



EMERGENCIA DE UNA CONCIENCIA ECOLÓGICA EN ACTORES RURALES Y REPERCUSIONES EN SUS PRÁCTICAS: ANÁLISIS DE UN DISPOSITIVO DE EDUCACIÓN NO FORMAL

SILVANA GIRARDO DEMICHELI

INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

CONY SAENGER PEDRERO

INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

ELISA LUGO VILLASEÑOR

INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

RESUMEN

Esta ponencia forma parte de una investigación más amplia de nivel doctoral que se interesa por el fenómeno de la formación de agencia y sobre los factores que favorecen y/o limitan dicho proceso. Para ello, se analizaron las repercusiones que un dispositivo de educación no formal tuvo en un grupo de campesinos del estado Morelos. Con un encuadre metodológico cualitativo e inductivo, aquí se analiza una de las categorías construidas: *la conciencia ecológica y la modificación de prácticas domésticas y comunitarias*. Se reflexiona sobre la emergencia de una conciencia vinculada a valores y principios agroecológicos y su relación con la modificación de ciertos hábitos y prácticas en los espacios doméstico, productivo y comunitario. Asimismo, sobre algunos factores que favorecen este cambio de disposiciones y de prácticas: las estrategias pedagógicas empleadas, las formas de evaluación participativa, las dinámicas de aprendizaje y apropiación de los conocimientos.

Palabras clave: educación no formal, educación para el desarrollo sustentable, formación de sujetos.

INTRODUCCIÓN

Históricamente, las políticas destinadas al medio rural han estado orientadas a rescatar al campo del atraso para que pueda integrarse al progreso técnico, al crecimiento y a la modernización. Desde la década de los 90, a los campesinos del país les ha tocado vivir una situación difícil





debido al ajuste estructural que ha instaurado en la política nacional el modelo neoliberal (Guzmán, 2009). Sumado a ello, una serie de amenazas asedian al medio rural a nivel mundial: el control de las semillas, la expropiación y privatización del agua, la presencia cada vez mayor de transgénicos, la transformación de los alimentos en mercados de futuro; los riesgos para la seguridad alimentaria, la migración forzada, la expansión de los monocultivos y la panacea de los agroquímicos (Elizalde y Thayer, 2013; p. 2). En México, a estos problemas globales se suman otros: el crecimiento de la violencia y la cooptación de las generaciones jóvenes por actividades ligadas a la economía ilegal.

La revisión de investigaciones (Pieck, 1996; Menocal y Pickering, 2005; MacMahon y Valdés, 2011) mostró que la educación no formal dirigida al medio rural ha buscado generar alternativas de desarrollo productivo y comunitario para contribuir a atender algunos de estos problemas y rezagos. Sin embargo, muchos programas (principalmente los oficiales) han estado basados, frecuentemente, en enfoques extensionistas y de transferencia de tecnología y conocimiento; minimizando el desarrollo de otras capacidades y saberes -como la organización social, la autonomía, la autogestión, la participación ciudadana, la reflexión crítica- necesarios para que los sujetos tomen las riendas de sus vidas y aprovechen los recursos disponibles. Sumado a ello, la hegemonía del conocimiento occidental moderno ha negado e invisibilizado todo un conjunto de saberes locales y ancestrales que forman parte de la identidad y de los activos de los territorios rurales.

Este trabajo aborda una experiencia de educación no formal, impulsada por una organización de la sociedad civil (OSC), buscando particularmente: i) analizar la emergencia de una conciencia ecológica en el grupo estudiado y su relación con nuevas prácticas en los ámbitos doméstico y comunitario, y ii) identificar los factores que contribuyen a generar el cambio disposicional que permite la formación.

REFERENCIAL TEÓRICO

De manera breve, retomamos nociones que han sido trabajadas con mayor profundidad en la investigación: educación no formal, formación y dispositivo de formación.

Según la conceptualización de Philip Coombs (1976), la educación no formal se refiere a:





La etiqueta que se le ha dado a una gran variedad de actividades educativas organizadas fuera del sistema formal, que intentan atender necesidades educativas de subgrupos particulares en una población dada -sean niños, jóvenes o adultos; hombres o mujeres; campesinos, comerciantes o artesanos; familias pobres o adineradas (Coombs, 1976:282).

