernizado” – não apenas rural e urbano

apareciam como polos opostos, mas o rural simbolizava atraso e decadência, um passado a ser superado.

Por outro lado, Dirven (2011) afirma que, em parte como consequência de trabalhos prévios, nos quais se indicava que havia um mundo mais complexo que o meramente agrícola nos espaços rurais, e que havia um fluxo contínuo de pessoas, bens e serviços que transitavam desde zonas rurais até zonas urbanas e vice-versa, começou a haver uma ênfase mais evidente no “território”. De fato, as políticas, programas e projetos orientados para o desenvolvimento rural que partem de uma concepção territorial apresentam uma série de vantagens. Uma delas é a que ajuda a vislumbrar e entender as inter-relações que se dão no território e, portanto, a necessidade de coordenação das distintas visões e ações de corte setorial. Outra é a que ajuda a ter uma visão multidisciplinar para o desenvolvimento e seus múltiplos requerimentos e equilíbrios. Adicionalmente, permite dar sentido e conteúdo a projetos de desenvolvimento para um espaço determinado, a partir da convergência de interesses e vontades, e de um sentido de identidade e propósito compartilhados por múltiplos agentes públicos e privados. O enfoque territorial ademais apresenta uma oportunidade de construir de maneira participativa e consensual entre os atores envolvidos (o Estado, as organizações, a população, entre outros), novas propostas de crescimento, investimento e sustentabilidade com um enfoque de respeito à cultura local. O enfoque territorial permite sair da polaridade urbano-rural e entender o “rural” e a “ruralidade” como um fenômeno territorial que existe não em oposição, mas em relação intrínseca com o urbano, ambos constituídos por “sistemas de ações, fluxos, representações sociais, relações sociais, práticas sociais, que modelam universos simbólicos e o convívio social” (CALEGARE, 2015, p. 452). Assim, o rural engloba um conjunto de práticas sociais, representações, elementos simbólicos, que podem existir tanto no campo quanto na cidade. Campo e cidade passam a ser entendidos como materialidades, paisagens empiricamente observáveis, que são permeadas por territorialidades urbanas ou rurais. Opera-se, assim, uma distinção conceitual entre campo e rural, e entre cidade e urbano.

Tal distinção pode se tornar mais evidente quando se observa que a entrada de formas de produção baseadas no uso intenso de produtos tecnológicos transforma, às vezes radicalmente, as relações sociais em regiões agrícolas, que, neste sentido específico, tornam-se cada vez mais “urbanizadas”. No Brasil, temos o

desenvolvimento do setor de serviços em regiões afastadas dos centros urbanos, por um lado, e, por outro, o fortalecimento da cultura *country* nas cidades, resgatando, mais do que criando, vínculos simbólicos fortes entre os habitantes das cidades e o mundo campesino. O agronegócio de alto investimento de capital e uso intensivo de tecnologia agrícola, assim, mostra que o campo também está sujeito aos processos econômicos e culturais que imperam no mundo urbano. Nessa direção, algo diferente sucede quando a modernização rompe com o poder tradicional do proprietário de terra e esta ganha novos atributos, como o ser considerada bem de investimento e atrativo produtivo. Na Colômbia, de acordo com as regiões e a história específica dos conflitos, encontram-se tanto estruturas agrárias tradicionais quanto estruturas agrárias modernas e em transição, o que apresenta semelhanças com o caso do Brasil (ALENTEJANO, 2000; CRESTANI; STADUTO, 2012; ZIMMERMANN et al., 2014, p. 544), inclusive em relação à pobreza extrema no campo (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2009).

A caracterização de cada uma dessas regiões requer um estudo de caso e inevitavelmente, enfoque territorial. A adequada compreensão da estrutura agrária exige atenção a alguns elementos, como a estrutura da posse de terra, as relações sociais e laborais, as relações com a política e com o estado (PNUD, 2011). Contudo, existem várias razões para se pensar que a estrutura agrária na Colômbia, bem como no Brasil (CRESTANI; STADUTO, 2012), tenha se convertido em obstáculo para o desenvolvimento. Entre elas, ao se impedir o acesso livre à terra, a produção, o investimento e a poupança se restringem, o que resulta um baixo crescimento econômico; o conflito do uso do solo e da pecuária extensiva impede de gerar emprego suficiente para ocupar a mão de obra rural existente, não facilita o aumento da renda rural e mantém altos os níveis de pobreza; uma estrutura muito concentrada de posse da terra gera conflitos sociais com os setores que a disputam em sociedades com altos desequilíbrios sociais e econômicos, como Colômbia e Brasil; além disso, alimenta a migração para zonas de fronteira, com consequências problemáticas como as observadas na Colômbia, onde a população incorpora-se à produção de produtos agrícolas de uso ilícito como uma alternativa atrativa de subsistência que destrói recursos naturais valiosos e dá lugar a conflitos com o Estado. Finalmente, o documento do PNUD (2011) insiste, em consonância com alguns desenvolvimentos recentes da discussão sobre ruralidades em ambos os

países (MARTINS, 2010), que o campesinato na Colômbia não é um sistema inerte – é dinâmico e muda de acordo com as condições do mesmo sistema. Considera também que ele não desapareceu como forma de produção na vida rural, embora tenha variado segundo as resistências que tenha gerado como consequência de seu crescente estado de vulnerabilidade. Por último, assinala que se têm desenvolvido muitas capacidades que os convertem em agentes multi-ativos e capazes de negociar com diversos atores sociais e políticos (certo cosmopolitismo), permanecendo e recuperando formas de resistência.

Em síntese, a estrutura da posse de terra e toda a estrutura agrária que têm os países, impedem e dificultam o desenvolvimento humano (RAMOS, 2001). Uma política pública que tenha como objetivo a redução significativa da pobreza, a superação da desigualdade, o caminho da democracia e com tudo isso, o avanço no desenvolvimento humano, requer que se modifique a atual estrutura da posse e distribuição da terra, com uma ativa intervenção do Estado (REPRESENTANTES DEL GOBIERNO DE COLOMBIA - FARC-EP, 2016).

Esta relação perversa entre campo e cidade em que aquele aparece como lugar da desigualdade e da pobreza, como lugar do atraso e do arcaico (CALEGARE, 2015), deveria interessar diretamente à Psicologia, especialmente à Psicologia Social e Ambiental. Seja como tema puramente teórico, seja por razões ético-políticas, a vasta e muitas vezes cruel realidade rural latino-americana deveria constituir tema primordial para a Psicologia desenvolvida nesta região. Na verdade, porém, nada parece mais distante da Psicologia ensinada nas universidades que o tema dos ambientes – ou dos territórios – rurais (MARTINS, 2010; VASQUEZ, 2009). A Psicologia Social tem como um de seus temas mais importantes a formação da identidade psicossocial (CIAMPA, 1990). A Psicologia Ambiental ocupa-se da relação entre indivíduo e ambiente em seus aspectos físicos e simbólicos, materiais e culturais (MOSER, 2005). Um dos primeiros conceitos a dar contorno à área da Psicologia Ambiental foi designado significativamente como *identidade de lugar* (PROSHANSKY; FABIAN; KAMINOFF, 1983), que pode ser entendido como uma “subestrutura da identidade pessoal construída a partir da interação do indivíduo com seu entorno físico e social”, estando relacionado “ao estabelecimento de vínculos emocionais e de pertencimento relacionados aos entornos significativos para o sujeito” (MOURÃO; CAVALCANTE, 2006, p. 208). Se historicamente o campo

subordinou-se à cidade, não é estranho que este fenômeno geográfico apresente uma relação concomitante com fenômenos psicossociais. A cidade não constitui apenas polo de atração econômica, mas também psicológica. Para muitos indivíduos que migram do campo, a cidade aparece como lugar para a realização das suas maiores aspirações, como se pode observar até mesmo em comunidades tradicionais (MASSOLA et al., 2013). Nestes casos, observa-se que jovens desejam abandonar seus vínculos comunitários mais importantes a fim de escapar de um destino visto como aprisionante e limitador de suas possibilidades existenciais. A cidade não é apenas o lugar da concentração de recursos e capital, mas um lugar que se apresenta como polo de desejabilidade identitária, em uma economia psicossocial perversa pela qual o “urbano” marca os indivíduos que ali habitam como hierarquicamente superiores em uma escala de proximidade com o ideal identitário hegemônico. O lugar da cidade é o lugar da centralidade política, ética, estética e psicossocial. A cidade aparece como o lugar por excelência da *inclusão* no centro simbólico da sociedade, que agora é caracterizado em grande medida pela capacidade individual de consumo (BAUMAN, 2008). A força da associação entre o “citadino” e o “urbano” torna-se mais evidente, especialmente se resgatarmos o sentido conotativo de “urbano”, presente na maior parte dos dicionários: “cortês, civilizado, agradável, polido” (DICIONÁRIO MICHAELIS PORTUGUÊS-ESPANHOL, 2016). Quanto piores as condições de vida, maior a desejabilidade do ambiente urbano, o que pode explicar o relativamente pequeno número de mulheres no campo brasileiro, decorrente da migração (VASQUEZ, 2009). Assim, além da pesquisa teórico-conceitual sobre a relação entre o urbano e o rural, a percepção socialmente compartilhada do significado destes termos pode ser de fundamental importância tanto para a compreensão das dinâmicas territoriais nas sociedades latino-americanas quanto para a crítica à desigualdade e aos processos de opressão que derivam desta relação. Investigar o sentido de “rural” e “urbano” pode ter, assim, grande potencial de crítica social.

No Brasil, poucos estudos em Psicologia foram conduzidos para investigar esta percepção, e nenhum estudo de grande envergadura tentou ainda abarcar o uso desses termos ou seu sentido percebido em uma grande variedade de contextos. Martins (2010), por exemplo, realizou uma pesquisa com estudantes de Psicologia visando compreender a inserção do tema da ruralidade na sua formação. Entre os

participantes, o espaço *social* rural foi caracterizado em polos opostos, por um lado, como um lugar idílico; por outro, pejorativamente, com os termos “abandono, fome, analfabetismo, pobreza, provação”. Referiram-se às pessoas do campo com estereótipos como: caipira, humilde, ingenuidade, jeca, pessoas não alfabetizadas. Outros termos associados ao rural indicaram a percepção de uma situação de pobreza e ausência de políticas públicas. Coerentemente, nenhum aluno elegeu o ambiente rural como local de interesse profissional. O autor interpreta tais percepções como resultado de um silenciamento operado na formação em Psicologia a respeito do tema da ruralidade.

Em outro exemplo, Higuchi e Silva (2013) investigaram as percepções de 51 adolescentes que moravam no entorno da Reserva Florestal Ducke (Manaus, Brasil) sobre seu lugar de moradia, considerando sua condição limítrofe em relação à floresta, por meio de mapas afetivos seguidos de entrevistas semiestruturadas. Foram identificados 3 tipos de estruturação perceptiva sobre o lugar de moradia: o ‘modo utilitarista’, encontrado em 61% dos adolescentes, que entendem que o lugar de moradia deve ser a cidade construída, mas esta deve beneficiar-se dos recursos florestais; o ‘modo sectarizante’, encontrado em 27% dos entrevistados, que consideram o lugar de moradia apenas como a cidade, ignorando a presença da floresta; e o ‘modo integrador’, encontrado em 12% dos entrevistados, que percebem bairro e floresta como uma unidade paisagística na qual moram. Segundo as autoras, os resultados evidenciam que os adolescentes estão “construindo não apenas um conceito de lugar de moradia, mas também um *status* relativo entre floresta e cidade” (p. 19). Tais pesquisas, apesar de serem restritas, permitem mostrar que o estudo das percepções sobre o rural e o urbano pode trazer importantes ilações a respeito da sua dinâmica territorial, bem como a respeito das paisagens da cidade e do campo.

O presente trabalho visa estudar as percepções de camponeses da Colômbia sobre o rural e o urbano. As consequências teórico-conceituais deste tipo de estudo para temas como o da sustentabilidade, no atual momento vivido pelo país, podem ser relevantes. Com relação à situação atual da Colômbia, marcada pela tentativa de construção da paz, pode-se afirmar que “o grande paradoxo do pós-acordo e do processo de construção da paz pode ser suas implicações para o meio ambiente do país” (SISTEMA DE LAS NACIONES UNIDAS EN COLOMBIA; MINISTERIO DE

AMBIENTE Y DESARROLLO SOSTENIBLE, 2014), e que é de fundamental importância que o tema da sustentabilidade seja incorporado como aspecto central deste processo. As zonas prioritárias selecionadas para as ações de implantação da paz são de altíssima relevância ambiental e este aspecto terá que ser considerado no processo de reforma rural. Mesmo assim, o documento insiste (SISTEMA DE LAS NACIONES UNIDAS EN COLOMBIA; MINISTERIO DE AMBIENTE Y DESARROLLO SOSTENIBLE, 2014) em ressignificar o rural e propõe que é necessário “repensar o rural para além do agropecuário” (p. 11), já que o patrimônio natural e a inovação no aproveitamento da biodiversidade constituem uma alternativa para “diversificar a produção rural, dinamizar a economia e oferecer um horizonte amplo de possibilidades para fortalecer as culturas locais, validar os conhecimentos próprios, os processos associativos locais e melhorar os espaços de convivência” (p. 11). Na mesma direção crítica, supõe-se que a relação campo-cidade também deva ser reexaminada e que se deva “reconhecer tanto a interdependência entre o urbano e o rural, como o valor – para além do sentido monetário – dos serviços ecossistêmicos”.

A presente pesquisa ocorreu no município de Guadalajara de Buga, que tem 832 km² (CTP et al., 2014) e compreende um setor rural composto por 16.138 habitantes, equivalente a 14% do total do Município. A zona rural, por sua parte, divide-se em três zonas: alta, média e plana.

A zona média, na qual se localiza o *corregimiento* de Monterrey, tem 145 km² e 5.647 habitantes. Caracteriza-se pela produção de café, banana, abacate, milho, feijão, cítricos, gado de corte e leite, suínos e avicultura. Há três importantes centros populares: La María, Monterrey e La Habana–La Magdalena. Em cada um há uma instituição educativa com ênfase agropecuária ou ambiental. A estrada Buga–La Habana é pavimentada e serve para o acesso à região.

É importante notar que a zona rural do município não ficou alheia ao conflito armado que vive o país e que afetou de forma direta sua população. Como resultado, têm ocorrido deslocamentos, massacres, perda de bens, propriedades e deterioração social e cultural das comunidades.

A atenção à população camponesa por parte do Estado encontra-se dispersa, dificultando seu acesso aos diferentes serviços a que têm direito, e há esforços buscando vinculá-la de forma harmônica e concentrada.

Desde meados da década de 1990, vêm funcionando em Buga espaços como o Conselho Municipal de Desenvolvimento Rural e o Conselho Territorial de Planejamento, instâncias de consulta, planejamento e acompanhamento que têm se constituído em referências fundamentais para o município e para a região.

MÉTODOS

O projeto de pesquisa-ação “Estratégias de diagnóstico e intervenção para a promoção da convivência no contexto rural”, elaborado em 2015, propôs caracterizar participativamente formas e significados da convivência no *Corregimiento* de Monterrey, ao mesmo tempo em que o grupo de participantes se organizava para identificar, caracterizar e valorar a relação entre conflitos, convivência, qualidade de vida e desenvolvimento humano com o fim de prepará-los para a prevenção, enfrentamento e busca de soluções adequadas aos diferentes tipos de conflito.

O enfoque foi participativo e utilizou como estratégia básica o seminário-oficina. Foram combinados diferentes cenários do território para levar a cabo as atividades: aula comunitária, trilhas e casas de família durante cursos, conhecimento dos cultivos e formas produtivas do *corregimiento*, visitas a organizações comunitárias para compartilhar experiências e momentos de reflexão e síntese sobre as experiências.

Foram utilizadas técnicas diferentes para trabalhar com o grupo: a observação de campo durante os cursos (sete no total); a entrevista *in situ* e na aula; o desempenho de papéis; os grupos focais; a cartografia social e alguns questionários pertinentes. Um desses momentos, o qual serviu de base para a presente análise, foi o desenvolvimento de algumas sessões nas quais se aplicaram questionários para conhecer o significado que os participantes atribuíam às noções de “ruralidade”, “campo”, “campesinato”, “zona urbana”, “zona rural” e suas relações de dependência.

O questionário foi aplicado a 18 participantes, com idade média de 38,4 anos e tempo médio de moradia no lugar de 20,9 anos.

O projeto durou 8 meses desde a apresentação inicial, sua construção com os participantes, o planejamento em detalhe das atividades, a execução do trabalho de

campo, a análise e a socialização contínua, e sua apresentação final para a comunidade e as instituições participantes.

Procedimentos: Com base em uma lista breve de *razões* da situação agrária (PNUD, 2011), averiguou-se com os participantes o efeito de cada uma sobre a situação do *corregimiento*. Os participantes responderam em uma folha de papel o que pensavam, sentiam ou imaginavam quando escutavam as palavras *campo*, *camponês*, *zona urbana* e *zona rural*. Além disso, completaram as frases “gosto muito do campo porque...” e “não gosto nada do campo porque...”.

Posteriormente, abriu-se espaço de discussão e análise acerca da relação entre campo e cidade. Os participantes indicavam quais necessidades o campo deveria satisfazer a partir das ofertas da cidade e quais recursos, por sua vez, o campo poderia oferecer à cidade.

RESULTADOS E ANÁLISE

A seguir, apresentamos a Tabela na qual se condensam os resultados da aplicação do exercício 1 e posteriormente se realizam as análises correspondentes segundo número, tipo de resposta e item do caso. Em seguida, leva-se a cabo o mesmo processo com a aplicação do exercício número 2, ainda que, neste caso, não se apresentem tabelas.

No exercício de associação livre, os participantes referiram majoritariamente (93%), à palavra “campo”, significados altamente positivos relacionados com o bem-viver, entendendo-se por esta expressão as ideias de desenvolvimento e qualidade de vida (qualidade de paisagem, fonte de vida, natureza e verde, não poluição...), sendo o *trabalho a relação mais mencionada* e de maior relevância com o meio. O trabalho familiar, a soberania alimentar e o ambiente natural são conceitos que aparecem fortemente vinculados. No mesmo sentido, a palavra é associada com futuro, prosperidade e vida, ao mesmo tempo em que é concebida como fonte de produção e distribuição de alimentos.

Por outro lado, a palavra “camponês” foi associada com a pessoa que vive no campo e tem o saber e a idoneidade para plantá-lo e colhê-lo. Além disso, atribuem-lhe valores como a amabilidade, a honradez, a simplicidade e a valentia, pois é um *lutador*, seu trabalho é permanente e deve superar várias dificuldades (100% dos

participantes). Algumas pessoas (28%) mencionam que é também um empreendedor e tem elementos para exercer liderança. Outros participantes enfatizam que ser camponês é ser um *habitante* do campo, ainda que seu caráter de trabalhador seja sua característica fundamental.

Sobre a expressão zona urbana, os participantes propuseram 3 ideias gerais: em primeiro lugar, fazem uma associação com a aglomeração de pessoas e casas, além de ruído, poluição, drogadição e insegurança (70%). Em segundo lugar, mencionam a cidade como espaço de comercialização e industrialização (50%), para o qual confluem os entes estatais e se desenvolvem projetos. Em terceiro lugar, expressam a ruptura campo/cidade, e, quanto a esta, afirmam, falta-lhe conhecimento do campo, falta-lhe humildade e não valora o camponês; mas reconhecem que é importante para o progresso do campo. Ainda que se indiquem fatores negativos reiteradamente sobre o urbano, não se nega seu papel para o desenvolvimento do campo e alguns mencionam explicitamente esta necessidade de articulação (14%).

