

Enfoques de extensión rural de los actores universitarios, en perspectiva de programas agropecuarios de la Universidad de Caldas-Manizales, Colombia

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Claudia Jurado-Alvarán ¹, Claudia Vélez-De la Calle ² y Francisco Javier López-Macías ³

¹*Grupo de Investigación Perspectivas Políticas, Éticas y Morales de la Niñez y la Juventud, Centro Internacional de Desarrollo Humano y Universidad de Manizales, Manizales, Colombia.*

²*Grupo de Investigación, Educación y Pedagogías: Saberes, Imaginarios e Intersubjetividades, Centro Internacional de Desarrollo Humano y Universidad de Manizales, Manizales, Colombia.*

³*Departamento de Desarrollo Rural y Medio Ambiente, Universidad de Caldas, Manizales, Colombia.*

cjurado@umanizales.edu.co

(Recibido: 18 de Diciembre de 2015 Aprobado: 20 de Septiembre de 2016 Actualizado 27 de Octubre de 2016)

DOI: 10.17151/vetzo.2016.10.1.6

RESUMEN: este artículo presenta algunos resultados de la investigación titulada “Enfoques de Extensión Rural en Programas Profesionales Agropecuarios, Construcción Social de Imaginarios desde la Voz de sus Actores–Universidad de Caldas”. El objetivo fue aportar a la comprensión de los enfoques de extensión rural en los programas agropecuarios de una universidad pública, desde la perspectiva de los imaginarios sociales. Es un estudio con un enfoque cualitativo, en el que los imaginarios conforman una urdimbre entre lo oculto y lo evidente y permiten avanzar en la comprensión de lo social. La unidad de trabajo la conformaron los actores de estos programas, 8 estudiantes, 4 directivos, 4 docentes y 4 egresados. El procedimiento consistió en un primer momento de revisión documental de archivos de los últimos 10 años relacionados con la extensión rural y un segundo momento de trabajo de campo, mediante grupos de discusión y entrevistas en profundidad. Los resultados permiten comprender que la extensión rural es un programa instituido socialmente como guía del hacer, el representar y el decir social de los actores. Se estructura la extensión rural según las formas de pensar y actuar de la comunidad, para consolidar una extensión rural que valore a las personas con quienes se trabaja. Se concluye que los enfoques de extensión rural tienen una dinámica de construcción imaginaria, y tienden a ser expresados en relatos relacionados con el bienestar, la calidad de vida, el desarrollo y la valoración de la comunidad, su saber y su capacidad de actuar.

Palabras clave: extensión rural, imaginarios sociales, calidad de vida, construcción social, bienestar social

Approaches of rural extension of the university actors in perspective of agricultural programs at Universidad de Caldas, Manizales, Colombia

ABSTRACT: This article presents some results of the research entitled “Approaches to Rural Extension in Agricultural Professional Programs, Social Construction of Imaginaries from the Voice of their Actors-Universidad de Caldas”. The aim was to contribute to the understanding of approaches in the Agricultural Rural Extension Programs at a public university, from the perspective of the social imaginary. It is a study with a qualitative approach, in which the imaginary shape a warp between the hidden and the obvious and allow advancing in the understanding of the social field. The work unit was formed by actors of these programs, 8 students, 4 directors, 4 professors and 4 graduates. The procedure consisted in a first moment for document review of files of the last 10 years associated with rural extension and a second moment for fieldwork through focus groups and in-depth interviews. The results allow understanding that rural extension is a socially instituted program as a guide of social doing, representing and saying of the actors. Rural extension is structured according to the ways of thinking and acting of the community to consolidate a rural extension that values designed to work with it. It is concluded that the rural extension approaches have a dynamic imaginary construction and tend to be expressed in stories related to welfare, quality of life, development and assessment of the community, their knowledge and their ability to act.