Esta variada gama de actividades ha aparecido principalmente en los países en desarrollo, en modalidades diversas como extensionismo agrícola; centros y cooperativas de capacitación de agricultores; diversos esquemas de capacitación técnica en habilidades; clases de alfabetización de adultos; cursos de equivalencia para jóvenes fuera de la escuela; programas de economía doméstica para mujeres, cuidado de niños, salud, nutrición, y planificación familiar, clubes de voluntarios, además de una serie de actividades de extensión universitaria (Coombs, 1976). La educación no formal tiene como fin la formación o la capacitación, y se diferencia de la educación formal -que comprende los programas que acreditan un nivel o grado (básico, medio, superior), y de los procesos educativos informales, que resultan de las interacciones no planificadas o sin una intención educativa explícita, pero que asimismo constituyen aprendizajes (Trilla, 1997).

Respecto a la noción de formación, retomamos a Yurén (2008), que la entiende como “un proceso por el cual un sujeto, a partir de acciones e interacciones, contribuye a producir y reproducir la sociedad y la cultura, al tiempo que se produce a sí mismo” (p.45). La formación se diferencia así de otras funciones como la capacitación y la enseñanza, en la medida en que éstas últimas favorecen la adquisición de saberes teóricos, procedimentales y técnicos, mientras que la primera tiende a transformar el sistema disposicional del sujeto. Basada en Villoro (1984), Yurén menciona disposiciones cognoscitivas, actitudinales y conativas (para saber, para ser y para hacer), que son estructuradas en una matriz o sistema disposicional; que depende, en buena parte, de las creencias y actitudes que las personas tengan en torno a sí mismos, a los otros, a su comunidad y a lo que consideren bueno o valioso (p. 49).

En los procesos formativos es deseable que surjan conflictos afectivos y cognitivos que pongan en tensión las estructuras motivacionales del sujeto y sus formas de identificación; porque ello permite poner en cuestión la normalidad y desestabilizar sus esquemas. Estas experiencias desestabilizadoras se logran cuando se pone a los sujetos en situaciones problemáticas reales que les resultan significativas y relevantes.





Bernard (2006) señala que en el proceso formativo es el sujeto el que se forma a sí mismo en relación con otros; por tanto, no es posible pensar a la formación como algo producido desde el exterior (p. 107). De acuerdo con Bernard, la formación es transformación; y en tanto que implica a la persona total (a su voluntad, afectividad, su deseo, su imaginario y su trayecto de vida), es una obra inacabada pues concierne a “toda la vida, todas las edades y poblaciones y a todas las posibilidades y ocasiones de aprender” (Ardoino 1989, citado por Bernard, 2006:30).

En cuanto a la noción de dispositivo de formación, que es la manera como denominamos al caso en estudio, lo entendemos a la manera de Yurén (2005), quién retoma los planteamientos de Bernard (2006) y Alberó (2010). Un dispositivo es:

Un conjunto de elementos (actores, objetivos, actividades que desarrollan, recursos empleados y reglas a las que obedecen las formas de acción e interacción) dispuestos de tal manera que, al ponerse en movimiento, conducen al logro de una finalidad educativa determinada, la cual responde o bien a una demanda social, o bien a necesidades individuales (Yurén, 2005, p. 32).

Los dispositivos constituyen una microcultura donde los sujetos intercambian conocimientos, comparten experiencias y reflexionan sobre su realidad. En nuestra investigación, se denomina dispositivo al conjunto de actividades educativas, políticas y culturales que impulsan dos organizaciones de la sociedad civil que operan en el medio rural en Morelos y Guerrero. En nuestra investigación se analizó uno de los programas que impulsa el dispositivo: *Acciones Productivas, Comerciales, Innovadoras y Sustentables* (APCIS). Este tiene por objetivo mejorar la calidad de vida de los campesinos y habitantes de zonas rurales a través de potenciar su habilidades, capacidades, actitudes y aptitudes, a partir de un modelo de intervención comunitaria que utiliza herramientas pedagógicas participativas.