Por outro lado, quanto à expressão “zona rural”, as associações, em sua maioria (93%), foram positivas: *habitat* de paz, tranquilidade, humanismo, ar puro, recursos naturais, trabalho e comida. Um dos participantes (7%), porém, reconhece que a população camponesa carece de muitos recursos, como: estradas, distração para os jovens e apoio do estado.

Ao completar a frase “gosto muito do campo porque...”, observa-se que os participantes encontram diversos motivos para justificar a afirmação, mas todos giram em torno da noção de qualidade de vida: “com meu trabalho, produzo o alimento para minha família e todos os que comem”, “pode-se viver com tranquilidade”, entre outras. Assim, indicam não apenas esta primordial qualidade atribuída à vida do campo quanto a seus aspectos materiais (93%), mas também quanto à qualidade amável de sua gente (35%).

Frente à frase “não gosto nada do campo porque...”, os participantes em geral (64%) não encontraram motivos explícitos. Contudo, os que os encontram (36%) dizem reiteradamente que o fator-chave e quase único é o abandono estatal que se expressa no precário estado das estradas, precariedade educacional e deficiente serviço de saúde.

Quanto a este último ponto, deve-se destacar que a maior parte dos componentes negativos do campo é atribuída a fatores exógenos (especialmente do Estado) e somente uma das respostas indica um fator endógeno: “não podemos trabalhar isolados, devemos nos associar entre nós”.

Com relação à aplicação número 2, foram obtidos os seguintes resultados gerais:

1. Encontrou-se concordância com vários aspectos assinalados na Tabela: a cidade não oferece garantia ao campesinato na medida em que apresenta uma atitude negativa em relação a ele. Não são valorizados como recursos importantes para a cidade senão como um modo de vida relativamente atrasado e quase condenado a desaparecer, sobretudo pela migração dos jovens e o envelhecimento da população enraizada. A pecha de “*montañero*” ainda funciona como adjetivo discriminatório. No caso de uma valoração positiva, surge mais com o sentido de um território para descansar, comprar e viver mais comodamente, sem os sobressaltos da cidade, mas *sem o esforço* que implica a vida camponesa.

2. Reconhece-se a dependência, variável, mas genérica, do campo em relação à cidade, face à oferta e implantação de serviços importantes. Contudo, fazem uma distinção: não têm aquedutos em sentido estrito, mas têm a *água*: as microbacias, os bosques, sua manutenção e cuidado são *condição* para que a cidade tenha água e possam tratá-la de forma padronizada. Expressam-no por meio de referências ao controle da propriedade do solo, ainda que mencionem algumas contradições e conflitos com seus usos: pecuária extensiva, desmatamento seletivo que atribuem a visitantes forasteiros sobre os quais não têm controle adequado como comunidade, nem são controlados pelas entidades responsáveis por sua vigilância.

3. Entendem que as visitas dos políticos e seus agentes têm um sentido demagógico, e que o que não fazem por eles mesmos tem pouco futuro por meio deste canal. Contudo, são conscientes de que falta “maior organização” e “empoderamento” para satisfazer necessidades que na região não podem realizar sem cair na dependência do campo frente à cidade. A mesma debilidade de suas organizações produtivas dificulta o controle da comercialização e a superação do fenômeno do intermediário.

Tabela. Significados asociados aos termos campo, camponês, zonar urbana e zona rural, e preenchimento das frases “gosto muito do campo porque...” e “não gosto muito do campo porque...” (no original, em espanhol)

Participante	Campo	Campesino	Zona urbana	Zona rural	El campo me gusta mucho porque...	El campo no me gusta nada porque...
No.						
P. 1	Fuente de prosperidad y calidad de vida	Dícese de persona honrada, sencilla y de gran valor	Plan (conjunto de viviendas)	Montañas (conjunto de zonas forestales)	Es lo más sano y tranquilo.	Necesita actualización técnica, sistemas, vías.
20 años y 20 años de residir en Miraflores						
Bachiller						
P. 2	Es la palabra que corresponde a dar vida, a ser fuente de producción.	Es el ser que cultiva el campo, que lucha por trabajar y sacar productos nutritivos.	Es una especie de caserío donde vive toda clase de personas.	Son fincas trabajadas, cultivadas. Es el hábitat de paz, tranquilidad y humanismo.	Porque es la bendición que Dios no ha dado, se vive en tranquilidad, no se escucha el bullicio.	Porque el estudio es difícil y crítico.
19 años, 19 años en Miraflores						
Técnica						
P. 3	Vida, oxígeno, paisaje, despensa.	Trabajo, trabajamos el campo. Liderazgo, comunidad.	Ciudad, ruido, contaminación, droga, inseguridad.	Campo, trabajo, comida, agua, verdacidad viva.	El campo me gusta mucho porque aquí vivo feliz, por la calidad de vida que respiro.	Todo me gusta.
30 años en Monterrey						
Primaria.						
P. 4	El campo es el lugar donde se cultiva el alimento, también es cultura y sociedad.	Es la persona que se esfuerza para que los productos estén en buen estado. Persona trabajadora.	Ciudad que permite la comercialización de productos, sociedad que ayuda al progreso del campo.	Campo, campesinos, agricultura. Lugar donde se desarrollan trabajos para el desarrollo de un pueblo.	Es mi vida, porque gracias a él podemos obtener alimentos para nuestra salud y también porque es esperanza.	No encuentro nada por lo que no me guste.
10 años, 6 años en el corregimiento.						
5 de primaria.						
P. 5	Los árboles, algo fundamental del campo.	La persona más indicada para manejar el campo.	Comercio	Aire puro, no tan contaminado, su naturaleza, animales, frutas.	Es más seguro y no es tan contaminado.	Porque sus vías son muy malas.
17 años, 17 años en el corregimiento						
Grado 9						
P. 6	Un buen sitio para vivir.	Trabajador, humildad.	Contaminación, intranquilidad.	El campo, animales, mucha vegetación.	Me gusta estar rodeado de árboles, animales, ríos etc.	No encuentro nada por lo que no me guste.
36 años, 11 años en el corregimiento.						
Bachiller.						
P. 7			Comercio			

29 años, 17 años en la vereda.	Naturaleza, paisajes, buena comida.	Trabajo, amabilidad		Naturaleza, hogar.	Hay más naturaleza, más aire limpio, gente amable, el campo es calidad de vida.	No encuentro nada porque no me guste.
Bachiller						
P. 8	Una finca donde trabaja la familia	Persona que vive en el campo	Terreno diseñado para construcción de vivienda.		El campo me gusta mucho porque con mi trabajo produzco el alimento para mi familia y todos los que comen y además para mi prosperidad y la de mi familia.	El campo si me gusta.
71 años y 71 en Monterrey						
6 meses de estudio.						
P. 9	Colores, perfumes, música, poesía.	Forjador, valiente, luchador, emprendedor, humilde, trabajador.	Concentración, bullicio, Inseguridad.	Campo, verdor, cultivos, animales.	El campo me gusta mucho por sus gentes, por el agua y por el aire.	No hay porque no me guste.
50 años en el corregimiento.						
Bachiller						
P. 10	Futuro de vida y desarrollo	Persona trabajadora y emprendedora.	Desarrolladoras de proyectos	Donde podemos vivir sin preocupación	Podemos vivir tranquilos, trabajar y sembrar y vivir de él.	Nadie se preocupa por él y no ayudan al campesino a salir adelante para tener un futuro mejor.
32 años y 32 años en la vereda Miraflores.						
Grado 9						
P. 11	Verde fascinante	Persona labradora del campo	Vereda o campo donde se produce lo que se comercializa en la ciudad.		Porque es mi hábitat para vivir	No encuentro nada que no me guste
34 años de edad, 4 años de vivir en Monterrey.						
Tercero de primaria.						
P. 12	Paraíso, naturaleza, hortalizas, árboles, animales, cultivos, familia, comida.	Persona del campo, trabajador del campo, cultivador, trabaja con la tierra, produce alimentos, vive en el campo.	Ciudad, pueblo, industria, contaminación, edificios.	Montañas, fincas, haciendas, parte fuera de la ciudad, fauna, flora, cultivo de la tierra.	Se respira un buen aire, cultivo hortalizas, duermo sin ruido y en un buen clima y trabajo la tierra.	No le veo nada malo en la zona en la que vivo.
61 años y 11 años en la vereda.						
Universitario						
P. 13	Naturaleza,	Saber, agricultor,	Tienen todo lo material, le falta	Carece de muchas	Porque aprendí a	Mal estado de las vías.

65 años y 23 años de vivir en Monterrey. Universitaria	espiritualidad, vida, dispensa de comida	afectado por la zona urbana, trabajador.	humildad, le falta conocimiento total del campesino. No valora el campo, pandillas e inseguridad.	oportunidades como vías, distracción para jóvenes, apoyo del estado y de los ciudadanos o habitantes de la zona urbana.	respetar la naturaleza, a vivir compartiendo con mis semejantes porque adquirí esperanza.	
P. 14						
44 años y 15 años en la vereda. Primaria completa.	Aprender cosas que me gustan	Ser productor de cosas agrícolas	Ser del pueblo	Zona montañosa	Vivo allí	Faltan muchas cosas.
P. 15						
4 años en la vereda Primaria completa	Paisaje futuro	Calidad de vida, esperanza	Ciudad, comercio	Campo, campesino, futuro	Es donde vivimos con esperanza y futuro para mejorar la calidad de vida	Porque es muy difícil trabajar solos, tenemos que asociarnos
P. 16						
28 años y 16 años en el corregimiento Bachiller	Sitio de gran despensa o producción agropecuaria	Persona que lleva a cabo o ejecuta las labores en el campo	Es la parte central de un estado donde hay comercio, almacenes y donde funcionan todos los entes o partes de un municipio.	Todos los sitios del campo o del corregimiento, vereda.	Hay muy buena calidad de vida	Hay cosas con las cuales se nos hace muy difícil todo, transporte, apoyo económico y apoyo estatal.
P. 17						
45 años y 16 de vivir en la región Primaria completa.	Despensa agropecuaria	Habitante del campo, labrador de la tierra y productor.	Sitio de mayor concurrencia de personas donde hay fabricas y otras industrias.	Sitio a las afueras de la ciudad donde la población es dispersa	Es tranquilo, se respira aire puro y se produce la mayor parte de alimentos para el consumo y llevar a las ciudades.	Por situaciones como el abandono y la poca inversión que se tiene de los gobernantes.
P. 18						
62 años y 15 años de vivir en la región Primaria completa	Trabajo	Trabajo pendiente	....	...	Porque me da beneficios como la agricultura	Es (no se entiende)
P. 19						
	El campo es la fuente de vida para la humanidad	Es la persona que labora en producir la tierra	Es donde está la mayor parte de la población del país	Es la población campesina y sus recursos naturales	En él está la gente más trabajadora	Es el más abandonado, por falta del estado.

4. A relação com a administração municipal também é aceita como necessária, mas com alguns matizes: não se sentem gratos por serem notados ou reconhecidos, mas entendem que é dever do Estado reconhecê-los e desenvolver projetos participativos em interconexão e em acordo com os habitantes organizados. O Comitê de Desenvolvimento Rural é visto como um espaço de interesse importante, mas se queixam de que não têm a força para poder estabelecer uma liderança que mire firmemente as necessidades do campesinato.

5. São claros em apontar a dependência da cidade a respeito da alimentação em geral, mas também reconhecem que, na medida em que usam agrotóxicos, a dependência se inverte. A lenta, mas gradual, tendência à agroecologia, mostra possibilidade de gerar autonomia frente aos agrotóxicos e de fortalecer um crescente, mas ainda débil, mercado de produtos limpos, salubres e nutritivos. Admite-se também que alguns agricultores usem agrotóxicos e que não estejam dispostos a abandoná-los.

6. Criticam a inclinação educativa de suas escolas e colégios, pois, ainda que sejam agrícolas, os conteúdos e práticas são deficientes e o compromisso da maioria dos agentes educativos não é significativo. A este respeito, reconhecendo a dependência frente à cidade e aos processos de administração para a nomeação e deslocamento dos professores, por exemplo, perguntam-se: “não podemos nós mesmos desenhar um currículo apropriado a nossas necessidades?”, “até mesmo cooperando com os mesmos professores”.

7. Ao reconhecer sua dependência, ao mesmo tempo reconhecem aspectos fortes do campo e da reciprocidade, ao menos parcial, nesta relação com a cidade: codependência. Têm clareza de que ganhar autonomia sustentável, qualificar a formação empreendedora (e não apenas capacitar para o emprego) e, ao mesmo tempo, fortalecer a relação territorial, poderá ter efeitos sobre um desenvolvimento humano sustentável, superando algumas das fortes precariedades que ainda afetam a maioria.

8. A grande maioria manifesta aceitação à inovação no campo. Com isso, porém, referem-se não apenas à tecnológica, mas também à social, e as valoram como positivas ainda que expressem alguns matizes de reserva frente a elas, especialmente se afetam o controle social sobre o território.

CONCLUSÕES

Pode-se notar que os participantes apresentam formas de entender a relação entre rural, campo, cidade e urbano que denotam características específicas para esta população e se distinguem das pesquisas realizadas no Brasil. Por outro lado, mencionam as características do campesinato em seus atributos tradicionais de esforçado, trabalhador, amável, humilde e solidário quando necessário, sem desconhecer, contudo, a capacidade para o empreendimento, a liderança e certa abertura à inovação. Este fato é interessante pois parece indicar que na percepção dos participantes, o *trabalho* ocupa posição central na definição das características do campo. Isto poderia ser considerado sinal da situação de opressão dos camponeses, presos a uma rotina dura de trabalho que marcaria sua percepção do lugar. Mas não parece ser este o caso. Além do tema do trabalho, o campo também é visto em termos bucólicos, nos quais a ausência dos problemas urbanos (aglomeração, poluição, insegurança, alto custo de vida, tudo exige dinheiro, entre outros) reforça a percepção do valor dos elementos opostos presentes no campo: tranquilidade, beleza de paisagem, ar puro, produtor mais que consumidor, conservador dos recursos mais que predador. Ainda que sejam mencionadas dificuldades (estradas deficientes, falta de apoio governamental, algumas práticas não conservacionistas), estas não são tão enfatizadas quanto as oportunidades.

Desta forma, expressa-se a relação essencial *camponês-espaco rural* como sendo de trabalho, produção, habitante do lugar, esforço, *ao mesmo tempo* que se atribui ao campo um valor “idílico”. Parece tratar-se, neste caso, do reconhecimento da relação essencialmente laboral dos participantes com seu ambiente – uma relação na qual a *apropriação* do ambiente é mediada pelo trabalho. Este conceito – apropriação – é definido por Cavalcante e Elias (2011) como “um processo psicossocial central na interação do sujeito com seu entorno por meio do qual o ser humano se projeta no espaco e o transforma em um prolongamento de sua pessoa, criando “um lugar seu” (p. 63). Apropriação reflete uma relação ontológica entre a humanidade e a natureza mediada pelo trabalho, que parece ser aquilo que está presente na fala dos entrevistados. Apropriar-se do mundo e do entorno, seja por meio da transformação deste ambiente, seja ao recobri-lo simbolicamente,

humanizando-o, implica que nossa relação com a natureza só pode ser adequadamente compreendida quando mediada pela compreensão de nossa relação com o trabalho.

Não se associa o campo especialmente com melhorias tecnológicas e ganho de capital educativo, ainda que alguns o tenham mencionado. De fato, em contextos diferentes ao do trabalho proposto, a maioria considera que a escola de educação agropecuária não apresenta suficiente ênfase nas condições requeridas pelo contexto, e que a direção da instituição não tem isto como preocupação fundamental.

Menciona-se alta dependência exógena para seu desenvolvimento (atuação do Estado) e não se explicitam as condições endógenas que podem contribuir para materializá-lo. Apenas em alguns casos se enfatiza a necessidade de organizarem-se para serem mais produtivos e vencerem os intermediários na comercialização de seus produtos.

Fala-se de uma ruptura entre campo e cidade, mas se reconhece uma necessária interdependência. Destaca-se a habitual subordinação do campo à cidade na mentalidade dos habitantes da cidade e da administração pública. Neste caso, parece haver o reconhecimento da relação intrínseca entre campo e cidade, de tal modo que ambos os polos constituem, de fato, sistemas articulados e interdependentes. A aparente cisão entre ambos os territórios decorre, na percepção dos participantes, de uma forma estereotipada pela qual o mundo urbano entende o campo e o campesinato, como atrasados e em vias de desaparecimento. Esta compreensão é semelhante ao defendido pelos atuais estudos rurais críticos.

Tais resultados levam a duas ordens de consideração: a comparação entre pesquisas de percepção realizadas com habitantes da cidade e do campo pode revelar diferenças e mostrar que o estereótipo e o preconceito que marcam as visões socialmente difundidas a respeito do campo, talvez estejam mais circunscritas à cidade do que pareceria à primeira vista. A segunda, diz respeito a quanto o trabalho de intervenção realizado pela equipe com esses participantes pode ser responsável pelo elevado grau de crítica que expressam a respeito das relações campo-cidade.

O que estes resultados mostram de comum com o Brasil é que, em ambos, observa-se uma hierarquização identitária entre campo e cidade, com predomínio da cidade: no primeiro caso, os participantes expressam visões estereotipadas e

preconceituosas sobre o campo e o camponês; no segundo caso, os participantes colombianos identificam esta como a manifestação simbólica mais importante da cisão entre campo e cidade.

Há certa unanimidade em considerar que existe desconhecimento e subvalorização da cultura do campo e do campesinato. Pode-se quase dizer que se o considera um setor e um espaço social rudimentar, atrasado e em vias de extinção para dar lugar a um campo industrializado. Frente a isso, os participantes não se resignam; ao contrário, alimentam a manutenção de seu projeto social e humano, para promover sua cultura e os valores, e mencionam, fora do contexto da pesquisa, o valor da cátedra de Monterrey.

REFERÊNCIAS

ALENTEJANO, P. R. R. O que há de novo no rural brasileiro? **Terra Livre**, n. 15, p. 87–112, 2000.

BAUMAN, Z. **Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

CALEGARE, M. G. A. Rural-urbano, estudos rurais e ruralidades: saberes necessários à Psicologia Social. In: LIMA, A. F. DE; ANTUNES, D. C.; CALEGARE, M. G. A. (Eds.) **A Psicologia Social e os atuais desafios ético-políticos no Brasil**. Porto Alegre: ABRAPSO, 2015. p. 437–457.

CAVALCANTE, S.; ELIAS, T. F. Apropriação. In: CAVALCANTE, S.; ELALI, G. A. (Eds.). **Temas básicos em Psicologia Ambiental**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 63–69.

CIAMPA, A. **A estória do Severino e a história da Severina**. 2. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1990.

CRESTANI, L. A.; STADUTO, J. A. R. O atraso tecnológico no setor agropecuário brasileiro: lei de terras de 1850 em perspectiva. **História em reflexão**, v. 6, n. 12, p. 1–14, 2012.

CTP *et al.* **Componente rural del proyecto de revisión y ajuste del plan de ordenamiento territorial. “Nodos de desarrollo rural integral para la paz”.** Buga: [s.n.].

DICIONÁRIO MICHAELIS PORTUGUÊS-ESPANHOL. **Urbano.** São Paulo: Melhoramentos, 2016. (Nota técnica).

DIRVEN, M. Corta reseña sobre la necesidad de definir “rural”. In: **Hacia una nueva definición de “rural” con fines estadísticos en América Latina.** Santiago de Chile: CEPAL, UN, 2011.

GOHN, M. DA G. M. **Teorias dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos.** 6. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

HIGUCHI, M. I. G.; SILVA, K. Entre a floresta e a cidade: percepção do espaço social de moradia em adolescentes. **Psicología para América Latina**, n. 25, p. 5–23, 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD – 2009.** Brasília: [s.n.].

MARTINS, A. M. A formação em Psicologia e a percepção do meio rural: um debate necessário. **Psicologia: Ensino & Formação**, v. 1, n. 1, p. 83–98, 2010.