Key words: quality of life, rural extension, social construction, social imaginaries, and social well-being

Introducción

El supuesto de este estudio es que los enfoques de extensión rural (ER) se relacionan con la definición de las propuestas de desarrollo agrario y rural, especialmente en el contexto y en las prácticas de (ER) en el marco de los PA¹ en la universidad pública de Colombia –UPC.

El mejoramiento de la ER (Espíndola & Londinsky, 2004) es una prioridad de las reformas agrarias y del desarrollo rural y depende de éste. Es decir, la extensión produce desarrollo y es influida por éste. Se suelen buscar nuevos métodos de divulgación del conocimiento que propicien la interrelación entre lo que se enseña y lo que se investiga en cada contexto. Sin embargo, se han desarrollado algunas corrientes en las últimas décadas que exploran opciones cuya intención es fomentar el desarrollo rural y la

calidad de vida para los habitantes del campo. Según Banchs (1991; 2000), es preciso encontrar el núcleo figurativo del imaginario social de ER respecto al cual se articulan creencias ideologizadas, lo que es un paso para modificar una representación y de una práctica social. El concepto de extensión en Latinoamérica (Rodríguez, 2009) no escapa a la infiltración de los modelos de pensamiento de la modernidad, a pesar de surgir en los llamados “países centrales” (Europa occidental y, más tarde, Estados Unidos). Con el tiempo, se expande hasta volverse mundial y se va estableciendo en los países de esta región, a partir de una relación de dominación, de explotación y de intercambio desigual, donde la metrópoli desempeña el papel activo, impone el modo de producción capitalista y destruye (despojándolas de su significado) las estructuras precapitalistas autóctonas y tradicionales de los países latinoamericanos.

Este proceso, que atraviesa por varias etapas, desemboca en la actual generalización del neoliberalismo y en la consolidación de los estados modernos. Para esta propuesta colonial de la modernidad, la extensión *transferencista* se centra en el abordaje de las propuestas de procesos de cambio tecnológico para pequeños y medianos productores, cuyo propósito es aumentar la eficiencia del negocio agrícola (Sepúlveda, 2006). Desde esta alternativa la concepción se centra más en un sistema de transferencia de tecnología como alternativa para el fomento del desarrollo agrícola (Suárez, 2000), concebido en especial para América Latina en la década del cincuenta, lo cual se hizo mediante acciones ajustadas al paradigma tradicional de (ER), orientadas a aumentar la producción agrícola. El programa fue el Servicio de Extensión del Departamento de Agricultura (STACA).

La ER ha llegado a ser un componente clave de las propuestas de desarrollo agrario y rural y una práctica educativa que pretende dinamizar cambios en la calidad de vida de las comunidades rurales, en la alimentación, la vivienda, el vestuario, la recreación y la cultura y fortalecer las organizaciones sociales y comunitarias. A través de procesos pedagógicos, se dinamizan conocimientos, destrezas, actitudes y valores, para promover el desarrollo personal, la capacidad de diálogo y la transformación de las dinámicas del mundo rural para participar en procesos de desarrollo (Ferreira & da Silva, 2007). En esta práctica, es preciso reconocer algunas contribuciones al desarrollo rural, como su aporte a la formación de personas activas, capaces de desarrollar su potencial. Para esto, se proponen objetivos de desarrollo ambiental, económico, social, humano, cultural y educativo, mediante el mejoramiento del nivel educativo de los actores rurales.

El estudio plantó como objetivo comprender los enfoques de ER en los programas agropecuarios de la Universidad de Caldas, construcción imaginaria desde la voz de sus actores universitarios. Se precisa el problema de investigación del orden educativo y de extensión a partir de la formulación de las siguientes preguntas: ¿En qué se sustentan los enfoques de ER utilizados como referencia en los PA de la Universidad de Caldas? ¿Cuáles son los imaginarios sociales en los testimonios de los actores universitarios en la ER en los PA de la Universidad de Caldas?.