MÉTODO

El trabajo tiene un enfoque cualitativo, en el que se ha empleado una mirada etnográfica (Guber, 2001) principalmente en el ingreso al escenario de estudio, contacto con los sujetos y producción y acopio de datos. Este momento implicó la revisión de documentos y materiales institucionales; la observación participante; la colaboración en la evaluación participativa del proyecto APCIS en donde se realizaron una serie de talleres de discusión con los participantes; y entrevistas semi-estructuradas y abiertas con directivos y equipo técnico. El material producido en estas instancias configuró un corpus de datos que fue analizado retomando los procedimientos de la Teoría





Fundamentada (Strauss y Corbin, 2002); construyéndose una serie de categorías que en sus relaciones permiten comprender y explicar el fenómeno en estudio. En esta ponencia se presenta una de las categorías, *La conciencia ecológica y las prácticas productivas, domésticas y comunitarias*, con el objetivo de mostrar cómo el dispositivo ha repercutido en los sujetos a partir de la modificación de ciertas disposiciones relacionadas con valores y principios agroecológicos, y cómo ello ha influido en la puesta en marcha de prácticas y hábitos en los ámbitos doméstico y comunitario.

RESULTADOS

LA EMERGENCIA DE UNA CONCIENCIA ECOLÓGICA

En las dinámicas grupales, los participantes expresaron frecuentemente haberse dado cuenta de las ventajas y beneficios de cultivar la tierra y de criar animales a base de insumos naturales; de la importancia y conveniencia de producir abonos orgánicos evitando el uso de agroquímicos; reconocieron los beneficios de consumir alimentos producidos por ellos mismos y, como contraparte, los riesgos y problemas asociados al consumo de alimentos y productos químicos e industrializados. También se dieron cuenta de la importancia de recuperar la biodiversidad a través de la combinación de cultivos en la milpa. Veamos algunos fragmentos:

Es bueno aprender a utilizar los baños secos, que no los llevamos a cabo, a la mayoría de nosotros se nos hace tan fácil echarle la cubeta de agua y que se vaya. Sin embargo, no sabemos que eso lo podemos utilizar en abonos para nutrir el campo. Y aunque decimos, “fuchi la popó de uno”, pero eso es muy bueno porque hay un proceso determinado que se utiliza y no apesta (Luisa, 48 años, 2012).

El interés por comer sin químicos, más sano y saludable, porque podemos comer más proteínas, hierro, vitamina E y C, de lo que cultivamos: rábanos, pepinos, verdolagas, calabaza, frutales como guayabas, maracuyá [...] si no tengo dinero, cultivando la familia hemos podido comer más saludable. Se siente muy bonito darle algo orgánico a nuestra familia, porque sabemos que en ello no van tantos químicos (Sofía, 56 años, 2012).

En los fragmentos las personas reconocen la importancia de cuidar el ambiente, de construir y usar ecotecnias, de excluir el uso de químicos por su repercusión negativa en la salud y en la alimentación, y los beneficios derivados de consumir productos orgánicos para alcanzar una alimentación saludable. Manifiestan haberse dado cuenta de ello a partir de la participación en





diferentes cursos y talleres, y también a partir de la propia práctica y del intercambio con sus pares.

Denominamos conciencia ecológica al conjunto de valores y actitudes ligados principalmente al cuidado del ambiente y de los recursos naturales, a la sustentabilidad, a las prácticas y principios agroecológicos, a la preferencia por lo natural y orgánico en oposición a lo industrializado y a la conciencia de una alimentación saludable. Las disposiciones que los sujetos han ido construyendo orientaron el cambio y la puesta en marcha de algunas prácticas y hábitos, como veremos a continuación.

REPERCUSIONES EN EL ÁMBITO DOMÉSTICO

La esfera familiar-doméstica es el espacio donde se manifiestan muchas de las repercusiones de la experiencia en el dispositivo. Los sujetos mencionaron haber modificado hábitos cotidianos, como separar los residuos y utilizarlos para abonar las tierras o producir composta; elaborar y usar fertilizantes y plaguicidas orgánicos, en lugar de químicos; realizar prácticas de conservación de suelo, como rotación de cultivos, chapeo sin herbicidas, construcción de caracoles para retener agua y suelo, etc. También el empleo de hierbas y otros productos locales para uso medicinal y cuidado de la salud.