MASSOLA, G. M. et al. Pré-iniciação científica e o ensino de Psicologia para adolescentes por meio do projeto “Identidade, território e participação”. **Integración Académica en Psicología**, v. 1, n. 2, p. 51–69, 2013.

MOSER, G. A Psicologia Ambiental: competência e contornos de uma disciplina. Comentários a partir das contribuições. **Psicologia USP**, v. 16, n. 1–2, p. 279–294, 2005.

MOURÃO, A. R. T.; CAVALCANTE, S. Identidade de lugar. In: CAVALCANTE, S.; ELALI,

G. A. (Eds.). **Temas básicos em Psicologia Ambiental**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. p. 208–216.

PNUD. **Colombia rural. Razones para la esperanza**. Bogotá: [s.n.].

PROSHANSKY, H. M.; FABIAN, A. K.; KAMINOFF, R. Place-identity: Physical world socialization of the self. **Journal of Environmental Psychology**, v. 3, n. 1, p. 57–83, 1983.

RAMOS, P. Propriedade, estrutura fundiária e desenvolvimento (rural). **Estudos Avançados**, v. 15, n. 43, p. 141–156, dez. 2001.

REPRESENTANTES DEL GOBIERNO DE COLOMBIA - FARC-EP. **Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera**. Bogotá: [s.n.].

SALAZAR, C. H. **El desarrollo rural colombiano y los retos de la institucionalidad**. Seminario Internacional “La Nueva Ruralidad en América Latina Maestría en Desarrollo Rural 20 años”. **Anais...**Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Estudios Ambientales y Rurales, Maestría en Desarrollo Rural, 2000. Disponível em: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/rjave/mesa4/salazar.pdf>>

SISTEMA DE LAS NACIONES UNIDAS EN COLOMBIA; MINISTERIO DE AMBIENTE Y DESARROLLO SOSTENIBLE. **Consideraciones ambientales para la construcción de una paz territorial estable, duradera y sostenible en Colombia – insumos para la discusión**. Bogotá: [s.n.].

VASQUEZ, G. C. F. A psicologia na área rural: os assentamentos da reforma agrária e as mulheres assentadas. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 29, n. 4, p. 856–867, 2009.

ZIMMERMANN, S. A. et al. Desenvolvimento territorial e políticas de enfrentamento da pobreza rural no Brasil. **Campo-Território: revista de geografia agrária**, v. 9,

n. 17, p. 540-573, 2014.

¿GLIFOSATO SI, GLIFOSATO NO? REVISIÓN DE CONSIDERACIONES PARA EVALUAR EL USO DE GLIFOSATO.

*María Inés Mathot y Rebolé⁹
Mara Angelina Vogel¹⁰
Manuela Rocío Martínez¹¹*

RESUMEN

El siguiente trabajo se encuadra en un proyecto de investigación de la Universidad de la Cuenca del Plata (UCP). El glifosato es un herbicida no selectivo de carácter sistémico y su utilidad radica en desmalezar, mientras se lo asocia con cultivos genéticamente modificados para resistir su acción, en pos de aumentar la producción agrícola. En la Argentina en el año 1996 ingresa primero la soja resistente a glifosato (RR o Roundup Ready), y luego su uso se extiende a cultivos de trigo y algodón. Para el año 2006 la Argentina era el segundo productor mundial de este tipo de cultivos. El glifosato es un herbicida destinado a mejorar las condiciones de producción de determinado tipo de poblaciones, más ligada a la producción masiva de grano, principalmente para alimento animal y humano. Sin embargo ha surgido la polémica en torno a si su utilización reporta peligros para la salud humana y ambiental. Este trabajo explora algunos de los argumentos acerca de su uso o no, y bajo qué condiciones; teniendo en cuenta que en el año 2016 la Unión Europea (UE) se plantea el renovar o no la autorización del uso del herbicida en su suelo. Como resultado hemos podido observar que la discusión no se centra en la capacidad tóxica del glifosato, ya que el mismo es potencialmente toxico. El debate se da en torno a si el nivel de toxicidad que ofrece es aceptable o no como riesgo para la salud humana y ambiental, para que cada país permita su uso dentro de su territorio.

Palabras clave: glifosato. Psicología rural. Conocimientos.

GLIFOSATO SIM, GLIFOSATO NÃO? REVISÃO DAS CONSIDERAÇÕES PARA A AVALIAÇÃO DO USO DO GLIFOSATO

RESUMO

O presente trabalho está enquadrado num projeto de pesquisa da Universidade de la Cuenca del Plata (UCP). O glifosato é um herbicida sistêmico não seletivo, e sua utilidade reside na remoção de ervas daninhas, enquanto ele está associado com espécies de cultivo geneticamente modificadas para resistir a sua ação para aumentar a produção agrícola. Na Argentina, em 1996, chega por primeira vez a soja resistente ao glifosato (RR ou Roundup Ready), e em seguida o uso estendeuse aos cultivos de trigo e algodão. Em 2006 a Argentina foi o segundo maior produtor desses produtos. O glifosato é um herbicida para melhorar as condições de produção de certos tipos de espécies, mais relacionadas com a produção em massa de grãos, principalmente para a alimentação humana e animal. No entanto,

⁹ Lic. en Psicología, Universidad de la Cuenca del Plata (UCP), marinemathot@gmail.com.

¹⁰ Bioquímica, Universidad Nacional de Misiones (UNaM), maraangelinavog@gmail.com.

¹¹ Lic. en Psicología, Universidad de la Cuenca del Plata (UCP), manuz__@live.com.ar.

a controvérsia surgiu sobre se o uso relata perigo para a saúde humana e ambiental. Este artigo explora alguns dos argumentos sobre a sua utilização ou não, e em quais condições; considerando que em 2016 a União Europeia (UE) botou em dúvida a autorização ou não do uso do herbicida no seu solo. Como resultado, temos visto que a discussão não se concentra na capacidade toxica do gifosato, devido a que é potencialmente tóxico. O debate é sobre se o nível de toxicidade que apresenta é aceitável ou não como um risco para a saúde humana e ambiental, como para que cada país permita a sua utilização no seu território.

Palavras-chave: gifosato. Psicologia rural. Conhecimentos.

INTRODUCCIÓN

El uso de glifosato asociado a semillas genéticamente modificadas, para el aumento y optimización en la producción agraria, es un tema que permanentemente vuelve a ser debatido. En el año 2016 la Unión Europea (UE) se plantea la posibilidad de no renovar la autorización del herbicida en su suelo, siendo Alemania uno de los Estados a favor e Italia uno en contra. Este trabajo explora algunos de los argumentos acerca del uso o no del glifosato, así como las condiciones bajo las cuales podría darse.

Para ello en este primer apartado se trabajará la descripción del glifosato y su uso. En el desarrollo se expondrán algunos de los argumentos a favor y en contra de su utilización; y en el último apartado se generarán aproximaciones para sistematizar el estado actual de la cuestión.

EL GLIFOSATO

El glifosato es un herbicida no selectivo, esto significa que es de amplio espectro y funciona aniquilando plantas que no son resistentes a él. Además es sistémico, en tanto a que interviene en la síntesis de aminoácidos (fenilalanina, tirosina y triptófano) de la planta, deteniendo su crecimiento y llevándola a la muerte. El glifosato es absorbido por las hojas (aunque puede inyectarse en tronco o tallo), con lo cual suele ser fumigado en las plantaciones o para desmalezamiento. Por esto su uso puede ser tanto rural como urbano, aunque aquí se trabajarán cuestiones predominantemente de su uso en el área rural.

Por sus propiedades, el glifosato se utiliza asociado a semillas genéticamente modificadas para resistir su acción, en plantas de soja, algodón y trigo, en pos de

umentar la producción agrícola. Roundup es el primer nombre comercial del glifosato, producido por la empresa trasnacional Monsanto, que lo patenta en 1970. La patente cae en el año 2000. Existen en el mercado diferentes presentaciones de glifosato, pertenecientes a múltiples empresas.

En la Argentina en el año 1996 ingresa primero la soja resistente a glifosato (RR o Roundup Ready) y luego su uso se extiende a cultivos de trigo y algodón. Para el año 2006 la Argentina era el segundo productor mundial de este tipo de cultivos. El glifosato es un herbicida destinado a mejorar las condiciones de producción de determinado tipo de poblaciones, más ligada a la producción masiva de grano, principalmente para alimento animal y humano (TRIGO Y CAP, 2006). Sin embargo ha surgido la polémica en torno a si su utilización reporta peligros para la salud humana y ambiental.

Los productos agroquímicos, antes de ser comercializados en el mercado, deben pasar por procesos de revisión y registro. Para la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO) el glifosato, dentro de la clasificación toxicológica de los plaguicidas, está en la Clase IV, descriptos como productos que normalmente no ofrecen peligro, aunque deben ser manejados con cuidado. En la Argentina el ente regulador es el Servicio Nacional de Sanidad y Calidad Agroalimentaria (SENASA), quien en su resolución 350/99 plantea que el glifosato, en su uso normal, está dentro del grupo de activos de improbable riesgo agudo.

El uso normal del glifosato significa utilizarlo según las llamadas buenas prácticas:

Las Buenas Prácticas Agrícolas (BPA) son un conjunto de principios, normas y recomendaciones técnicas aplicables a la producción, procesamiento y transporte de alimentos, orientadas a asegurar la protección de la higiene, la salud humana y el medio ambiente, mediante métodos ecológicamente seguros, higiénicamente aceptables y económicamente factibles”. Cámara de Sanidad Agropecuaria y Fertilizantes (CASAFE).

En el caso de BPA con este herbicida, significa que algunas de las cuestiones importantes a tener en cuenta son que:

- Para obtener el producto es necesaria receta agroquímica con indicaciones, que realiza un profesional de ciencias agrarias, la cual se exhibe en lugares autorizados para su expendio, en la Argentina según Decreto N° 3489 de fecha 24 de marzo de 1958. Este regula la venta en todo el Territorio Nacional de productos químicos o biológicos, destinados al tratamiento y destrucción de los enemigos animales y vegetales de las plantas cultivadas o útiles, así como de los coadyuvantes de tales productos.

- Se pulveriza con aviones o de forma manual. Para su preparación y aplicación manual, el equipo de protección personal completo implica: mameluco, delantal impermeable, gorro impermeable o capucha, guantes de nitrilo, botas o zapatillas impermeables de suela gruesa, antiparras o capucha con protección y máscaras respiratorias. Además los trabajadores se deben higienizar las manos y la cara después de haber manipulado los productos fitosanitarios. Al finalizar la jornada laboral, el personal debe tomar un baño completo con abundante agua y jabón.

- Los envases deberán ser lavados concienzudamente, para luego ser retirados por empresas que se dedican a reciclarlos, o deberán ser enterrados.

En cualquier caso lo que buscan evitar las BPA es el contacto humado directo con el herbicida, ya sea por piel o por mucosas (por ejemplo respirando o ingiriéndolo), ya que esto implica riesgos agudos para la salud (irritaciones, vómitos, entre otros síntomas). Una vez que el glifosato ingresa a la planta, este pasa por una serie de procesos químicos que lo transforman, para que éste finalmente afecte la producción de una enzima que es fundamental para la vida en muchas plantas (inhibiendo la 5-enolpiruvil-shiquimato-3-fosfato sintetasa). Este proceso no está presente en animales, con lo cual se plantea que el glifosato no tiene capacidad para afectar vida animal. El tiempo de reingreso, para seres humanos, al predio donde se ha fumigado es de 4 horas. Su ficha técnica señala que es ligeramente persistente en el ambiente (14 a 22 días), y que:

Tras su aplicación en spray, es removido de la atmósfera por acción de la gravedad (sedimentación). Se adsorbe fuertemente a los suelos, en los cuales permanece en las capas superiores debido a su bajo potencial de lixiviación. Asimismo, se biodegrada de forma fácil y completa en este medio, mostrando una vida media de aproximadamente 60 días. En el follaje de las plantas y en la hojarasca su persistencia es un poco menor. En los cuerpos de agua se disipa rápidamente debido a su

adsorción y posible biodegradación. El sedimento es el principal sitio de almacenamiento de este plaguicida. En él se incrementan los niveles de glifosato tras su aplicación y después declinan significativamente en pocos meses. No se bioconcentra en los organismos acuáticos ni se biomagnifica a lo largo de la cadena trófica” Instituto Nacional de Ecología y Cambio Climático (INECC).

DESARROLLO

El uso de glifosato se relaciona con la producción agraria desde la gran escala a la pequeña, por las posibilidades que brinda, tanto por la prestación del herbicida como así también por la posibilidad de aplicación desde aviones, con mochila y a mano.

Presentaremos aquí algunos de los argumentos más resonados a favor y en contra del uso de este agroquímico.

ARGUMENTOS A FAVOR:

Posibilidades Productivas: el glifosato por sus características, puede asociarse a semillas genéticamente modificadas, resistentes a su acción. Esto significa, que brinda la posibilidad de producir especies específicas, como la soja, el algodón o el trigo, eliminando la competencia por los recursos que implican otras plantas como arbustos o malezas. Su efecto es amplio y sistémico, generando la eliminación de la planta afectada a partir de los dos días. Además este herbicida permite asociarse con otros agroquímicos, como insecticidas y fertilizantes, a la hora de rociarlo. Pueden utilizarse para su aplicación tanto aviones como mochilas, lo cual lo convierte en una alternativa para grandes extensiones de cultivos (pudiendo asociarse con tecnología de siembra directa), tanto como para la pequeña producción agrícola o incluso doméstica. Así mismo, existen múltiples marcas en el mercado que permiten el acceso al producto.

El glifosato suele, entonces, estar asociado a paquetes tecnológicos del agro, ligados a la producción, más estrechamente a la de alimentos, como el grano para su consumo directo, o alimentos de forma indirecta, como la extracción de aceites o para forraje de animales.

Posibilita la producción masiva, que está en concordancia con determinados modelos de desarrollo rural, como la revolución verde.

Ambientales: Se sostiene que el glifosato sedimenta al suelo, para ser absorbido y biodegradado. También en el agua su absorción y degradación es rápida por su capacidad de solubilidad. Se calcula que no debiera permanecer más de 60 días en el ambiente.

Un punto relevante es aquel que se subraya desde las empresas fabricantes de glifosato, que es la gestión responsable. Es decir, se remarca el interés de las empresas en el cuidado del producto desde:

- Se fabricación y distribución, siguiendo rigurosas normas de seguridad.
- Su aplicación, en tanto que se destinan recursos para la trasmisión de las BPA, como publicidad, capacitaciones, entre otras.
- El descarte de residuos, informando las condiciones óptimas del desecho, trabajo conjunto con empresas que gestionan los bidones o campañas de reciclaje.

Salud humana y animal: El glifosato tiene una toxicidad baja para episodios agudos, los cuales estarían principalmente ocasionados por el contacto directo del producto con la dermis o mucosas. Para ello es fundamental que se sigan la BPA, sobre todo en lo concerniente a aplicaciones manuales; o se respeten las distancias legales a poblaciones y plantaciones vecinas cuando se fumiga con aviones. El glifosato ha podido reemplazar a otros herbicidas, algunos de los cuales son de alta toxicidad e impacto ambiental.

De acuerdo al Informe publicado por la Reunión Conjunta FAO y la OMS en el 2004 (JMPR), el glifosato posee baja toxicidad aguda, no es genotóxico (no provoca daños ni cambios en el material genético), no es cancerígeno, no es teratogénico (no afecta el normal desarrollo embrionario), no es neurotóxico y no tiene efectos sobre la reproducción.

La página web de Monsanto, empresa donde se desarrolló el glifosato, se plantea que por un lado se ha demostrado que el glifosato no es nocivo para animales (cuando es empleado correctamente para los fines previstos) y que además hasta el momento no hay estudios científicos que invaliden los estudios que sí avalan las características del herbicida. Por ejemplo Williams, Kroes y Munro

(2000) indican que un uso apropiado del glifosato no pone en riesgo la salud humana.

En resumidas cuentas, el punto más fuerte de aquellos quienes están a favor del uso de glifosato, es que mientras que se aplique responsablemente, el uso del herbicida no presenta riesgos para la salud humana o el medio ambiente.

EN CONTRA:

Posibilidades Productivas: Son 15 los casos confirmados en la Argentina de malezas resistentes al glifosato, cosa que genera inquietud porque la resistencia de malezas a herbicidas es una amenaza para el sistema agropecuario. Esto se debería al resultado de un proceso biológico evolutivo, donde se seleccionan individuos resistentes ante la aplicación de un mismo principio activo (herbicida) en forma frecuente. Este último ejerce una presión de selección sobre la población y provoca el aumento de la cantidad de individuos resistentes sobre el total poblacional (SENASA).

Ambientales: En el 2011 un estudio realizado por Vera (2011) muestra que el glifosato no es inocuo para el ambiente ya que puede generar efectos en los cuerpos de agua naturales tanto a partir de su toxicidad directa como por sus efectos indirectos en diferentes comunidades biológicas. En el 2016 un estudio publicado por la revista internacional "Environmental Monitoring and Assessment" (TÉLAM, 2016), de investigadores argentinos, presentó como resultado que se encontraron altos niveles de restos de glifosato en la cuenca del río Paraná. Se tomaron muestras en la desembocadura de 23 arroyos, que atraviesan localidades productoras agropecuarias donde se utiliza glifosato. Damián Marino, biólogo del Centro de Investigaciones del Medio Ambiente (CIMA), que depende de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP); y coautor del trabajo manifiesta:

Desde el punto de vista biológico, este trabajo nos muestra que la actividad productiva agropecuaria está impactando en el ambiente, y los herbicidas que para ella se utilizan dejaron de estar solo en el campo para movilizarse hacia distintas zonas a medida que entran en contacto con las cuencas hídricas, (p. 12, 2016).

Otro de los problemas ambientales que depara el uso de glifosatos es el destino de los bidones. En la Argentina ha sido un problema de preocupación frecuente que los bidones vacíos se acumulen en espacios públicos o espacios baldíos; sin mencionar que en ocasiones las personas los reutilizan para transporte de líquidos, incluso de agua para consumo.

Salud humana y animal: Son varias las investigaciones que plantean que el glifosato es nocivo para la salud. Algunas de ellas son las de Benachour y Séralini (2008) quienes aseguran que las formulaciones y productos metabólicos de Roundup causarían la muerte de embriones, placentas y células umbilicales humanas in vitro incluso en bajas concentraciones.

También un estudio en trabajadores rurales de la provincia de Córdoba (MAÑAS *et al.*, 2009) da cuenta del riesgo que implica para la salud la exposición a plaguicidas como el glifosato, detectando un aumento de aberraciones cromosómicas y células aberrantes. Por su parte, también se han demostrado alteraciones a nivel embrionario en mamíferos a causa del glifosato (CARRASCO, 2011; PAGANELLI *et al.*, 2010), lo que da mayor relevancia a las denuncias existentes sobre enfermedades, malformaciones, abortos y trastornos en la conducta observados en territorios expuestos de manera intensa a pulverizaciones de herbicidas como el glifosato. A la vez, Álvarez, Giménez, Saitua, Enriz y Giannini (2012), en un estudio sobre impacto ambiental, han evaluado los efectos de la toxicidad aguda y crónica en peces debido al uso de dos herbicidas comerciales formulados con glifosato y de una solución de glifosato puro. En sus resultados señalan que uno de los especímenes de peces utilizados en su estudio presenta, a largo plazo, severas alteraciones hematológicas frente al uso de una de las formulaciones evaluadas. Estas investigaciones estarían apuntando a daños crónicos, no agudos, más difíciles de demostrar.