Finalmente, la búsqueda de respuestas a tales interrogantes se centra en las expresiones imaginarias de los actores relacionados con la ER de la universidad estudiada. Este análisis debió considerar que el término expresiones imaginarias se inspira en Castoriadis (1983; 1997) y procura superar el sentido que se le ha dado al término representaciones sociales (Jodelet, 1983), puesto que las expresiones de los imaginarios no se encuentran solo en los enunciados sino en las prácticas sociales. En este aspecto, el trabajo se basa en la propuesta de Murcia (2006) que desarrolla el concepto de una manera sugestiva, puesto que procura observar en los discursos y en las prácticas las expresiones imaginarias de las personas y los grupos. Por su parte, Pintos (2005) trabaja el concepto de imaginarios en relación con las prácticas comunicativas, lo que enriquece aún más la perspectiva de dejar su centro en prácticas sociales.

Materiales y Métodos

El enfoque y el proceso metodológico se dieron de forma combinada a partir de la problematización. La construcción del objeto de estudio se logró mediante la conceptualización que permitiera comprender la práctica de la extensión, de modo que la mirada teórica del problema abordó de modo crítico los enfoques de la ER en los PA de la Universidad de Caldas (2011; 2013). Esta universidad, junto con la Universidad Nacional de Colombia, fueron las universidades públicas pioneras en estos programas en Colombia (Murcia & Jaramillo, 2005). Para avanzar en la comprensión de los imaginarios sociales sobre la ER que los estudiantes, egresados y docentes construyen, fue preciso acudir a un enfoque que propiciara la aproximación a las prácticas de de estos actores en este campo, así como a los aportes de varias disciplinas, de acuerdo con la teoría de la complejidad esbozada por Edgar Morin (1995). En este sentido, para construir una teoría interpretativa sobre los enfoques de ER, se abordan los imaginarios sociales en tiempos de globalización (Murcia, Camacho, Jaramillo & Loaiza, 2005; Hurtado, 2004; Murcia, Candamil & Sánchez, 2006).

Para comprender los enfoques de ER fue necesario reconocer las relevancias y las opacidades de los imaginarios sociales que están implícitos en las prácticas de ER. La aproximación a las formas imaginarias permite comprender la auto-interpretación de estos actores sobre su realidad, lo que, a su vez, hace posible un diálogo entre las diversas formas de interpretar el mundo rural, en el cual se interesan los programas de extensión que tienen su propia interpretación de su mundo. Se consideraron los escenarios de ER en los PA como procesos de construcción social, cuyo sentido es dinamizado por las interacciones con los actores universitarios.

Diseño: el estudio se desarrolló en dos momentos, el primero fue buscar el escenario en la construcción de los imaginarios y el segundo consistió en un análisis que permitiera comprender la dinámica de los imaginarios sociales de los actores universitarios

participantes. En este enfoque, el investigador es un actor más que se deja impregnar por los imaginarios y construye sus propios imaginarios sobre la realidad que observa (Creswell, 1998). Para ello, se trabajó con actores universitarios de los PA de la Universidad de Caldas: cuatro estudiantes, cuatro profesores, cuatro directivos y cuatro egresados, vinculados a los programas agropecuarios de Ingeniería Agronómica y Medicina Veterinaria y Zootecnia.

Inicialmente, se tuvo en cuenta el tiempo de experiencia en los PA; en los profesores, debió ser de tres años como mínimo, en calidad de docente de ER. Los directivos contaban como mínimo con un año de experiencia en el cargo, los egresados debieron contar con vida post-universitaria, de más de un año y haber trabajado en ER durante más de un año, y los estudiantes cursaban desde octavo semestre en adelante.

Categorías, técnicas e instrumentos de recolección de la información: por la perspectiva metodológica usada se requirió definir como categorías centrales las siguientes:

Enfoques: se considera que las ciencias presentan en su desarrollo un conjunto de conceptos, métodos, principios para determinar su valor epistemológico para entender y actuar ante una realidad, en perspectiva crítica puede ser analizada según una crítica de los paradigmas planteada por Kuhn (1998).