Un aspecto relevante es el reconocimiento y el valor que le conceden a la posibilidad de tener una alimentación más natural y saludable. El hecho de producir y consumir de manera más natural es valorado como un beneficio para la salud. Además, los sujetos reconocen que el proyecto ha mejorado la economía familiar, debido principalmente al ahorro proveniente de lo que producen para el autoconsumo.

Por su parte, los aprendizajes y conocimientos adquiridos han tenido impacto en las prácticas productivas. Por ejemplo, muchas personas mencionaron haber recuperado el hábito de cultivar la tierra y aprovechar sus terrenos para actividades productivas (para huertos de traspatio, granjas de animales pequeños o módulos de producción de abonos). Asimismo, casi todos los participantes han puesto en práctica alguna de las técnicas ecológicas (ecotecnias) aprendidas, como la instalación de filtros de aguas jabonosas y su reutilización para riego; la construcción de estufas ahorradoras de leña; la instalación de camas biointensivas para huertos; la construcción de cisternas de ferrocemento, entre otras.





REPERCUSIONES EN EL ÁMBITO COMUNITARIO

Se halló que los sujetos atribuyen importancia a la posibilidad de convivir y comunicarse con el grupo de pertenencia (compañeros del proyecto APCIS) y con personas de la comunidad. Ven como algo positivo el hecho de relacionarse con sus vecinos con la intención de compartir sus conocimientos y prácticas, e incluso para establecer relaciones de intercambio comercial.

Todos expresaron una actitud abierta a mostrar a los demás sus propias experiencias, a demostrarles a otros que es posible modificar hábitos y adquirir prácticas más saludables, y que todo ello tiene resultados positivos, tangibles y observables. Por ejemplo, una participante narró cómo su experiencia había repercutido en la comunidad. Titular de un proyecto de huerto, comentó que la maestra de su hija le propuso hacer una visita con todos los alumnos para conocer sobre huertos y agricultura orgánica, y así pudo difundir sus conocimientos y experiencia. Otra participante comentó que a partir de lo que había aprendido, ahora puede enseñar e informar a sus vecinos y familiares e incluso asesorar en materia de organización del espacio y empleo de fertilizantes orgánicos. Otra más, relató cómo ella misma oponía una gran resistencia a involucrarse en cursos y asistir a eventos, y cómo luego, cuando pudo constatar cómo salían los cultivos y lo beneficioso que era aprender más, se integró a la organización y luego convenció a su esposo y a otras personas para que se sumaran¹.

LOS FACTORES QUE FAVORECEN EL CAMBIO DISPOSICIONAL

En la investigación de la que deriva este trabajo se han identificado una serie de factores, algunos que favorecen y otros que obstaculizan el proceso de formación. Por razones de espacio, haremos mención de aquellos relacionados con la emergencia de la conciencia ecológica.

Por un lado, existe una intencionalidad explícita en el dispositivo de promover valores vinculados a la soberanía alimentaria, a la ecología y a la producción en armonía con el entorno natural y social. Estos valores son apropiados por los sujetos porque conectan discursos modernos, provenientes de enfoques opuestos al modelo hegemónico de desarrollo, con prácticas ancestrales arraigadas en la vida rural tradicional.

Las estrategias pedagógicas empleadas favorecieron el cambio disposicional que permite la formación. Los métodos participativos promueven la interacción entre pares y la construcción colectiva de conocimientos. Por ejemplo, el método “Campesino a Campesino” (Holt Giménez,





2008), pone énfasis en los procesos de diálogo y discusión y en la premisa de que los campesinos son portadores de conocimientos valiosos y útiles; propicia que compartan los saberes a partir de prácticas demostrativas y desde sus propias experiencias. La función del técnico o experto se limita a facilitar los momentos de intercambio.