Además, como antecedente, existe la resolución 821-2011 de SENASA, la que expresa que "Formaldehído, usado como conservante/estabilizante en suspensiones concentradas, está incluido en la lista 1 de EPA (ingredientes más peligrosos) y está considerado como posible cancerígeno humano. Que el mismo ha sido señalado como impureza relevante en la especificación de la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO) para Glifosato del

año 2001" (SENASA). Así no sería en este caso el glifosato, sino uno de sus derivados el posiblemente perjudicial para la salud, siendo esta causalidad difícil de determinar. Sin embargo y teniendo en cuenta los estudios que se fueron realizando en marzo del 2015, la Organización Mundial de la Salud declaró en Lyon, Francia, que el glifosato es "un probable carcinógeno para los seres humanos" y lo clasificó en el Grupo 2A. La Agencia Internacional para la Investigación del Cáncer (IARC) define el Grupo 2A, como "probablemente carcinógeno para el ser humano". También que existe "evidencia limitada" de que el glifosato puede producir linfoma no Hodgkin en los seres humanos, y que hay pruebas "convincientes" de que puede provocar cáncer en animales de laboratorio (OMS, 2015).

DISCUSIÓN

El debate acerca del uso de glifosato no ha perdido vigencia, sin embargo es relevante observar que a partir del cambio de la OMS en la clasificación del glifosato, manifestando su potencial peligro para la salud humana, es que en la UE se replantea el permitir su uso. Si bien por el momento se extendió en ese lugar, el permiso para su venta hasta el año 2017, la primera intención era que se renovara hasta el año 2025. Además Italia, desde su Ministerio de Salud prohíbe su uso en áreas "frecuentadas por el público o por grupos vulnerables, tales como parques, jardines, zonas deportivas y recreativas, zonas de juego para niños, patios y zonas verdes interiores en edificios escolares y centros de salud" (Notas, 2016).

Sin embargo, más allá de esto, nunca hubo dudas acerca de la toxicidad del glifosato, de allí todos los recaudos para su utilización. Lo que se planteaba era que para evitar daños agudos a la salud humana bastaría con tener en cuenta las BPA. Los estudios que demuestran que esto no es suficiente para cuidar la salud humana y animal estarían apuntando a demostrar daños crónicos o cuya relación (al ser un proceso mediado) no parece ser evidente. De allí las críticas del tipo metodológico que plantean quienes están a favor del uso de glifosato.

En lo que se refiere al ambiente, se han generado pruebas que al menos demuestran que las condiciones de degradación del glifosato en el suelo y agua, tal vez sean correctas en espacios de laboratorio, pero que en las condiciones reales de campo hay acumulación de glifosato.

Además, en lo relativo a la producción, si bien es cierto que los rindes económicos que generan los paquetes tecnológicos, de los cuales forma parte el glifosato, son grandes, al amenazar la salud humana, humana y ambiental se pone en tela de juicio todo el sistema. De más está decir que ante la aparición de plantas resistentes al glifosato, por selección, éste está generando mutaciones en la maleza y en algún tiempo se presentará el desafío de buscar herbicidas con nuevas características y nuevas incógnitas.

Finalmente se plantea a modo de reflexión que, habiendo posturas a favor y en contra del uso de glifosato, es claro que los países debieran tomar en sus manos no solo la potestad de legislar sobre los agroquímicos, si no de estudiar activamente sus repercusiones en la salud y el ambiente, más allá de los intereses económicos.

REFERENCIAS

ÁLVAREZ, M., GIMÉNEZ, I., SAITUA, H., ENRIZ R. Y GIANNINI F. Toxicidad en peces de herbicidas formulados con glifosato. **Acta Toxicol.** Argent., 20(1), 5-13, 2012.

AZCÁRATE, P. (22 de julio de 2016). **Las aguas bajan con glifosato.** P. 12. Recuperado en <http://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-304892-2016-07-22.html>

BENACHOUR, N., & SÉRALINI, G. E. Glyphosate formulations induce apoptosis and necrosis in human umbilical, embryonic, and placental cells. **Chemical research in toxicology**, 22(1), 97-105, 2008.

CÁMARA DE SANIDAD AGROPECUARIA Y FERTILIZANTES (CASAFE) Recuperado en <http://www.casafe.org/buenas-practicas-agricolas/>

CARRASCO, A. El glifosato: ¿es parte de un modelo eugenésico? **Salud Colectiva**, 7(2), 129-133, 2011.

Encontraron glifosato en la cuenca del Río Paraná, según un estudio del Conicet (21 de julio de 2016). **Télam.** Recuperado en

<http://www.telam.com.ar/notas/201607/156142-encontraron-glifosato-en-la-cuenca-del-rio-parana-segun-revelo-un-estudio-del-conicet.html>.

INSTITUTO NACIONAL DE ECOLOGÍA Y CAMBIO CLIMÁTICO (INECC), México. Recuperado en <http://www2.inecc.gob.mx/sistemas/plaguicidas/pdf/glifosato.pdf> Italia limita fuertemente el uso de glifosato (22 de agosto de 2016). **Notas**. Recuperado en <https://notas.org.ar/2016/08/22/italia-limita-fuertemente-glifosato/>

JMPR/WHO. Pesticides residues in food. 2004. **Report of the Joint Meeting of the FAO Panel of Experts on Pesticide Residues in Food and the Environment and the WHO Core Assessment Group on Pesticide Residues**. Rome, Italy, 20–29 September 2004. FAO Plant Production and Protection Paper 178. World Health Organization and Food and Agriculture Organization of the United Nations. Rome, Italy. Recuperado en http://www.fao.org/ag/agp/agpp/Pesticid/JMPR/DOWNLOAD/2004_rep/report2004jmpr.pdf

MAÑAS, F., PERALTA, L., GORLA, N., BOSH, B. Y AIASSA, D. Aberraciones Cromosómicas en Trabajadores Rurales de la Provincia de Córdoba Expuestos a Plaguicidas. **Journal of Basic & Applied Genetics**, 20(1), 09-13, 2009.

MONSANTO, Recuperado en <http://www.monsanto.com/global/ar/noticias-y-opiniones/documents/acerca-del-glifosato.pdf>

PAGANELLI, A., GNAZZO, V., ACOSTA, H., LÓPEZ, S., Y CARRASCO, A. Glyphosate-Based Herbicides Produce Teratogenic Effects on Vertebrates by Impairing Retinoic Acid Signaling. **Chemical Research in Toxicology**, 23(10), 1586-1595, 2010.

RED DE BUENAS PRÁCTICAS AGRÍCOLAS (BPA). **Buenas prácticas agrícolas: lineamientos de base**, 2015. Recuperado en: <http://www.casafe.org/pdf/2015/BUENAS-PRACTICASAGRICOLAS/BuenasPracticasAgricolas-LineamientosdeBase.pdf>.

TRIGO, E., & CAP, E. **Diez años de cultivos genéticamente modificados en la agricultura argentina.** Buenos Aires, Argentina: ArgenBio. Mimeographed Document, 2006.

VERA, M. Impacto del glifosato y algunos de sus formulados comerciales sobre el perifiton de agua dulce. **Acta Toxicol. Argent.** 19(2), 87-88,2011.

WILLIAMS, G., KROES, R. Y MUNRO, I. Safety evaluation and risk assessment of the herbicide Roundup and its active ingredient, glyphosate, for humans. **Regulatory Toxicology and Pharmacology**, 31(2), 117-165, 2000.

ANÁLISIS Y REFLEXIÓN EN TORNO A LAS PRÁCTICAS Y REPRESENTACIONES SOBRE SALUD ALIMENTARIA Y CONSUMO DE FRUTAS Y VERDURAS EN ÁMBITOS RURALES:¹² estudio comparativo en las provincias Argentinas de Formosa, Misiones, Salta y Río Negro

Dra. Lucrecia Petit¹³
Lic. Luciana Vazquez¹⁴

RESUMEN

El presente trabajo se desarrolló en el marco de la convocatoria de las “Becas Carrillo – Oñativia 2015” de la comisión Nacional Salud Investiga del Ministerio de Salud de la Nación. La salud alimentaria constituye un área prioritaria a nivel de política pública en Argentina y acorde a las metas internacionales la alimentación de la población argentina no alcanza el nivel adecuado de consumo de frutas y verduras, provocando malnutrición y repercutiendo en enfermedades y déficits de crecimiento y desarrollo, lo que se articula con prácticas alimentarias poco saludables. El objetivo general consistió en evaluar los programas y prácticas alimenticias respecto al consumo de frutas y verduras en niños/niñas y mujeres embarazadas en zonas rurales de cuatro provincias argentinas (Misiones, Formosa, Salta y Río Negro). Los objetivos específicos buscaban: indagar las prácticas alimentarias; analizar las representaciones, saberes y lógicas en torno a la alimentación saludable y el consumo de frutas y verduras; relevar y evaluar el impacto de las políticas públicas y programas en salud alimentaria tendientes a aumentar el consumo de frutas y verduras. El diseño metodológico cuali-cuantitativo incluyó la comparación de los 4 estudios de casos. Se realizaron observaciones y 75 entrevistas en total: 32 a mujeres rurales, 29 a profesionales y agentes sanitarios; y 12 a técnicos extensionistas, y 2 a otros actores. Mediante el análisis de los datos obtenidos se observó que las intervenciones destinadas a la salud alimentaria y el consumo de frutas y verduras se ven influidas por las pautas socio-culturales que determinan las prácticas cotidianas de la población. Es decir que hay factores sociales dentro de los procesos de salud-enfermedad, resultando sumamente relevante contemplarlos para intervenir en los hábitos alimentarios. Respecto al consumo de frutas y verduras, las mujeres lo identifican como importante y necesario, pero se lo incorpora como algo secundario o accesorio en la elaboración, generalmente como complemento de platos elaborados con harinas. Además, el consumo de F y V se relaciona con la ingesta de comidas tipo guisado o en acompañamiento con lácteos. Este consumo está limitado por las dificultades en la accesibilidad. En primer lugar por los factores económicos, en

12Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires / Comisión Nacional Salud Investiga – Ministerio de Salud de la Nación

13 Doctora en Psicología, (Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Tesis: “Memorias, saberes e identidades: construcciones psicosociales de una comunidad mapuche”. - Docente e investigadora en de la Universidad de Buenos Aires en temas de abordaje psicosocial con comunidades indígenas y contextos rurales. E-mail: lucrepetit@yahoo.com.ar

14 Licenciada en Psicología (Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires). Miembro del equipo técnico de la Coordinación Nacional de Extensión -INTA (Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria). Buenos Aires, Argentina. E-mail: luciana_vazquez@hotmail.com

segundo por dificultades de acceso cultural, y tercero por cuestiones geográficas. En cuanto al agente sanitario, se lo identifica como un articulador con la población en la totalidad de los estudios de caso. Se observó que para los profesionales de la salud la alimentación constituye una variable vinculada estrechamente con la salud mientras que para las mujeres no, aunque mencionan que reciben recomendaciones sobre qué y cómo comer para casos de sobrepeso o hipertensión en el embarazo. Si bien las localidades de los estudios de caso son rurales, no siempre es visualizado el autoconsumo como una alternativa, siendo difícil la articulación entre producción, consumo y salud. En ocasiones han desarrollado alternativas para el consumo como compras conjuntas en el mercado comunitario o ferias de intercambio de semillas, por lo que los índices de producción para el autoconsumo podría ser visto como una buena intervención.

Palabras Claves: salud alimentaria. Procesos psicosociales. Psicología rural. Intervención comunitaria.

ANÁLISE E REFLEXÃO EM TORNO DAS PRÁTICAS E REPRESENTAÇÕES SOBRE A SAÚDE ALIMENTAR E O CONSUMO DE FRUTAS E VERDURAS NAS ZONAS RURAIS: estudo comparativo nas Províncias Argentinas de Formosa, Misiones, Salta y Río Negro

RESUMO

Este trabalho foi desenvolvido no âmbito das chamadas "Bolsas Carrillo - Oñativia 2015" Comitê de Investigação Nacional de Saúde do Ministério da Saúde da Nação. A saúde alimentar é uma área prioritária em termos de política pública na Argentina e de acordo com as metas internacionais a alimentação da população argentina não atinge o nível adequado de consumo de frutas e vegetais, causando desnutrição, impactantes doenças e déficits de crescimento e desenvolvimento, que se articulam com as práticas alimentares não saudáveis. O objetivo geral foi avaliar programas e práticas alimentares sobre o consumo de frutas e vegetais em crianças / moças e mulheres grávidas em áreas rurais em quatro províncias argentinas (Misiones, Formosa, Salta e Río Negro). Os objetivos específicos procurados foram : investigar as práticas de alimentação; analisar as representações, conhecimentos sobre alimentação saudável e o consumo de frutas e vegetais; examinar e avaliar o impacto das políticas e programas públicos que visam aumentar o consumo de frutas , vegetais e de alimentos saudáveis. A concepção metodológica qualitativa e quantitativa incluía a comparação de o estudos de 4 casos. Se realizaram observações e 75 entrevistas no total: 32 mulheres rurais, 29 profissionais e trabalhadores da saúde; 12 técnicos de extensão e 2 outros atores. Ao analisar os dados obtidos verificou-se que as intervenções destinadas a alimentos saudáveis e o consumo de frutas e vegetais são influenciados por padrões sócio-culturais que determinam as práticas diárias da população. Existem fatores sociais dentro do processo saúde-doença que são extremamente relevantes para intervir nos hábitos alimentares. Quanto ao consumo de frutas e legumes, as mulheres identificam como importante e necessário, mas os incorpora como secundário ou como um "acessório" na preparação da comida, geralmente como um complemento para pratos feitos com farinha. Além disso, o consumo de F e V está relacionada com a ingestão de alimentos de tipo cozido ou em

acompanhamento com laticínios . Este consumo é limitado pelas dificuldades de acessibilidade. Primeiro por fatores econômicos, segundo pelas dificuldades de acesso cultural e terceiro por questões geográficas. Enquanto o profissional de saúde, é identificado como um articulador com a população em todos os estudos de caso. Observou-se que para os profissionais de saúde, a alimentação é uma variável intimamente ligada à saúde, enquanto para as mulheres não, apesar de mencionar que recebem recomendações sobre o que e como comer nos casos de excesso de peso ou hipertensão na gravidez. Enquanto as cidades dos estudos dos casos são rurais, nem sempre o auto-consumo é visto como uma alternativa, sendo difícil a articulação entre a produção, o consumo e a saúde. Às vezes, são desenvolvidas alternativas para o consumo como compras conjuntas no mercado comunitário ou troca de sementes nas feiras, por isso, as taxas de produção para o consumo poderiam ser vistas como uma boa intervenção.

Palavras-chave: saúde alimentar. Processos psicossociais. Psicologia rural. Intervenção comunitária.

INTRODUCCIÓN

En Argentina la salud alimentaria constituye un área prioritaria a nivel de política pública. Existen diversos programas a nivel nacional, provincial y local destinados al abordaje de dicha temática. Por ejemplo, el “Plan Sumar” incluye pautas de alimentación y lactancia materna en el caso de embarazadas y niños de hasta 6 años, e indica la atención en anemia, obesidad y sobrepeso para niños de 6 a 9 años. Otros programas en salud alimentaria, desde el enfoque sanitario, son: el “Plan Nacional de Seguridad alimentaria”; el “Programa Nacional de Nutrición y Alimentación” (Ley 25.724); y el “Programa Nacional de Educación Alimentaria Nutricional”. Por su parte, existen algunos programas nacionales ligados a lo productivo con énfasis en el consumo saludable, como el “Programa ProHuerta”, incluido en el Programa Federal de Apoyo al Desarrollo Rural Sustentable. En todos estos planes y programas se busca que las poblaciones puedan acceder a alimentos adecuados en relación a los aportes nutricionales necesarios para el desarrollo integral, articulados con una adecuada salud como modo de prevención de diferentes enfermedades. Entendemos la salud alimentaria (SA) en su articulación con la seguridad alimentaria que se da cuando todas las personas tienen acceso físico, social y económico permanente a alimentos seguros, nutritivos y en cantidad suficiente para satisfacer sus requerimientos nutricionales y preferencias

alimentarias, y así poder llevar una vida activa y saludable (FAO, Estadística sobre Seguridad Alimentaria, 2011).

MARCO TEÓRICO Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

La posibilidad de ciertos sectores poblacionales de poder contar con una SA puede estar mediado por los diversos programas del gobierno y en este sentido juegan un rol importante los agentes de salud y/o personal de salud, así como los extensionistas rurales comunitarios. A esto se denominaría accesibilidad de la población a los servicios de salud, siendo una temática de gran importancia en la que pueden surgir barreras o facilitadores (BERNAL- DELGADO, PEIRÓ y SOTOCA, 2006), contando con diferentes dimensiones: geográfica, financiera, administrativa y cultural (COMES y STOLKINER, 2005; COMES et al., 2007; SOLITARIO, GARBUS y STOLKINER, 2008). La accesibilidad geográfica es la posibilidad de traslado desde la residencia de cada persona al centro de salud, expresado en la distancia y el tiempo insumido para hacerlo o, de forma contraria, lo que implica el traslado hacia las comunidades, por parte de los extensionistas rurales cuyo rol es de mediador entre los planes subsidiarios del gobierno y la población. La accesibilidad económica es la disponibilidad de dinero para hacer frente al pago del transporte, el acceso al consumo de frutas y verduras variadas o cualquier otro costo asociado. Por su parte, la accesibilidad administrativa es la organización burocrática de los centros de salud: horarios de atención, procedimientos para acceder a las consultas, y formalidades administrativas para acceder a los diferentes programas alimenticios. Finalmente, la accesibilidad cultural (entendida como 'psicosocial/cultural') son los conocimientos locales, racionalidades y las representaciones que guían las PA e influyen como facilitadores o barreras de dicha accesibilidad, en relación a la SA. La psicología aporta a la comprensión de la problemática de la SA (en su dimensión de accesibilidad cultural), dando cuenta de las dinámicas que surgen de la articulación entre representaciones, racionalidades y saberes. Se sustenta esta idea desde el construccionismo social, que se enfoca en las interacciones cotidianas de la vida social donde las personas van construyendo el conocimiento y los modos de pensar, actuar y sentir en el mundo (BURR, 1999; DOMÉNECH e IBÁÑEZ, 1998; MONTERO, 2003). Por lo tanto, los contextos en los que se construyen los conocimientos

con los que los sujetos se relacionan y actúan en la cotidianeidad son fundamentales para conocer las acciones de las personas. Por ende, las formas en que las personas comprenden el mundo y las categorías y conceptos con los que operan en él, son pensados como históricos y culturalmente específicos, contruidos colectivamente en procesos sociales (BURR, 1999; GERGEN, 1996; IBÁÑEZ, 1994; PARKER y SHOTTER, 1990; PIPER, 2002). Desde esta línea, se propone superar una perspectiva individualista y estática, para enfatizar la capacidad transformadora e interventora del conocimiento e incorporando el saber popular (ROBERTAZZI y FERRARI, 2007; MONTERO, 2003; FREIRE, 1970).

Por otra parte, la SA está relacionada con la conducta alimentaria, y se define como el comportamiento normal relacionado con los hábitos de alimentación, la selección de alimentos, las preparaciones culinarias y las cantidades ingeridas de ellos. De esta manera, se conforma un sistema en el que sus elementos están articulados unos a otros: las características de las PA y sus cambios; los aspectos socioculturales y familiares; y el contexto histórico y social (OSORIO et al, 2002; GARCÍA-GARZA, 2010).

Teniendo en cuenta que la salud está estrechamente vinculada con la alimentación, en el presente trabajo nos enfocamos en las políticas estatales vinculadas con la SA, contemplando las prácticas que determinados grupos mantienen en su vida cotidiana. Específicamente abordamos las PA en diferentes comunidades rurales de nuestro país, resultando de interés relevar acciones saludables e intervenciones comunitarias destinadas al aumento del consumo de frutas y verduras (CFV). Centrándonos en el grupo social de interés de este estudio, el adecuado estado nutricional en la población materno-infantil constituye un factor en términos de favorecer el desarrollo de las personas, prevenir condiciones adversas a mediano y largo plazo, y lograr una óptima calidad de vida. En general, el/la niño/a incorpora la mayoría de los hábitos y PA de una comunidad antes de esa edad. La madre es fundamental en la educación y transmisión de pautas alimentarias a los hijos, por lo que debe centrarse en ella las intervenciones preventivas que permitan enfrentar precozmente las enfermedades relacionadas con PA alteradas (rechazos alimentarios, obesidad, diabetes, dislipidemias, anorexia nerviosa) (OSORIO et al, 2002). Las PA y saludables- se sustentan en el modo en el que las personas colectivamente construyen la realidad, este conocimiento que guía

y sustenta se denomina 'saber local', por ejemplo el conocimiento que campesinos y pueblos originarios tienen, en torno a las prácticas productivas y al medio natural (LANDINI, 2010). Se encuentran tres denominaciones: 'saberes tradicionales' enfatizando el origen ancestral y transmitido de generación en generación (GÓMEZ ESPINOZA y GÓMEZ GONZÁLEZ, 2006; NORIEGO ESCALANTE, 2007); 'saberes campesinos' (NUÑEZ, 2004) en referencia sólo al grupo social determinado, sin incluir a otros; y 'saber local' (MEDINA, 1996; MORA, 2008; UZEDA, 2005). Este último, al no centrarse en un grupo determinado ni subrayar su origen tradicional, destaca el hecho de que se trata de saberes construidos localmente y vinculados con ámbitos territoriales específicos. Se enmarca esta investigación en los factores involucrados en la salud y la conducta alimentaria, incluyendo el rol que juegan las intervenciones comunitarias y las políticas públicas sobre la SA en relación al CFV. Tomamos nociones como "saberes locales", "estrategias" y "racionalidades" para complejizar la comprensión de los hábitos nutricionales y las PA de la población.

OBJETIVOS E HIPÓTESIS DE TRABAJO

Nos propusimos indagar las PA y los cambios -históricos y sociales- producidos en ellas, además de las representaciones sociales respecto al CFV y los saberes locales que guían esas prácticas. En base a la existencia de diferentes metas en salud a nivel mundial, como el aumento de CFV y la disminución de la morbi-mortalidad materno-infantil -junto con los programas nacionales para su cumplimiento. Consideramos que las creencias que guían las prácticas de los sujetos en materia de SA no serían hechos individuales, sino construcciones sociales que son mantenidas por 'las interacciones y los entornos sociales en donde esas creencias son mantenidas en el diálogo cotidiano. Por ello, el supuesto que guía la investigación es que Las intervenciones comunitarias destinadas a CFV tienen efectos en las PA saludables de niños/as y mujeres embarazadas en ámbitos rurales.

En base a lo anterior la pregunta que guió la investigación es ¿cuáles son las intervenciones comunitarias destinadas al CFV y qué efectos tienen en las PA saludables de niños/niñas y mujeres embarazadas de ámbitos rurales?

A fin de cumplir con los objetivos propuestos, se realizó un relevamiento de los programas y las políticas públicas en torno a la salud alimentaria y el CFV. El foco

no estaba puesto solamente en la descripción formal sino en considerar la puesta en acción de los programas en el territorio, ya que allí intervienen actores que cuentan con perspectivas, intereses y racionalidades propias, buscando comprender el impacto en niños/niñas y mujeres embarazadas en las cuatro provincias de Argentina. Como sugieren los estudios sobre la implementación de políticas públicas apoyados en la perspectiva orientada al actor (LONG, 2007), resulta ineludible que la ejecución de los proyectos sea reconfigurada tanto a partir de las características e intereses de los diferentes eslabones de implementación, como de la interacción entre éstos y los beneficiarios. En consecuencia, en este trabajo, además de estudiar la implementación efectiva de iniciativas vinculadas a la salud alimentaria en terreno, también se indagó sobre las redes de comunicación por medio de las cuales se producen, reproducen y transforman los conocimientos del sentido común de las mujeres rurales en torno a la salud alimentaria.

Visto lo anterior, nos planteamos los siguientes objetivos:

OBJETIVO GENERAL

- Evaluar los programas y prácticas alimenticias respecto al consumo de frutas y verduras (CFV) en niños/niñas y mujeres embarazadas (N y ME) en zonas rurales de cuatro provincias argentinas (Misiones, Formosa, Salta y Río Negro).

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Indagar las prácticas alimentarias (PA) -y cambios en las mismas- en N y ME de los casos seleccionados.
- Analizar las representaciones, saberes y lógicas en torno a la alimentación saludable y el consumo de F y V.
- Releva las políticas públicas y programas en relación al consumo de F y V y evaluar su impacto en los casos de estudio.
- Diseñar estrategias y acciones orientadas al aumento de consumo de F y V en N y ME de los casos seleccionados.

DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN

Para este trabajo se abordaron cuatro estudios de caso en las provincias argentinas de Formosa, Misiones, Río Negro y Salta. Los criterios utilizados para seleccionar estos territorios fueron: su carácter rural, la existencia de vínculos previos con profesionales, agentes de salud, técnicos extensionistas comunitarios y pobladores/as rurales de las zonas seleccionadas por haberse desarrollado tareas de investigación previamente y la existencia de un apoyo territorial a nivel local correspondiente al área de salud que facilitará el acceso a los sujetos a ser entrevistados.

En Formosa, las entrevistas se realizaron en la localidad Misión Laishi, ubicada a 41 Km. de la ciudad capital, por la ruta 11. El sector este del departamento Laishí según el Censo 2010 cuenta con 2.800 habitantes, mayormente población rural dispersa y un tercio de población originaria. Cuenta con un Hospital de II nivel de atención, puestos sanitarios en cada uno de los parajes rurales y comunidades originarias. En la localidad cercana de Tatane se encuentra un centro de salud que corresponde a la comunidad de Herradura, y cuenta con consultorios externos, odontología, servicio de emergencia médica, ambulancia y guardia de enfermería las 24 hs. La localidad es de fácil acceso teniendo asfaltada la totalidad de la ruta, no así en su circulación interna, ya que las calles son de ripio, y en su mayoría no en muy buen estado. Existen varios transportes públicos que llevan hasta el centro de la localidad, aunque a los parajes que se encuentran más alejados el acceso es limitado. Los parajes se encuentran constituidos por casas de distintos materiales, de grandes extensiones de terreno y bastantes alejadas unas de otras. En las comunidades originarias encontramos viviendas de madera y barro. La falta de agua corriente es una variable en toda la localidad, manejándose los hogares con agua de pozo, y a través de tanques comunitarios.

En Misiones el trabajo se realizó en el municipio de San José, ubicado en el departamento Apóstoles a 15 Km de la ciudad capital de Misiones. Cuenta con 35.789 habitantes (INDEC, 2010). La misma es una localidad rural la cual se caracteriza por ser un poblado cuyo sustento económico es la producción de tabaco, yerba mate, entre otros. Cuenta con un Hospital de nivel 1 además de tres centros de atención primaria de la salud (CAPS): Pindapoy, Belgrano y Don Bosco; sumado

a un centro integrador comunitario (CIC). El Instituto nacional de tecnología agropecuaria (INTA) posee una Agencia de Extensión Rural en la ciudad de Apóstoles, siendo los Programas Cambio rural y ProHuerta, los de mayor inserción en la zona. Desde un punto de vista demográfico, el acceso a localidad es fácil, no a si a muchos de sus barrios, debido al mal estado de sus caminos (los días de lluvia son intransitables) y a la poca oferta de transporte público. En cuando a las viviendas hay mucha diversidad si se tiene como variable a los materiales de fabricación, ya que, si bien se encuentran casas de material, predominan las fabricadas en madera.

En Río Negro, la población con la que se trabajó se localiza en los Municipios de Bariloche y Pilcaniyeu. En el Municipio de Bariloche nos focalizamos en la población del Barrio Nahuel Hue, que se encuentra en el área periurbana del municipio de San Carlos Bariloche, es una zona de difícil acceso debido a la poca disponibilidad de transporte público. Las viviendas son hechas de materiales como madera, techos de lámina, algunas con ladrillo suelto en las paredes y las calles no se encuentran pavimentadas. La cantidad de habitantes del barrio es de 2.512 y se encuentra en situación de vulnerabilidad. Según datos del 2010 por parte de Desarrollo Social, el 67 % de la población no está inserta en el mercado laboral formal. El promedio de integrantes por hogar es de 4 personas, siendo en su mayoría casa de uno y dos ambientes, por lo que se infiere que en muchas viviendas existe un alto grado de hacinamiento. Por otro lado, el Departamento de Pilcaniyeu se encuentra en una zona rural, a una hora aproximadamente de Bariloche (65 km), se accede por ruta siendo los últimos 20 km de ripio. La cantidad de habitantes de la localidad de Pilcaniyeu es de 757 habitantes (INDEC, 2010), lo que representa el 10% de la población total del departamento. En la localidad se ubica el hospital Zonal de Pilcaniyeu.

En Salta las entrevistas se realizaron en el Departamento de Cerrillos, en las localidades de Villa Balcón, el Puesto Sanitario Villa Balcón, Las Huertas, el Centro de Salud No.4 Néstor Kirchner del barrio Congreso, el hospital Santa Teresita de la Cabecera de Cerrillos y el INTA de Cerrillos. Cerrillos es un municipio que queda a 15 km de la ciudad de Salta capital, con características rurales, urbanas y periurbanas, cuya población rural se dedica, de forma preponderante al cultivo de tabaco. En todo el municipio existen un total de 35,789 habitantes (INDEC, 2010).

Las localidades que se visitaron son periurbanas, encontrándose parcelas de maíz entre las casas de los barrios, y fincas con cultivos de tabaco. Las calles en el barrio de Congreso no cuentan con pavimentación, las construcciones son en su mayoría de cemento sin baldosa, ni pisos de cerámica, con techos laminados. Por otro lado, en el barrio Las Huertas y Villa Balcón, aunque las casas presentan características similares a Congreso, las calles están pavimentadas.

Se utilizaron los siguientes criterios de inclusión y de exclusión para la muestra: Agentes Sanitarios y/o Profesionales del ámbito de la salud: Criterios de inclusión: (1) trabaja como efector de salud en el sistema público realizando acciones básicas de prevención y promoción de la salud, (2) ha pasado por algún proceso de formación formal vinculado a su tarea, (3) realiza tareas de seguimiento, promoción y prevención de la salud vinculadas a población rural en torno a salud alimentaria. Criterios de exclusión: (1) tiene menos de 6 meses de experiencia acumulada en el rol por el que se lo entrevistará y/o (2) no acepta participar de la investigación.

Mujeres Rurales: Criterios de inclusión: (1) está embarazada o es madre de niños/as menores de 6 (meses) a 10 (diez) años, (2) ha residido los últimos 5 años en el ámbito rural (puede haber permanecido en centros urbanos por razones de salud o por vacaciones). Criterios de exclusión: (1) no acepta participar de la investigación. Técnicos extensionistas comunitarios: (1) desarrolla tareas de acompañamiento y articulación con la comunidad rural, (2) ha pasado por algún proceso de formación para la tarea que lleva a cabo. Criterio de exclusión: (1) tiene menos de 6 meses de experiencia acumulada en el rol (2) no acepta participar de la investigación.

METODOLOGÍA

El diseño metodológico se apoya en la realización de un estudio de casos múltiples (cuatro en total) buscando aprehender tanto la diversidad de situaciones que se dan a nivel local como los elementos que tienden a repetirse en todos ellos. Es un estudio comparativo de casos. Para llevar a cabo cada uno de los estudios de caso, se realizó una investigación cuali-cuantitativa de carácter exploratorio-descriptivo de tipo transversal.

Dado que la propuesta investigativa pone el énfasis en el punto de articulación entre el sistema de salud (personificado por los agentes o profesionales que trabajan en él), mujeres rurales embarazadas y/o madres de niños/as de 6 (seis) meses a 10 (diez) años y técnicos extensionistas rurales, se definen tres poblaciones objetivo que son las unidades de análisis de la investigación:

- Profesionales de la salud y/o Agentes Sanitarios (PSyAS) cuyas tareas son la atención de problemáticas vinculadas con el embarazo, la niñez, la nutrición y la educación alimentaria de mujeres rurales embarazadas y/o madres de niños/as de 6 (seis) meses a 10 (diez) años.
- Mujeres rurales (MR) embarazadas y/o madres de niños/as de 6 (seis) meses a 10 (diez) años.
- Técnicos extensionistas rurales comunitarios (TEC).

Los criterios de inclusión y de exclusión de la muestra fueron los siguientes:
Agentes Sanitarios y/o Profesionales del ámbito de la salud: Criterios de inclusión: (1) trabaja como efector de salud en el sistema público realizando acciones básicas de prevención y promoción de la salud, (2) ha pasado por algún proceso de formación formal vinculado a su tarea, (3) realiza tareas de seguimiento, promoción y prevención de la salud vinculadas a población rural en torno a salud alimentaria. Criterios de exclusión: (1) tiene menos de 6 meses de experiencia acumulada en el rol por el que se lo entrevistará y/o (2) no acepta participar de la investigación.

Mujeres Rurales: Criterios de inclusión: (1) está embarazada o es madre de niños/as menores de 6 (meses) a 10 (diez) años, (2) ha residido los últimos 5 años en el ámbito rural (puede haber permanecido en centros urbanos por razones de salud o por vacaciones). Criterios de exclusión: (1) no acepta participar de la investigación.

Técnicos extensionistas comunitarios: (1) desarrolla tareas de acompañamiento y articulación con la comunidad rural, (2) ha pasado por algún proceso de formación para la tarea que lleva a cabo. Criterio de exclusión: (1) tiene menos de 6 meses de experiencia acumulada en el rol (2) no acepta participar de la investigación.

Las técnicas e instrumentos para la recolección de datos fueron las siguientes: observación participante y no participante; entrevistas

semiestructuradas; revisión de fuentes secundarias. Las entrevistas se realizaron a los tres grupos que conformaron las unidades de análisis, contabilizando los siguientes datos recolectados: 29 entrevistas a profesionales de la salud y agentes sanitarios; 32 a mujeres rurales; y 12 a técnicos extensionistas. También se entrevistaron 2 actores relevantes por su rol o acción en el territorio vinculado al tema de estudio. En total se realizaron 75 entrevistas: 22 en Río Negro, 19 en Salta, 16 en Misiones y 18 e Formosa.

RECOLECCIÓN DE DATOS EN LOS 4 TERRITORIOS:

En Misiones, las entrevistas recolectadas fueron 16 en total, realizadas de la siguiente manera: 8 el Centro Integrador Comunitario (CIC) San José (5 correspondieron a MR; 2 a profesiones de la salud (PS) y 1 a un AS); 2 en el Hospital San José (1 a MR; 1 a PS); 3 en el CAPS Pindapoy (2 a MR; 1 a AS); 3 en INTA Apóstoles- Agencia de extensión (3 a TEC). Las MR entrevistadas, son personas que presentan vulneración de derechos laborales, no cuentan con acceso a un vivienda digna, ni a servicios de salud, entre otros. Su actividad principal son las tareas del hogar dentro de las cuales se pueden mencionar el cuidado de sus hijos, la elaboración de la comida, la limpieza del hogar, y en algunos casos también la producción de sus propias FyV. En el caso de las viviendas de las mujeres entrevistadas, se pudo conocer mediante la información proporcionada por los promotores de salud, que en su mayoría son viviendas precarias debido a que cuentan con piso de tierra, no poseen agua corriente, tampoco cuentan con un baño con las debidas instalaciones (muchos utilizan letrinas).

En el estudio de caso de Río Negro (Municipios de Bariloche y Pilcaniyeu) las entrevistas recolectadas fueron 22, divididas de la siguiente manera: 7 fueron a MR, 7 a TEC, 6 a PSyAS; y 2 a otros actores relacionados al estudio. En Bariloche, las entrevistas se realizaron en el hospital Municipal de Bariloche, la Estación Experimental del INTA, el Barrio de Nahuel Hue y el Centro de Salud del mismo barrio. En el municipio de Pilcaniyeu, se realizaron entrevistas en el Centro de Salud y en la Radio Comunitaria. Las mujeres entrevistadas fueron madres de niños y/o embarazadas que viven en zonas rurales o periurbanas, de una edad promedio de

25 a 30 años, con entre 2 y 4 hijos promedio, dedicadas al trabajo en los hogares, cuidados de los niños y en algunos casos realizaban huertas en sus domicilios.

Para el caso de la provincia de Salta, fueron un total de 19 entrevistas, de las cuales, 9 se realizaron a MR (3 de ellas en estado de embarazo); 4 a AS y 4 a PS; y 2 a TEC. El rango etario de las mujeres entrevistadas fue de 17 a 46 años, dedicándose en su mayoría a tareas del hogar y dos de ellas además de esto a realizar trabajo remunerado, una como profesora y otra como ordenanza. La cantidad de hijos promedio las mujeres entrevistadas es de dos, a excepción de uno de los casos en los que una mujer era madre de 10 hijos. Su nivel educación, por lo general, hasta el secundario en el caso de las mujeres más jóvenes, refiriendo dejar los estudios por el embarazo.

Las entrevistas del estudio de Caso de Formosa fueron 18, realizadas en las siguientes instituciones: 8 en el Hospital de MisionLaishi (2 a MR; 4 a PS, 1 AS); 4 en el Puesto sanitario El angelito (3 AS; 1MR); 3 en el Puesto sanitario comunidad Toba San Antonio (1AS; 2 MR); 4 en domicilios particulares (3 MR, incluyendo integrantes de comunidad indígena, y 1 AS). Las mujeres entrevistadas, salvo una, que trabajaba en casa de familia, se dedican al hogar en todo lo que ello implica y cuidado de los hijos. En tres se agrega también que colaboran con la actividad agrícola de la familia, sobre todo en la etapa de la comercialización de productos.

SÍNTESIS DE LOS DATOS RECOLECTADOS:

Totales: 75 (32 M; 29 PSyAS; 12 TEC; 2 otros)

Sub-total Misiones: 16 entrevistas (8 M; 5 PSyAS; 3 TEC).

Sub-total Río Negro: 22 entrevistas (7 M; 6 PSyAS; 7TEC; 2 otros).

Sub-total Salta: 19 (9 M; 8 PSyAS; 2 TEC)

Sub-total Formosa¹⁵: 18 (8 M; 10 PSyAS).

HIPÓTESIS

¹⁵En es caso de estudio de Formosa, las entrevistas a TE no fueron realizadas porque todas las tareas y acciones en territorio correspondientes a alimentos y CFV son llevados adelantes por trabajadores sociales o agentes sanitarios. Además, si bien el programa PAIPPA cuenta con técnicos paiperos, éstos no trabajan sistemáticamente en la zona sino más bien asisten en actividades concretas como capacitaciones.

Nos propusimos indagar las PA y los cambios -históricos y sociales- producidos en ellas, además de las representaciones sociales respecto al CFV y los saberes locales que guían esas prácticas. En base a la existencia de diferentes metas en salud a nivel mundial, como el aumento de CFV y la disminución de la morbilidad materno-infantil -junto con los programas nacionales para su cumplimiento. Consideramos que las creencias que guían las prácticas de los sujetos en materia de SA no serían hechos individuales, sino construcciones sociales que son mantenidas por 'las interacciones y los entornos sociales en donde esas creencias son mantenidas en el diálogo cotidiano. Por ello, el supuesto que guía la investigación es que Las intervenciones comunitarias destinadas a CFV tienen efectos en las PA saludables de niños/as y mujeres embarazadas en ámbitos rurales.

En base a lo anterior la pregunta que guía la investigación es ¿cuáles son las intervenciones comunitarias destinadas al CFV y qué efectos tienen en las PA saludables de niños/niñas y mujeres embarazadas de ámbitos rurales?