Por su parte, la generación de instancias de evaluación reflexiva (una serie de encuentros grupales) permitió a los sujetos reconocer que aprendieron, cómo, dónde y qué les falta por aprender); y favoreció que los sujetos se apropiaran de su aprendizaje, dando cuenta discursivamente de la experiencia vivida y reconociendo aciertos y errores. Estos espacios constituyen momentos metacognitivos y altamente formativos, y han motivado a los sujetos a continuar aprendiendo.

CONCLUSIONES

La experiencia formativa de los sujetos en el dispositivo ha favorecido la modificación de ciertas disposiciones que, como hemos visto, orientan el cambio y mejora de algunas prácticas y hábitos. En el proceso se han conjugado diversas instancias que contribuyen a una transformación paulatina de los sujetos, donde es posible reconocer momentos de transferencia de conocimiento (transmisivos), momentos de reflexión y autoevaluación (metacognitivos), momentos de diálogo, y construcción colectiva (intersubjetivos) y de demostración, experimentación y puesta en práctica de los aprendizajes (prácticos).

El tránsito por estas instancias ha propiciado que los sujetos fueran integrando nuevos conocimientos, y reconociendo y legitimando otros; entrando en diálogo así los saberes tradicionales y locales adquiridos en la práctica y mediante transmisión generacional, con conocimientos nuevos y “modernos” aprendidos en las diversas instancias educativas propuestas por el dispositivo.

En el contexto analizado, la emergencia de la conciencia ecológica resulta significativa en el marco de un desarrollo en armonía con el entorno y donde los sujetos tengan un papel más protagónico en la generación de alternativas y propuestas orientadas a la comunidad. La apropiación de principios y valores agroecológicos y la adopción de algunas prácticas más sustentables es un primer paso en esa dirección. Por su parte, las vivencias compartidas en el grupo, la posibilidad de convivir y difundir los conocimientos y valores con otros, ha promovido





una identidad grupal que favorece el establecimiento de objetivos colectivos y el vínculo con las comunidades de pertenencia.

BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Bernard, M. (2006). Formación, distancias, y tecnología. México: Ediciones Pomares.
- Coombs, P. H. (1976). Nonformal Education: Myths, Realities, and Opportunities. *Comparative Education Review*, Vol. 20, No. 3 (Oct., 1976), pp. 281-293. The University Chicago Press.
- Elizalde Hevia, A.; Thayer Correa, L. (2013). Ruralidad y campesinado: ¿categorías en extinción o realidades en proceso de transformación? *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, vol. 12, núm. 34, Santiago, Chile: Universidad de Los Lagos.
- Guber, R. (2001). La etnografía, método, campo y reflexividad. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Guzmán Gómez, E. (2009). Los productores campesinos de Morelos. Sobre estrategias y mercados; en Kim Sánchez y Adriana Saldaña (coordinadores) *Buscando la vida. Productores y jornaleros migrantes en Morelos*. Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Plaza y Valdés.
- Holt Giménez, E. (2008). *Campesino a campesino: Voces de Latinoamérica* Movimiento Campesino para la Agricultura Sustentable. Managua: SIMAS.
- MacMahon, M., y Valdés, A. (2011). *Análisis del extensionismo agrícola en México*. París, OCDE.
- Menocal Solórzano, E. & Pickering López, J. (2005). *Papel de PRODESCA en la promoción de un mercado de servicios profesionales para el desarrollo rural*. México: SAGARPA, FAO.
- Pieck Gochicoa, E. (1996). *Función social y significado de la educación comunitaria*. Estado de México, El Colegio Mexiquense A.C., UNICEF.
- Strauss, A.; Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquía.
- Trilla, J. (1997) *Relaciones entre la educación formal, la no formal y la informal*. En *La educación fuera de la escuela* (p.p 187-196). México: Ariel.
- Yurén, T. (2005). *Ethos y autoformación en los dispositivos de formación de docentes*. En T. Yurén, C. Navia, & C. Saenger (coords.), *Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores* (págs. 19-45). Barcelona: Pomares.





Yurén, T. (2008). Aprender a aprender y a convivir. Fundamentos teóricos de una estrategia educativa para familias jornaleras migrantes. México: Casa Juan Pablos.

NOTAS AL FINAL

ⁱ Por cuestiones de espacio, se omitieron las citas textuales.