A fin de cumplir con los objetivos propuestos, se realizó un relevamiento de los programas y las políticas públicas en torno a la salud alimentaría y el CFV. El foco no estaba puesto solamente en la descripción formal sino en considerar la puesta en acción de los programas en el territorio, ya que allí intervienen actores que cuentan con perspectivas, intereses y racionalidades propias, buscando comprender el impacto en niños/niñas y mujeres embarazadas en las cuatro provincias de Argentina. Como sugieren los estudios sobre la implementación de políticas públicas apoyados en la perspectiva orientada al actor (Long, 2007), resulta ineludible que la ejecución de los proyectos sea reconfigurada tanto a partir de las características e intereses de los diferentes eslabones de implementación, como de la interacción entre éstos y los beneficiarios. En consecuencia, en este trabajo, además de estudiar la implementación efectiva de iniciativas vinculadas a la salud alimentaria en terreno, también se indagó sobre las redes de comunicación por medio de las cuales se producen, reproducen y transforman los conocimientos del sentido común de las mujeres rurales en torno a la salud alimentaria.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Nos proponemos aportar mediante algunos de los resultados obtenidos del proceso de investigación, a la discusión en torno a la incursión de las políticas de salud y asistencia en el medio rural. Conocer las prácticas alimentarias cotidianas y consumo de frutas y verduras de las mujeres rurales en los casos abordados. Asimismo, esperamos contribuir en la reflexión respecto a las representaciones y saberes prácticas saludables y alimentación. Además, proponemos analizar los diversos modos de accesibilidad a los alimentos, como así también las problemáticas de salud vinculadas a la alimentación. Por último, visibilizar el impacto de intervenciones comunitarias y las políticas públicas en el territorio: obstáculos y facilitadores

PROGRAMAS Y POLÍTICAS PÚBLICAS EN SALUD ALIMENTARIA Y CFV

En Misiones, las políticas municipales desde el municipio de San José se implementaron de manera informal (no se encontró ningún documento formal que avale esta intervención): distribución de semillas a la población en general, para que puedan hacer su propia producción de FyV. La persona encargada de la distribución es un funcionario municipal que además tiene vecinos voluntarios en diferentes zonas de la localidad que colaboran con la tarea. En cuanto al nivel provincial, existe un programa denominado “Hambre 0” el cual consiste en la entrega de dos kilos de leche en polvo a las familias con niños con bajo peso. En el caso particular del Centro Integrador Comunitario (CIC) San José utilizan la leche sobrante del programa para reforzar la cantidad a las familias más vulnerables. En el nivel nacional, dentro de los diferentes servicios con los que contaba el CIC, era el que brindaba la Nutricionista que pertenecía al programa nacional “Médicos Comunitarios”. Si bien su lugar de trabajo asignado era en la ciudad de Apósteles, a partir de la gestión del Municipio con Salud Pública se acordó que la misma visite el CIC una vez por semana. Desde Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA) existe el programa ProHuerta el cual hace entrega de semillas y asesora técnicamente. Sin embargo, en el territorio (San José) no se encontró ningún beneficiario de dicho programa.

En el caso de Río Negro a nivel municipal se tomó contacto con PP.PP que en forma directa o indirecta están asociadas a la SA, tanto en relación a la salud en sí

misma, como al acceso de FyV (comercialización y producción). Una de ellas es el “Programa de agricultura urbana y periurbana” dependiente de la Secretaría de Desarrollo Económico del Municipio de Bariloche. Este programa es llevado adelante por extensionistas de la zona y está destinado a brindar talleres para la producción y cultivo de alimentos. También con apoyo del Municipio y de la misma Secretaría existe el “Mercado Comunitario Municipal” que es un ente autárquico para el abastecimiento público, que promueve el comercio justo, la promoción de las economías regionales, consumo responsable y organizado, alimentación sana y saludable, soberanía alimentaria, participación y economía social. Además, se tomó conocimiento del DAPA (Departamento de Actividades Programadas para el área) dentro del hospital de Bariloche, que nuclea semanalmente a todos los agentes sanitarios de la zona para diseñar actividades. A su vez en las entrevistas a madres y profesionales de la salud se hace mención al CDI (centro de desarrollo infantil) en el cual se brinda comida a los niños. A nivel provincial no se identifican programas específicos, salvo el ProHuerta, programa que es nacional pero que depende de la coordinación provincial -cada provincia determina las líneas de intervención local- dependiendo del Ministerio de Desarrollo Social de Nación y del INTA, que tiene como objetivo la entrega de semillas y asesoramiento técnico, teniendo la autoproducción como meta. En Bariloche y Pilcaniyeu está articulado a través los Agentes Sanitarios (AS) que actúan como promotores. También a nivel nacional se identifica el Plan Nacional de Seguridad Alimentaria, mediante el cual los médicos pediatras y nutricionistas entregan folletos con recomendaciones sobre la alimentación de los niños a partir de los 6 meses de vida. Y finalmente se menciona la entrega de bolsones de comida que brinda el PAMI, en la cual no se incluyen ni frutas ni verduras.

En la provincia de Salta, se promueven a nivel municipal políticas públicas como el programa “Cocina saludable” orientada a personas con diabetes y vehiculizada por los Profesionales de la Salud y Agentes Sanitarios (PSyAS), donde se invitan a chefs, reconocidos por la población para que enseñen recetas saludables, económicas y conocidas por ellos. Esto sucede por parte de los Agentes Sanitarios dentro de los CAPS (Centro de Atención Primaria de la Salud), los cuales son parte de las políticas provinciales, competencia del Ministerio de Salud Pública de Salta y que operan a través de AS quienes son promotores en toda la provincia. En algunos

CAPS también se tiene huertas comunitarias donde los técnicos de ProHuerta dan asesoría a AS quienes replican estos conocimientos a las personas interesadas en aprender a sembrar y cuidar de una huerta. Los AS también trabajan sobre el programa de escuelas saludables donde capacitan a los docentes en temas de salud y alimentación para que estos sean replicados en los niños y niñas. Los “Kioscos saludables”, son conocidos y nombrados por los PSyAS, sin embargo, los mismos no se encuentran en el municipio de Cerrillos, aunque se tiene la expectativa de implementarlos, ya que hay algunas experiencias pilotos en algunas escuelas del centro de Salta. Entre las PP. PP provinciales se encuentra la tarjeta NutriVida, que es facilitada a las familias carentes de recursos económicos y cuyos niños/as pequeños/as se encuentran en una situación de bajo peso (con esta tarjeta pueden acceder a productos alimenticios en algunos supermercados por el monto de \$200). Entre las Políticas Nacionales de las que Cerrillos forma parte está el Programa Nacional de Municipios y Comunidades Saludables, dependiente del Ministerio de Salud de la Nación. Desde el INTA existe el programa ProHuerta, a través del cual se brinda semillas y asesoramiento técnico a las familias. El técnico de ProHuerta entrega las semillas a los AS, quienes las distribuyen a la población. Provincialmente ProHuerta también trabaja con APS, con el Ministerio de Salud y con el Ministerio de Educación, con este último se han implementado dos escuelas de agroecología cuyo objetivo es la formación en la temática de una masa crítica de pobladores de la provincia desde la reflexión y el intercambio con el fin de fortalecer la soberanía alimentaria.

En la provincia de Formosa, en el municipio de Misión Laishi, se implementan políticas tendientes a fortalecer las actividades agrícolas que se realizan en la comunidad. Se implementan acciones de promoción de las huertas familiares en articulación con el programa ProHuerta y las acciones dependientes del PAIPPA (Instituto provincial de pequeños productores agropecuarios) como ser: distribución de semillas a la población en general para que puedan hacer su propia producción de FyV, coordinación de ferias locales y coordinación para la participación de los productores en la feria franca que se realiza en la ciudad capital de Formosa de manera quincenal. A nivel provincial, desde el Instituto PAIPPA hay programas tendientes al Fortalecimiento y promoción de Huertas familiares y comunitarias para el autoconsumo y comercialización, brindando capacitaciones

para elaboración de las huertas y gestión para la comercialización de los productos. A nivel nacional se encuentran los PSyAS pertenecientes al programa “Médicos Comunitarios”, quienes realizan las acciones integrales en territorio articulando en los distintos niveles y en cada uno de los parajes dependientes del municipio, también en las comunidades originarias (5 en total). Desde INTA, el programa ProHuerta se ocupa de la entrega de semillas y la asesoría técnica. También se implementa la entrega de los módulos alimentarios, que consiste en caja de mercaderías entregadas a familias en función de sus necesidades nutricionales (familia numerosa, discapacidad, adultos mayores y comunidades originarias) en el marco del Plan Nacional de Seguridad Alimentaria.

PRÁCTICAS ALIMENTARIAS COTIDIANAS Y CONSUMO DE FRUTAS Y VERDURAS EN LAS MUJERES RURALES

Las prácticas alimentarias (PA) diarias de las mujeres y sus hijos se diferencian según las estaciones del año, y suelen depender del lugar en donde se cocina y se come: la casa, la escuela o el trabajo.

En el caso de Salta, los consumos alimentarios cotidianos se basan en guisos, sopas de fideos y arroz y carne -en cocción frita (asado, costeleta, bife, pollo frito o milanesa)- mayormente en invierno. Durante el verano comen ensaladas o platos fríos como el “salpicón”, elaborado con varias verduras de temporada. Las verduras utilizadas en la preparación de sus alimentos son la acelga, zapallo, zapallito, tomate, lechuga, zanahoria, cebolla, rabanito, morrón, repollo, choclo, papa, remolacha, chaucha. En relación a las frutas, son nombradas la manzana, banana y naranja.

Muchas veces al consumo de frutas va asociado también al consumo de lácteos como la leche o el yogurt, o en preparaciones como el arroz con leche y los licuados con leche, o los postres como el anchi y la leche planchada. Las madres expresan que sus hijos: “tres veces a la semana están comiendo fruta o yogurt”. El almuerzo es una de las comidas más importantes, que se sirve a las 12 en punto. El desayuno, las meriendas y la cena suelen no ser muy importantes. En relación al desayuno, éste suele ser un té acompañado de pan o galletas, y en las meriendas se prefieren las frutas para los niños y para los adultos el mate con bollo. En la cena

muchas madres refieren no cenar y darles a los/as niños/as lo que sobró del mediodía o prepararles algún té.

De modo similar, en el caso de Misiones, las PA se caracterizan por la presencia de muchas comidas calóricas y abundantes como los guisos y estofados. Es importante destacar que en muchos casos el consumo de verduras se asocia al consumo de este tipo de preparaciones. Una de las mujeres entrevistadas expresó lo que le incorpora a los guisados: “Poroto, lenteja, arveja, locro. Todo, lo que puedo hago. Lo me alcanza mi bolsillo. Con verduras, cebolla... de todo pongo.” Se observó que las mujeres rurales consumen principalmente cebolla, perejil, orégano, zanahoria, lechuga, mandioca, ajo, naranja, mandarina, y ocasionalmente banana y manzana. Algunas mencionaron el consumo de acelga con la preparación de tartas. En las PA es notorio el consumo de harinas. En Formosa, cuando no alcanza el dinero, se menciona la preferencia de comprar alimentos con azúcares y harinas antes que FyV: “Lo que pasa es que las cosas se ponen muy caras y a nosotros no nos alcanza a veces la plata para comprar más frutas y verduras y compramos más papa, cebolla, harina, fideos, azúcar, eso que no nos falte.” Las FyV no son vistas como productos de primera necesidad en la canasta de alimentos, quedando como opción final. Aún más, esto se refuerza desde los módulos alimentarios entregados en el marco del Plan Nacional de Seguridad Alimentario, que no contiene FyV sino mas bien productos relacionados con harinas y azúcares, cuestión que acentúa aún más el desequilibrio en el consumo alimentario de las familias que lo reciben. Es importante destacar que el consumo de FyV no es común en las comunidades originarias, en base a creencias ancestrales que en muchas de las comunidades siguen vigentes: “hay frutas y verduras que no deben ser consumidas durante el período y durante el embarazo, no hacen bien, es algo que nosotros cuidamos desde otros tiempos. Por eso no incorporamos muchas frutas y verduras a las comidas”, expresó una mujer rural indígena. También se aludió a las prácticas cotidianas que llevaban a cabo las mujeres durante la niñez.

En Pilcaniyeu, por ser un área rural, el contacto desde chicas con las verduras traídas del campo, sembradas en sus predios, era común, alimentándose de lo que se cosechaba e intercambiando la cosecha por otros productos como azúcar y harina, con el llamado “trueque”. El recuerdo es narrado de la siguiente manera: “Mi alimentación era más de mucha verdura del campo, yo me crié en el campo y crié a

mis hijos en el campo, también en Pichilemu, sembrábamos mucho, teníamos una hectárea de chacra, íbamos haciendo, en ese tiempo estaba el trueque, así que hacíamos trueque por alimentos, llevábamos todo lo que era arvejas, hacíamos el trueque por la harina, azúcar, todo eso”. A partir de ese proceso histórico puede verse la incorporación de las harinas y los azúcares a cambio de lo que se producía en el campo. Esto genera una tensión entre el antes, cuando se comía “muchísima verdura”, y ahora, que se come “lo que hay”.

En el caso de Formosa, las verduras más consumidas que no se cultivan en la zona son: tomate, apio, radicheta, y repollo. Estas se adquieren mayormente en las ferias francas en donde participan los agricultores quincenalmente en la ciudad capital. Otras verduras se compran en los comercios locales pero su precio elevado hace que, por ahí, las mujeres opten por consumirlas en menor calidad o no las incluyen directamente en su dieta cotidiana.

En las familias de Río Negro las verduras están presentes dentro de sus prácticas cotidianas de alimentación, picadas es la forma más común y se incluyen en preparaciones como: tarta, ensaladas, pasta con tuco, guiso, tortilla de acelga, ensaladas, pizza, ñoquis, puchero, puré, pollo al horno, fideos con queso, sopa, carne al horno, tallarines. Las verduras que se mencionan son: zapallo, tomate, lechuga, papa, zapallito, zanahoria, ajo, morrón; y entre las frutas están principalmente la banana, naranja y manzana, y otras como la sandía, uvas y mandarina. Cuando se compran las frutas se prefiere dejar que los niños y niñas las consuman antes que los adultos. Aunque se observó que en general los hijos consumen lo que comen las madres. Como elemento creativo para que los niño/as consuman FyV se busca acompañarlas con arroz, atún, queso, huevo, carne. Las verduras, así, son pensadas como acompañantes o guarnición que debe tener otro alimento como principal. En Salta también se destacan algunas estrategias para el consumo de FyV, como procesar las verduras para la salsa: “la paso por la procesadora, hoy no te dejan nada de salsa ni la separa nada. Proceso la cebolla, el zapallito, todo. Antes no le ponían zapallito, ahora le implementan el zapallito.”

En Formosa, las mujeres mencionan que utilizan las verduras que se producen y cosechan de la huerta escolar. Allí una persona especializada, se encarga de la enseñanza del cultivo de las verduras que hay en la huerta y los alumnos son los que siembran, cuidan, cosechan y consumen. En cuanto a las frutas, se consumen

las de estación y propias del lugar, como pomelos, limón y mangos, consumiendo también bananas y en menor medida naranjas. Al hacer referencia a las comidas habituales en Formosa una mujer cuenta: “Y en el almuerzo yo cocino, guisos, pucheros, polenta, tortilla, depende de las mercaderías que tenga, más seguido hago guiso que es lo que más alcanza para todos.” A diferencia de los otros casos, hay referencias a lo autóctono o silvestre y se destaca el consumo de animales silvestres provenientes de la caza directa de guazuncho, iguana, quirquincho: “A veces mi padre va a cazar y trae unos animales silvestres como pato, carpincho, y comemos eso”. Es característico de los pueblos originarios también la época de lo que ellos llaman “mariscada” (denominación que las comunidades le dan a la acción de salir a cazar y recolectar). En el consumo de las comunidades originarias se destaca la harina de algarroba, alimento que es utilizado en la elaboración de casi todos los alimentos de las comunidades. En las familias rurales entrevistadas se observa que habitualmente se incorpora a la dieta huevos, leche (de cabra) y aquellos productos derivados de estos, ya que en la mayoría de los casos se realiza cría de cabras, chanchos y gallinas, destacando también el consumo de carnes porcinas y caprinas.

En síntesis, los consumos y PA cotidianas se caracterizan por cocinar las verduras en vez de consumirlas crudas, y por incorporar más verduras que frutas. Se preparan mayormente guisos y “comidas de olla”, que incluyen “lo que hay”, sea por la época, por la región, por lo que se cultiva o cosecha, o por lo económico, debiendo comprender la accesibilidad a las frutas y verduras para analizar cómo aumentar su consumo. Es destacable la búsqueda creativa de las madres y cocineras de comedores escolares, para que los niños y niñas coman verduras. Es llamativo que se toman las aromáticas como si fuesen verduras, quedando por analizar si el uso de estas hierbas -en base a sus propiedades- favorecería a la salud. Se observa poca especificidad en la cantidad y las porciones de FyV consumidas, siendo difícil medir la indicación de la OMS de las 5 porciones diarias, aunque en las recomendaciones las propias mujeres mencionan cantidades deseables de consumo, citando entre tres o hasta 10 porciones al día.

REPRESENTACIONES Y SABERES SOBRE PRÁCTICAS SALUDABLES Y ALIMENTACIÓN

En las MR de Salta, al pensar en prácticas saludables alimenticias, aparece con mucha frecuencia el consumo de lácteos. Las representaciones y saberes sobre alimentación giran en torno a la elaboración de algunos alimentos propios de su cultura como el anchi que es un postre a base de sémola de maíz, azúcar y jugo de limón. También se piensa que la maternidad promueve aprendizajes sobre la alimentación (“al ser mamá, se tiene que dar mañas de cocinar todo”), pues al ser madres, empiezan a hacerse cargo de la preparación de los alimentos en sus casas, sobre todo las mujeres más jóvenes, siguiendo las recomendaciones que les dan familiares como tías, madres y abuelas sobre lo que para ellas representa una sana alimentación. Es notoria la atribución a las mujeres en su función de alimentar, vinculando su condición de madres a la alimentación familiar. En el caso de Formosa y acorde a los estudios desde la antropología (AGUIRRE, 2007), la alimentación es considerada por las mujeres como parte importante de la dinámica familiar, tanto en comunidades criollas como originarias, el momento de la comensalidad es el momento de encuentro familiar cotidiano, donde la elaboración y consumo son cuestiones que hacen a los lazos familiares y comunitarios.

Las representaciones sociales que circulan sobre prácticas saludables están relacionadas con el lugar que le dan al AS y nutricionistas, es decir que deben ser ellos quienes les van a informar a las mujeres sobre cómo alimentarse saludablemente, pero al mismo tiempo, las mujeres deben retomar las prácticas de alimentación que recibieron en su infancia.

Entre los saberes y representaciones sociales de los PSyAS del caso de Salta mencionan que lo que más consumen las familias en Cerrillos es el guiso, como un alimento sustancioso que les dará fuerza para su trabajo. En relación a las verduras se refieren a su carácter desabrido: “comer verdura es como yuyo”, mientras que lo frito es catalogado como algo sabroso. Aunque las MR saben la importancia de comer verduras, no necesariamente esos saberes coinciden con sus prácticas, influidos por el alto consumo de carne: “Las frutas es lo más rico que hay, pero verduras algunas cosas si es rico, no te voy a mentir, es lindo para la salud y todo, pero a veces no, te cansa”.

La importancia de los alimentos es abordado desde la escuela, en tanto espacio productor y reproductor de saberes, influyendo en los niños/as: “Una vez... tenía que llevar unos recortes de cosas que eran sanas y cosas que no lo eran, él

agarró solito cortó verduras, choclo, lechuga y después cortó el dibujo de un caramelo y así, entonces piensa distinto, es tan pequeño tienen cuatro años y yo lo veo que piensa distinto, me dice: mamá ¿y qué vas a cocinar? y qué querés comer... Mmm, hacé una tarta, me dice"- comentó una madre. Esta expresión también da cuenta de la clasificación que se suele hacer de alimentos malos y buenos. En relación a ello un nutricionista refiere que todos los alimentos son buenos siempre y cuando se los consuman en proporciones adecuadas. Se observa que en las mujeres no se sabe porqué las FyV serían "buenas".

Las representaciones sobre prácticas saludables, señaladas por PSyAS refieren a la necesidad de que la población consuma más verduras y mayor variedad, pues existe un monopolio en el uso/consumo de harinas, carnes y grasas. Las representaciones incluyen un consumo centrado en grasas y harinas, por lo que recomiendan: "El no consumo de tanta grasa, que es lo que más consumen ellos. Esto de comer la grasa del basurero hecha chicharrones, más verdura, no tanto pan ni fideos". Sin embargo, las mujeres están conscientes de que una alimentación sana incluye comer FyV, aunque existe poca variedad en el consumo debido a la accesibilidad a las mismas, alto costo, o porque es lo que existe en las verdulerías o súper mercados para comprar. Las recomendaciones que dan para una alimentación saludable incluyen el comer pollo, yogurt, cereales, carne, frutas, verduras, leche, queso, pescado, milanesa de berenjena al horno, no comer frito. Es notorio que el consumo de verduras debe llevarse a cabo, pero se reconoce que no siempre es posible. El CFV desde las MR es algo importante para llevar una sana alimentación, recomendando ellas mismas consumir más de tres frutas al día. Esta mirada de la alimentación se refuerza en la escuela a los niños/as a quienes se les habla sobre la importancia de consumir FyV. En lo que respecta a la producción y elaboración de alimentos también se destaca el saber transmitido generacionalmente y desde la crianza, sosteniendo que es más rico y saludable lo producido en sus propias huertas. Así expresa una mujer de Río Negro: "Si se saca la zanahoria de la quinta, come de la quinta, pero por ahí compras la zanahoria del negocio no te la come".

En contraposición, desde la mirada de los PSyAS de Río Negro hay una falta de incorporación de hábitos saludables por parte de las madres, adjudicándolo en muchas oportunidades al limitado acceso a algunos alimentos y a prácticas de consumo arraigadas culturalmente. También los técnicos extensionistas de Río

Negro refieren a cambios culturales que impactan en los modos de alimentarse y de acceder a los alimentos: “esos buenos hábitos, seguramente eso trasladado a estos tiempos algo va a cambiar, pero que no se pierda la esencia, volver a hacer la comida, volver a cosechar su verdura”. Ante esto, en el caso de Formosa, en donde las actividades agrícolas son características de la zona, las FyV cosechadas son utilizadas mayormente con fines comerciales y no de autoconsumo.

ACCESIBILIDAD A LOS ALIMENTOS Y CONSUMO DE FYV

Las PA de las mujeres y sus hijos suelen estar relacionadas con el acceso a los productos y los mercados. Los factores centrales para la accesibilidad al CFV son, en primer lugar, lo económico, en segundo lugar, las distancias, y en tercer lugar los factores climáticos y de temporadas estacionales. También se advierte la importancia de la huerta, tanto propia como de otras chacras cercanas.

La alimentación está relacionada con la accesibilidad a los alimentos en términos económicos. Ante la pregunta de “¿qué se come?”, las MR responden: “lo que de el bolsillo”. Y en relación a los hijos: “Se alimentan... no el cien por cien de lo que se tendrían que alimentarse, siempre me falta algo, por ejemplo, como una fruta, una verdura, o sea no siempre complementan, comes, pero por cuestiones económicas más que todo. (...) ahora viste que la verdura está carísima, la fruta... ya no busco, así que tenemos a veces obviar”. Si bien las familias pueden tener la intención de consumir alimentos, como las frutas, el consumo está mediado por la posibilidad económica de comprarlos o no.

Respecto al acceso a FyV las MR entrevistadas en Río Negro compran en supermercados, verdulerías, mercado comunitario y mediante la siembra en huertas en sus casas. Las que habitan en el municipio de Pilcaniyeu refieren a los altos precios de FyV en la localidad. Quienes tienen medio de transporte propio pueden ir a hacer las compras en Bariloche donde los precios son más bajos y se pueden adquirir bolsas de verduras. En Bariloche existe el mercado comunitario, donde los precios son más accesibles; sin embargo, no todas las mujeres conocen ésta opción, comprando en el supermercado que se encuentra cerca del barrio de Nahuel Hue donde los precios son altos. Esta práctica se sustenta en preferir la cercanía al barrio y el no gastar recursos en transporte.

En Salta, se identifica como facilitador para el acceso a los alimentos la tarjeta NutriVida, que permite realizar la compra de un kit alimentario. En algunos casos el tener una huerta propia les facilita acceder a variedades de verduras. Aparece como una vía de acceso a las FyV y por lo tanto se compra sólo cuando no hay: "(...) compra así, harina para hacer pan, la harina, azúcar, arroz, fideo, cosas para lavar, eso no más compra, pero después verdura trae lo que no hay en la huerta". En otros casos, se compra en huertas o fincas, pero no son propias: "Yo para comprar las frutas, las verduras, yo los fines de semana me voy a las fincas y me compro el paquete, entonces ya tengo para la semana y las frutas la compro en el mercado, la compro por bolsa y ya tengo...". Otros expresan que no siembran porque no hay mucho lugar y que el acceso a las verduras es comprando: "En mi casa nosotros no sembrábamos porque no hay mucho lugar, mayormente compramos. Si, si teníamos un pedacito así chiquitito donde poníamos albahaca, perejil y zanahoria nada más o ponemos lo que en ese tiempo era más caro". La huerta también suele estar relacionada con su uso recreativo o como una actividad para "pasar el tiempo".

En Misiones la accesibilidad a FyV es buena debido que el contexto geográfico (la tierra fértil, el clima cálido, buen régimen de lluvia, zona sub tropical) hace que se produzcan en la zona y de manera abundante. Esto se debe además a que algunas de estas FyV forman parte de la flora del lugar (en las calles de San José se pueden encontrar plantas de naranja, mandarina). De hecho, las buenas condiciones climáticas y la fertilidad del suelo permiten que muchas de las mujeres posean huertas propias en las cuales realizan su propia producción.

En el caso de otras frutas como ser la banana o manzana, muchas mujeres dicen consumirlas, pero el consumo de estas queda limitado por los recursos económicos con los que cuentan. En el caso de Formosa aparece como característico la compra de FyV en ferias francas con pequeños productores locales, siendo que las FyV de los comercios son de alto costo y no se consumen habitualmente. Queda evidenciado que una de las principales barreras para el acceso de FyV es la "económica", ya que el alto costo de muchas de las FyV no permite su acceso, lo que además genera que la oferta sea aún menor ya que los vendedores no comercializan por el alto costo y su dificultad en venderlas. Estos factores generarían además que el acceso a FyV quede a merced de la oferta local del mercado, es decir las FyV de mayor acceso son las producidas en la zona. Otro de los factores que dificultan la

accesibilidad a FyV son las largas distancias que separan los hogares de los lugares de comercialización, lo cual requiere de un gasto económico (en su mayoría utilizan el transporte público) sumado a las dificultades para el transporte. También cuentan con la opción de sacar a crédito. Según los PSyAS de Bariloche y Pilcaniyeu el acceso a los alimentos y a FyV es algo difícil, siendo más accesible la compra de carne, aunque no sea barata. Algunas familias comienzan a consumir de lo que pueden hacer en sus huertas, pero se consume la poca variedad que llega de otros lados y muchas veces en malas condiciones, como no ser frescas.

Los técnicos de ProHuerta entregan semillas a todo aquel interesado en tenerlas, distribuyen a los técnicos del programa municipal de agricultura y en los centros de salud. En Río Negro el factor climático es determinante para la producción, las fuertes heladas que imperan en la región muchas veces impiden el crecimiento de las plantas para las familias, por lo que en las zonas rurales se promueven los invernaderos. De hecho, la mayoría de FyV consumidas son traídas a través de varios intermediarios desde Buenos Aires. Por esta limitante en la producción, la provincia compra a productores que están en otras, abasteciendo a comedores escolares que proporcionan almuerzo a los alumnos. Esto afecta el desarrollo local y en forma directa a las familias productoras. Para paliar esta situación, se organizan Ferias Francas una vez al año, así estos productores locales pueden comercializar sus productos, y familias de Bariloche pueden acceder a estos productos locales. Sin embargo, esto no es suficiente, por ello la demanda es crear políticas para incentivar la producción local.

La práctica de la huerta, además de ser promovida por la entrega de semillas por medio de los técnicos de ProHuerta, también surge por iniciativa propia debido a la crianza que han tenido de campo -tal como refieren especialmente en Río Negro y Salta- y a la importancia que tiene el contacto con lo natural, como espacio idóneo para obtener alimentos. No obstante, se presentan dificultades como el clima y el acceso al agua para mantener sanos los cultivos. En Nahuel Hue no son comunes las huertas en las casas, aunque a las mujeres se les hace entrega de semillas en el Centro de Salud y existen capacitaciones al respecto, las cuales algunas han tomado, pero no han continuado con el armado de la huerta por distintos motivos, por ejemplo, la falta de tiempo para atender la huerta por razones laborales y otras porque no les gusta. O sea, que el conocimiento sobre la huerta a veces no logra

desarrollarse en la práctica por no contar con el espacio -la tierra- o el tiempo -por cuestiones laborales.

En el caso de Salta la accesibilidad en el acceso a VyF desde la mirada los técnicos de ProHuerta tiene que ver con las posibilidades económicas de las familias para acceder a los productos, aunque refieren que en la zona no son muy caros éstos. Sin embargo, viendo las limitaciones de las familias, ven importante promover la autoproducción a través de las huertas, aunque no necesariamente sea una garantía de que aumentarán por ello su consumo de FyV. En relación a ello un técnico refiere: “son buenos produciendo, por ahí no son buenos consumiendo”. Ante esto se notan dos posturas contrapuestas: la creencia de que es posible alimentarse de lo que se produce en la huerta; y la creencia de que la producción no garantiza el consumo de FyV.

Los AS y los centros de salud están involucrados primordialmente porque son los encargados de entregar las semillas, y en ocasiones acompañan el desarrollo de huertas en las familias. En el barrio Nahuel Hue, en Río Negro, aparece como estrategia la compra conjunta de FyV en el mercado comunitario municipal organizado por el centro de salud. El factor sanitario también aparece como dificultad en los casos de perros sueltos entre las huertas. En Nahuel Hue diseñaron un plan de sanidad animal con una veterinaria que trabaja en el centro de salud.

En otros casos, los centros de salud no contemplan la realidad de las familias de la zona, siendo que las mujeres comprender las indicaciones de comer más FyV pero los PSyAS no contemplan el acceso económico a las FyV. Así lo expresa una mujer de Formosa: “Pero lo que pasa es que nosotros, la gente humilde, se nos hace muy difícil comprar otras frutas que no sean de esta zona. Nos tenemos que conformar con lo que tenemos, y que le va a hacer, así nos criamos. Comemos lo que está a nuestro alcance nomás.

Respecto a la accesibilidad a los alimentos se pueden identificar diversos factores que inciden: las distancias entre las poblaciones periurbanas, urbanas y rurales y los puntos de comercialización de alimentos; dificultades en los transportes (frecuencia y costos); dificultades de acceso a determinadas zonas y en algunos casos las condiciones climáticas adversas para la producción. La producción y el consumo está limitada por la accesibilidad geográfica. En algunos casos necesariamente tiene que ser de otras zonas por dificultad en el acceso local,

mientras que en otros casos deben consumir solamente lo que está cerca, por no poder acceder a regiones alejadas.

PROBLEMÁTICAS EN LA SALUD VINCULADAS A LA ALIMENTACIÓN, ENFERMEDADES CRÓNICAS Y ACTIVIDAD FÍSICA

Los PSyAS identifican a la obesidad y el sobrepeso como una de las enfermedades asociadas a la alimentación, causadas por el excesivo consumo de hidratos de carbono y grasas, así como las comidas calóricas y del tipo “chatarra”. También identifican la hipertensión –como uno de los efectos por el no consumo de FyV- y la diabetes, marcando que es necesario poner atención desde el sistema de salud en cuanto a la alimentación de estos pacientes. Esto se ve empeorado por la escasa actividad física de las personas. Asimismo, se lo vincula con el factor climático que acota las posibilidades de actividad física y potencia el consumo de comidas calóricas, atribuyendo estos hábitos de comida a las cuestiones culturales. Algo llamativo es que los PSyAS de Río Negro, identifican la problemática de la obesidad como el mayor problema de salud vinculado a la alimentación, pero las mujeres no lo ven de manera asociada. Además, los PSyAS consideran que si el consumo de FyV pudiera incluirse como práctica cotidiana sería más sencillo que perdure hasta la vida adulta. En contraste, las mujeres de Salta identifican los problemas de bajo peso en los niños, pero las recomendaciones médicas indican el consumo de leche y yogurt para que recupere el peso.

Ante esto, se podría interpretar que las FyV no logran en primera instancia elevar los indicadores de salud, alejándose de las prácticas saludables. En Salta, los PSyAS agregan otras enfermedades crónicas no transmisibles: gota, síndromes metabólicos, envejecimiento y, para una de las entrevistadas, el cáncer. Sin embargo, y a diferencia de Río Negro, acuerdan en que la población en Cerrillos suele caminar largas distancias, considerándola una actividad física significativa, a la que se le suma el trabajo en la huerta. No obstante, el ritmo de vida de las mujeres -sobre todo las que trabajan- en adición al consumo de harinas y de escasa FyV es visto como un factor importante en el desarrollo de hipertensión. En el caso de Río Negro, los niños y niñas aprovechan los espacios del barrio para hacer actividades físicas cuando el clima lo permite, como jugar a la pelota. Las mujeres en Salta hablan sobre los

riesgos en la salud por no comer FyV, por ejemplo, como factor para generar sobrepeso, y también se infiere que el CFV es positivo para no desarrollar otras enfermedades no transmisibles como la alta presión.

IMPACTO DE INTERVENCIONES COMUNITARIAS Y LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EN EL TERRITORIO: OBSTÁCULOS Y FACILITADORES

En el caso de Río Negro, como PP. PP se reconoce que el ProHuerta aún tiene un bajo impacto en las familias, pues los resultados llevan tiempo y un solo técnico es responsable de muchas tareas. Aún así, se sigue buscando incorporar a más personas a los talleres sobre huertas e ir fomentando el interés -aunque los técnicos hablan sobre la pérdida y desinterés del contacto con la tierra y la siembra en las localidades. El INTA está vinculado, y es articulador con otras instituciones para que siga funcionando el Prohuerta, además del trabajo constante y capacitación con AS que funcionan también como replicadores. Las recomendaciones de los TEC también están enfocadas a promover una sana alimentación e incorporar FyV a la dieta, con una mayor diversidad de las mismas. Entre otras problemáticas que mencionan los TEC están: la presión sobre la tierra inmobiliaria y turística que está ocasionando problemáticas de acceso al agua. Esto, además de influir en la producción, afecta a la agricultura familiar por no contar con políticas públicas que garanticen el acceso al agua. Como solución a estas problemáticas se toman acciones como: el gestionar subsidios para poner riego por goteo como posibilidad para ahorro de agua; la organización de las personas para conseguir insumos para continuar la producción; el promover los excedentes de las siembras convirtiéndolos en conservas; la promoción de las ferias francas y las ferias de semillas.

Las recomendaciones que se dan en el centro de salud sobre alimentación son variadas, las madres las toman en ocasiones y en otras recurren a saberes populares, por ejemplo, cuando hay una afección estomacal, toman te de arroz quemado o “tecitos”. Algunos de estos remedios, acorde a otros estudios sobre los saberes locales (PETIT, 2013,2015), no los cuentan por desconfianza a que el médico les diga que no los sigan usando. Las mujeres ven positiva las visitas de los AS, aunque no mencionan las recomendaciones sobre alimentación en las visitas

domiciliarias. En Nahuel Huel, la presencia de la médica resulta determinante para prácticas saludables, pues refieren a que escuchan las recomendaciones sobre alimentación y cuidados de salud que la profesional da para sus hijos. En general, las MR desconocen políticas públicas sobre alimentación, prácticas saludables o CFV, aunque mencionan que en el Centro de Salud han obtenido folletos con información al respecto. Con la política pública que están más emparentadas es con las de Prohuerta. Conocen el trabajo que vienen haciendo sobre huertas, aunque no todas tienen en casa y algunas han intentado llevar a cabo una huerta y han dejado de hacerlo generalmente por falta de tiempo.

Los PsyAS reconocen la existencia de PP. PP nacionales, pero no hay una aplicación concreta, como pasa con el Plan Sumar. Se muestran más bien como acciones desarticuladas, sin conocimiento específico de las políticas públicas dedicadas a la alimentación y en específico al CFV. Los AS han recibido capacitación de parte de los técnicos de Prohuerta, y son efectores locales del Programa para la entrega de semillas y el armado de las huertas e invernaderos. Además de las cuestiones generales para el armado de las mismas dan charlas sobre el uso de dichos alimentos, hacen visitas domiciliarias a quienes tienen huerta y mantienen huertas en los Centros de Salud. Los PSyAS realizan recomendaciones a madres y mujeres embarazadas respecto a que consuman mayor cantidad de FyV y son bien recibidas. A pesar de esto, los PSyAS expresan que cuesta mucho ir incorporando nuevos hábitos de alimentación, tomando como pauta que los hábitos saludables se adquieren desde la niñez, y que, si desde chico se incluye el consumo de FyV, luego será más sencillo sostener esa práctica. Esto lleva a preguntarse por intervenciones desde los centros de salud destinadas a niños y niñas. En cambio, las intervenciones desde centros educativos como algunas escuelas primarias, tienen como foco de atención a los niños, vistos como multiplicadores.

Para fomentar hábitos saludables de alimentación y facilitar la información para sensibilizar y promover el CFV, los PSyAS reconocen la necesidad de un abordaje interdisciplinario en dichos temas. Ellos dan recomendaciones sobre alimentación para las mujeres que asisten a las consultas, donde se incluye la promoción de consumir FyV, insistiendo en la reducción del consumo de harinas, grasas y azúcares. También consideran que la producción propia favorece el CFV, estableciendo una relación directa entre producción y consumo. En particular,

algunas acciones sobre alimentación por parte de los profesionales no prevén acciones de promoción de incorporación de FyV a la dieta familiar. Sólo están dirigidas a la población con algún tipo de problema alimentario, o a población de grupos vulnerables como niños de hasta 2 años, adultos mayores, discapacidad o comunidades originarias. En esta última se resalta que los problemas alimentarios en niños se evidencian a partir de los 2 años, momento donde el niño se desteta y pasa a incorporar exclusivamente los alimentos que consume la familia en general.

Las intervenciones en el consumo de FyV se ven limitadas por las pautas socio-culturales y por las dificultades en su accesibilidad. Y se ven favorecidas por el vínculo cercano y de confianza entre las mujeres y los agentes sanitarios. En los casos en que hay una buena articulación interinstitucional entre el hospital, los CAPS, las escuelas, el municipio y las organizaciones sociales, resulta clave e influye en el éxito o no de las políticas públicas. Por ejemplo, en Salta, una de estas políticas públicas tiene que ver con las huertas comunitarias, pensadas además como un espacio de aprendizaje, destacándose dentro de ello la experiencia del BLOA, una escuela secundaria de Cerrillos en la que los estudiantes no solo utilizan lo que producen, sino que también elaboran conservas con ello, dándole un valor agregado a sus productos.

El impacto negativo de las intervenciones en el territorio, para los TEC puede estar relacionado, por el limitado acceso a la tierra y el agua y estas pueden convertirse un obstaculizador de las intervenciones. También se presentan como limitantes los factores institucionales, en relación a pocos recursos, pocas personas y un TE que debe cubrir varios territorios. En relación a este último punto, es importante resaltar, la coordinación con los CAPS y los AS, que son quienes hacen llegar las semillas a las familias que así lo requieran.

CONCLUSIONES

Las intervenciones destinadas a la salud alimentaria y el CFV se ven influidas por las pautas socio-culturales que determinan las prácticas cotidianas de la población. De hecho, las acciones consisten en dar información sobre cómo alimentarse, pero los sujetos no cambiarían sus hábitos alimenticios por estar arraigados, por cuestiones culturales, aludiendo en ocasiones a que son pobres o

personas que trabajan mucho, por lo cual sería difícil que cambien sus hábitos. En los casos en que los PSyAS sostienen que no están incorporados los hábitos saludables de alimentación, sobre todo en la incorporación de FyV a la dieta cotidiana de las familias de la zona, lo atribuyen a una cuestión cultural y a la falta promoción o espacios que faciliten el acceso a la información necesaria. En cuanto a las comunidades originarias, se trataría también de pautas culturales que siguen vigentes y que tienen incidencia en la alimentación familiar, como ser la no ingesta de determinada fruta o verdura durante el embarazo. Por lo tanto, es sumamente relevante contemplar la dimensión socio-cultural para intervenir en los hábitos alimentarios.

Respecto al CFV en algunos casos se lo identifica como importante y necesario, pese a las dificultades que aun existen para su incorporación en la dieta diaria. Es frecuente la incorporación de FyV como algo secundario o accesorio en la elaboración. Generalmente como complemento de platos elaborados con harinas.

El vínculo entre los diferentes actores territoriales es estrecho. Se identifica al AS como un articulador con la población en la totalidad de los estudios de caso. Se observó que para los PSyAS la alimentación constituye una variable vinculada estrechamente con la salud mientras que para las mujeres no. Ante esto, se podría interpretar que las FyV no logran en primera instancia elevar los indicadores de salud, alejándolas de las prácticas saludables. Se identifica a las FyV como alimentos sanos, pero no necesariamente hay una correspondencia en la práctica alimentaria. Además, el consumo de FyV se relaciona con la ingesta de comidas tipo guisado o en acompañamiento con lácteos. No es tan común en consumo de verduras crudas. Cabe resaltar la creatividad que manifiestan las madres al momento de buscar alternativas para incorporar en sus comidas la ingesta de FyV.

Las mujeres no identifican problemáticas de la salud vinculadas a la alimentación, sin embargo, mencionan que recibe recomendaciones sobre qué y cómo comer para casos de sobrepeso o hipertensión en el embarazo, por ejemplo.

Se analizó que las madres tienen dos tipos de actitudes frente a sus hijos: o les dan la misma comida que ellas consumen; o -en momentos de escasez- les dan preferentemente las FyV sólo a los chicos. Esto entra en contradicción con la idea de que si se toman pautas de alimentación saludable desde pequeños se sostendrán hasta la adultez.

El consumo de FyV está limitado por las dificultades en la accesibilidad. En primer lugar, por los factores económicos, en segundo por dificultades de acceso cultural, y tercero por cuestiones geográficas.

Si bien las localidades en las que indagamos son rurales -con cercanías periurbanas- y hay actividad agrícola, no siempre es visualizado el autoconsumo como una alternativa. En aquellos casos en los que la producción permite un excedente se contempla la actividad comercial. La producción de alimentos para el autoconsumo es mínima a pesar de la presencia de ProHuerta y el conocimiento de las mujeres de poder obtener semillas. En este sentido, es difícil pensar que haya una articulación entre producción, consumo y salud. En algunos casos han desarrollado alternativas para el consumo: compras conjuntas en el mercado comunitario, ferias de intercambio de semillas. En este punto es importante recordar que la mayor dificultad para el acceso a los alimentos es la económica, con lo cual elevar los índices de producción para el autoconsumo podría ser visto como una alternativa.

Es significativo resaltar las modificaciones socio-económicas que se van dando en las comunidades, en los que se visibiliza un cambio en el consumo de alimentos. Antes se consumían más verduras, hoy “se come lo que hay”.

RELEVANCIA PARA LA PSICOLOGÍA

Consideramos que es pertinente y necesario el aporte de la psicología para la comprensión de la problemática de la SA (en su dimensión de accesibilidad cultural), dando cuenta de las dinámicas que surgen de la articulación entre representaciones, racionalidades y saberes.

REFERENCIAS

AGUIRRE, P. Las transiciones alimentarias en el tiempo de la especie. BRAGUINSKY, J (compilador). **Obesidad: Saberes y conflictos**. Buenos Aires: ACINDES, 2007.

BERNAL-DELGADO, E., PEIRÓ, S. y SOTOCA, R. Una aproximación por consenso de expertos. *Gaceta Sanitaria*, 20(4), 287-94, 2006.

BURR, V. **An Introduction to Social Constructionism**. United Kingdom: Routledge, 1999.

COMES, Y. y STOLKINER, A. "Si pudiera pagaría": estudio sobre la accesibilidad simbólica de las mujeres usuarias pobres del AMBA a los servicios asistenciales estatales. **Anuario de Investigaciones**, 12, 137-143, 2005.

DOMÉNECH, M. eIBÁÑEZ, T. La Psicología Social como crítica. **Anthropos**, 177, 12-21, 1998.

FAO (Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura). **Estadísticas sobre seguridad alimentaria**, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogía del oprimido**. Buenos Aires: Siglo XXI, 1970.

GARCÍA GARZA, D. Una etnografía económica de los tacos callejeros en México. El caso de Monterrey. **Estudios sociales** (Hermosillo, Son.), 19(37), 31-63, 2011.

GERGEN, K. **Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social**. Barcelona: Paidós, 1996.

GÓMEZ ESPINOZA, J. y Gómez González, J. Saberes tradicionales agrícolas indígenas y campesinos: rescate, sistematización e incorporación a las IEAS. **Ra Ximhai**, 2(1), 97-126, 2006.

IBÁÑEZ, T. **Psicología social construccionista**. Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 1994.

INDEC. Definiciones y conceptos utilizados en los cuadros. **Sistema de Estadísticas Sociodemográficas (SESD)**. Buenos Aires, 2010.

LEY 25.724. PROGRAMA DE NUTRICION Y ALIMENTACION NACIONAL. Promulgada de Hecho: enero 16 de 2003.

LONG, N. **Sociología del desarrollo: una perspectiva centrada en el actor**. México: CIESAS, 2007.

MEDINA, J. Introducción. En R. COX, Aranibar. El saber local. **Metodologías y técnicas participativas** (pp. 5-8). La Paz: NOGUB-COSUDE/CAF, 1996.

MONTERO, M. **Teoría y práctica de la psicología comunitaria: la tensión entre comunidad y sociedad**. Buenos Aires: Paidós, 2003.

MORA DELGADO, J. Persistencia, conocimiento local y estrategias de vida en sociedades campesinas. **Revista de Estudios Sociales**, 29, 122-133, 2008.

NORIEGO ESCALANTE, L. La importancia de incluir perspectivas culturales y sociales en los procesos de desarrollo rural, como premisas para revalorar el saber tradicional. **Ra Ximhai**, 3(2), 343-364, 2007.

NUÑEZ, J. Los saberes campesinos: implicaciones para una educación rural. **Investigación y Postgrado**, 29(2), 13-60, 2004.

OSORIO E., Jessica, WEISSTAUB, N., Gerardo, &CASTILLO D., Carlos. Development of feeding behavior in childhood and its alterations. **Revistachilena de nutrición**, 29(3), 280-285, 2002.

PARKER, I. &SHOTTER, J. **Deconstructing social psychology**. London: Routledge, 1990.

PETIT, L. "OTRA" PSICOLOGÍA: hacia un interculturalizar epistémico en el diálogo con los saberes y la identidad mapuche". **En Memorias del IV Encuentro Nacional de Psicología Comunitaria**. Cipolletti: Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Comahue, 2015.

PETIT, L. Los “otros” saberes en la interpretación mapuche de la realidad cotidiana. 1er. Congreso Latinoamericano de Psicología Rural, **1ras. Jornadas Nacionales de Psicología Rural**. Posadas: Universidad de la Cuenca del Plata, 2013.

PIPER, I. (org.). Políticas, Sujetos y Resistencias: debates y críticas en psicología social. **Cuadernos de Psicología Social**. Santiago: Universidad ARCIS, 2002.

ROBERTAZZI, M. y FERRARI, L. **Elementos de Sociología de la Ciencia. Contribuciones a la Psicología Social**. Controversias. Publicaciones Facultad de Psicología, UBA, 2007.

SOLITARIO, R., GARBUS, P. y STOLKINER, A. Derechos, ciudadanía y articulación en salud: su relación con la accesibilidad simbólica a los servicios. **Anuario de Investigaciones**, 15, 263-269, 2008.

UZEDA VÁSQUEZ, A. **The arabesque of local knowledge. Potatoes, farmers and technicians in highland**. Tiraque, Cochabamba, Bolivia. Wageningen, Holanda: WageningenUniversity, 2005.

Abreviaturas y Acrónimos:

APS: Atención Primaria de la Salud

AS: agente sanitario

CAPS: Centro de Atención Primaria de la Salud

CFV: Consumo de frutas y verduras

CIC: Centro Integrador Comunitario

FyV: Frutas y verduras

INTA: Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria

MR: Mujeres Rurales

N y ME: niños y mujeres embarazadas

OMS: organización mundial de la salud

PA: Prácticas Alimentarias

PP.PP.: Políticas Públicas

PS: profesional de la salud

PSyAS: profesionales de la salud y agentes sanitarios

SA: salud alimentaria

TEC: Técnicos extensionistas comunitarios



Diretrizes para Autores

A revista aceita colaborações inéditas, em português, espanhol ou inglês, dos seguintes tipos:

1. **Ensaios:** Produção textual de amplo alcance teórico e analítico, não conclusivo e não exaustivo.
2. **Artigos:** Apresentação de resultado de pesquisa científica de natureza empírica ou teórica.
3. **Comunicações Científicas:** Descrição sucinta de trajetórias investigativas em andamento ou concluídas há menos de dois anos, onde devem constar os seguintes itens: a) introdução; b) problema da pesquisa; c) objetivos; d) Procedimentos Metodológicos; e) resultados e discussão; f) conclusões; g) referências.
4. **Resenhas:** Crítica de livros nacionais e internacionais publicados ou traduzidos nos últimos dois anos.

Programação editorial

A RETTA publica dois números anuais, com intervalos semestrais, e cada número poderá conter as seguintes seções: dossiê temático; artigos e ensaios diversos; comunicações científicas; resenhas; documentos sobre ensino técnico e tecnológico. A RETTA trabalha com fluxo contínuo de recepção de colaborações. Os colaboradores poderão enviar artigos e ensaios relacionados ou não ao Dossiê Temático, pois haverá em cada número da RETTA espaço para publicação dessas colaborações na seção de Artigos e Ensaios.

Apresentação do manuscrito

Colaborações devem ser submetidas por meio eletrônico acessando-se o sítio da RETTA na internet e procedendo-se o cadastro como “Autor”. A partir deste cadastro, é possível submeter todos os tipos de colaborações e acompanhar o processo avaliativo, bem como estabelecer comunicação direta com a Equipe Editorial. As colaborações devem se enquadrar em alguma das categorias abaixo, de acordo com as respectivas exigências descritas:

- J) **Artigos Científicos ou Ensaios** devem conter: 1) título conciso e representativo do conteúdo do texto de até 200 caracteres (com espaço); 2) nome(s) do(s) autor(es) com nota de rodapé indicando titulação, vínculo institucional e endereço eletrônico; 3) Se o original for em português: resumo em vernáculo de parágrafo único, com no mínimo 750 e no máximo 1500 caracteres com espaço, acompanhado de no mínimo 03 e no máximo 06 palavras-chave; 4) tradução do título, do resumo e das palavras-chave para o inglês ou espanhol, com mesma formatação do resumo em português. Tamanho do texto: mínimo de 20.000 e máximo de 50.000 caracteres (com espaço), incluindo título, resumo, palavras-chave, referências bibliográficas, figuras, notas e anexos. Se o texto original for em espanhol ou inglês, deve conter resumo na língua original, seguindo as orientações especificadas no item 3) e resumo em português, seguindo as orientações especificadas no item 4).
- J) **Comunicações Científicas** devem conter: 1) título conciso e representativo do conteúdo do texto de até 200 caracteres (com espaço); 2) nome(s) do(s) autor(es), com nota de rodapé indicando titulação, vínculo institucional, natureza da investigação (Monografia, Dissertação, Tese, projeto de pesquisa etc.) e endereço eletrônico; 3) resumo em vernáculo de parágrafo único, com no mínimo 750 e no máximo 1500 caracteres com espaço, acompanhado de no mínimo 03 e no máximo 06 palavras-chave; 4) tradução do título, do resumo e das palavras-chave para o inglês. Tamanho: mínimo de 6.000 e máximo de 12.000 caracteres (com espaço), incluindo título, resumo, palavras-chave, referências bibliográficas, figuras, notas e anexos. Se o texto original for em espanhol ou inglês, deve conter resumo na língua original,

segundo as orientações especificadas no item 3) e resumo em português, seguindo as orientações especificadas no item 4).

- J) **Resenhas** devem conter: 1) Referência Bibliográfica da obra resenhada, conforme norma da ABNT (NBR 6013 de 2002); 2) nome do autor da resenha, com nota de rodapé indicando titulação, vínculo institucional e endereço eletrônico. Tamanho: mínimo de 5.000 e máximo de 12.000 caracteres (com espaço), incluindo referências bibliográficas e notas.

Formatação do texto

Todos os manuscritos enviados para a RETTA devem vir em arquivos de texto em *Word for Windows (docx)*, *OpenOffice* ou RTF (desde que não ultrapassem 2MB) de acordo com a seguinte formatação:

- J) CONFIGURAÇÃO DE PÁGINAS: Tamanho do Papel: A4; Tamanho das margens: superiores e esquerda de 3,0 cm e margens direita e inferiores de 2,5 cm. A NUMERAÇÃO DE PÁGINA deve vir no fim da página, sem formatação nem ênfase, alinhada à direita.
- J) O TÍTULO em fonte Cambria, tamanho 14 pts, em negrito e caixa alta; parágrafo com espaço entre linhas de 1,0 pts, com alinhamento centralizado. Se tiver subtítulo, este deve vir imediatamente após o título, separado por dois pontos, seguindo a mesma formatação do título, porém em caixa baixa.
- J) O NOME DO AUTOR em fonte Cambria, tamanho 12 pts, em negrito e itálico, com iniciais maiúsculas; parágrafo com espaço entre linhas de 1,0 pts, com alinhamento à direita. É oportuno o registro de nota de rodapé com indicações biográficas do(s) autor(as): com nota de rodapé indicando titulação, vínculo institucional e endereço eletrônico.
- J) O RESUMO em fonte Garamond 10 pts, espaço entre linhas 1,15 pts e recuos de 2,0 cm à esquerda e à direita, com alinhamento justificado, seguido de palavras-chave separadas por ponto e vírgula.
- J) O ABSTRACT ou RESUMEN segue exatamente a mesma formatação do Resumo, mas deve conter o título em inglês ou espanhol em negrito e caixa alta.

- J O CORPO DE PARÁGRAFO em fonte Cambria, tamanho 12 pts, espaço 1,5, com recuos de 1,25cm na primeira linha do parágrafo, com alinhamento justificado.
- J AS CITAÇÕES devem seguir a norma da ABNT (NBR 10520 de 2002). Aquelas citações diretas que possuem até 03 linhas devem constar do corpo do texto, entre aspas duplas, com sobrenome do autor em caixa-alta, ano e página entre parênteses. Já aquelas com mais de três linhas devem vir em parágrafo destacado do corpo do texto, em fonte Garamond 11, espaço 1,15 e recuos de 4cm à esquerda e 0,5cm à direita, com alinhamento justificado. Nesse caso, não é necessário colocar aspas duplas nem recuo na primeira linha do parágrafo.
- J AS NOTAS devem ter caráter meramente explicativo, numeradas e posicionadas no rodapé da página, em fonte Garamond 10, espaço simples, com alinhamento justificado.

Todas as citações, diretas ou indiretas, devem conter referências à obra citada. Quando o autor estiver incluído no texto devem vir “Gramsci (1991, p. 23)”; quando o autor não estiver incluído no texto será (MÉSZÁROS, 2001, p. 535); quando forem mais de três autores, deve constar somente o sobrenome do primeiro, seguido da expressão “*et alli*”, por exemplo: (ANTUNES *et al.*, 2008, p. 67). Citações de citações devem ser evitadas (uso de “*apud*”), salvo quando for difícil o acesso à obra citada por outros autores. Nesses casos muito específicos, usar a seguinte forma: (ANTUNES, 2000, *apud* SOUZA, 2005, p. 153).

Para elaboração de referências, deve-se seguir a norma da ABNT (NBR 6023 de 2002). Todas as referências citadas, inclusive nas notas de rodapé, nos quadros e nas figuras, deverão compor a lista de referências ao fim do texto, em ordem alfabética, sem numeração de entrada e sem espaço entre as mesmas. Diferentes títulos de um mesmo autor publicados no mesmo ano deverão ser diferenciados, adicionando-se uma letra (a, b, c...) em minúscula após a data, tanto nas citações no corpo do texto quanto na lista de referências.

Tabelas, quadros, diagramas, fotografias, gráficos e ilustrações devem ser apresentados no corpo do texto. O número de figuras, junto com o de anexos, não

deve ultrapassar o máximo de seis por artigo. Todas as figuras, exceto fotografias, devem ser numeradas e ter título. Todas as figuras deverão estar em escala cinza ou em preto e branco.

Solicita-se a não utilização de sublinhados e negritos. As aspas simples podem ser usadas para chamar a atenção para um item particular do texto. Palavras em língua estrangeira devem vir em itálico, assim como títulos de obras mencionadas.

Avaliação

As contribuições encaminhadas à revista são, primeiramente, avaliadas pela Comissão Editorial da RETTA, que julga a adequação da contribuição à linha editorial da Revista e, posteriormente, é encaminhada a dois membros do Conselho Editorial. Nomes dos autores e avaliadores de cada original são de conhecimento exclusivo do Comitê Editorial. Ao ser encaminhado para parecer por parte de membro do Conselho Editorial, os originais terão a indicação de autoria omitida. As Colaborações apresentadas à RETTA não devem ter sido publicadas e não devem ser submetidas simultaneamente a outras revistas. Originais submetidos à RETTA não devem ser retirados depois de iniciado o processo de avaliação sob nenhuma hipótese.

Direitos autorais

Exceto nos casos em que estiver indicado o contrário, o ato de submissão de colaboração à RETTA configura a concessão dos direitos autorais do documento e, quando publicados, não podem ser reproduzidos sem autorização expressa dos editores, em forma idêntica, resumida ou modificada, em português ou qualquer outro idioma. Os colaboradores manterão o direito de reutilizar o material publicado em futuras coletâneas ou obra de sua autoria sem o pagamento de taxas à revista, desde que seja formalmente comunicado. A permissão para reedição ou tradução por terceiros do material publicado não será feita sem o consentimento do autor. A revista não se obriga a devolver os originais das colaborações enviadas. Os textos assinados são de responsabilidade dos autores.

Endereço para envio

Os manuscritos devem ser submetidos para avaliação por meio do sítio da RETTA:

<http://www.ufrj.br/SEER/index.php/retta>

Dúvidas podem ser sanadas por correio eletrônico:

revistaretta@gmail.com.

SECRETARIA DO PPGEA:

Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da UFRRJ

RETTA – Revista de Educação Técnica e Tecnológica em Ciências Agrícolas

BR 465, Km 07 – Instituto de Agronomia

CEP 23.890-000 – Seropédica – RJ