Conceptos: consisten en abstracciones o construcciones lógicas que explican un fenómeno. Un conjunto de conceptos relacionados entre sí forman un sistema conceptual, como son los enfoques de ER.

Extensión rural: en este estudio, se relaciona con los modelos de desarrollo que son aplicados y encaminados desde las entidades públicas y privadas; estos tienden a venir en conexión directa con las tendencias económicas imperantes, en el caso de la ER terminan en políticas, programas y proyectos aplicados a un determinado tipo de cultivos, formas de propiedad de la tierra, particulares estilos de producción y al abordaje de diversos problemas en el medio rural. Estos son impulsados por los técnicos de las organizaciones, que se dedican al desarrollo rural, como los gremios, las federaciones, las entidades públicas y, en nuestro caso, las universidades (Jurado, 2014).

Los técnicas de recolección de la información: fueron la entrevista en profundidad, recurso investigativo que permitió acercarse a las ideas, creencias, supuestos de los actores (Gainza, 2006). Además, permitió establecer una relación dialógica y espontánea (Robles, 2011). Otra técnica utilizada fueron los grupos de discusión, que son una técnica de investigación grupal cualitativa, su objetivo es entender problemas sociales concretos y con ésta se hicieron dos grupos con los estudiantes. Los instrumentos utilizados como apoyo a dichas técnicas fueron la ficha de reconocimiento de actores y los talleres reflexivos que guiaron los grupos de discusión.

Recolección de datos: en un primer momento, se realizó una revisión documental de archivos tales como planes curriculares de los PA y normas de la universidad de los últimos 10 años, relacionadas con la ER. El segundo momento fue el trabajo de campo, con el propósito de construir los imaginarios sociales según los motivos ¿por qué? y ¿para qué? de los actores sociales, a partir de la confirmación de los grupos de los grupos de discusión con los estudiantes, entrevistas en profundidad con los directivos, egresados y profesores, la aplicación de la ficha de reconocimiento de los actores se aplicó a todos los participantes del estudio.

Análisis de la información: se procedió mediante el agrupamiento de significaciones imaginarias, lo que permitió establecer las categorías relacionadas con las maneras de concebir los enfoques de ER en los PA universitarios, que se proponen como rutas para la búsqueda propuesta. Este análisis permitió la triangulación de la información en diferentes actores y fuentes documentales. La triangulación comprende el uso de estrategias para estudiar el mismo fenómeno. En la triangulación se cree que las debilidades de cada estrategia en particular no se sobreponen con las de otras, y en cambio sus fortalezas se suman. La triangulación ofrece la alternativa de visualizar el problema desde diferentes ángulos, lo que ayuda a la consistencia de los hallazgos (Benavides & Gómez, 2005). Se buscaron las experiencias en las que se observaron las formas como estas son imaginadas por los actores que las viven o que se relacionan con ellas.

Resultados

Revisión de las orientaciones de los actores universitarios: a continuación se presentan los resultados que señalan que se percibieron diferencias entre las significaciones imaginarias relacionadas con la noción de ER entre profesores, estudiantes y egresados. Los estudiantes valoraron el trabajo con la comunidad y apreciaron las alternativas agropecuarias productivistas y privilegian un enfoque de transferencia de tecnología. En las relaciones de la universidad con la comunidad, entendían la ciencia al servicio de la comunidad, para mejorar la calidad de vida y la producción, en lo cual coincidían con Hombrados (2010). Desde esta perspectiva, privilegiaban la función de los PA hacia actividades prácticas de ER, con prevalencia del servicio comunitario.

Para los profesores, era preciso contribuir al bienestar social y promover un conocimiento que pudieran incorporar las comunidades y que no se restringía a su dimensión productiva, tendiente a un enfoque más relacionado con la construcción de conocimiento. Los directivos expresaron una crítica respecto a las fallas en el cumplimiento de la misión institucional no circunscrita a los PA, puesto que la extensión correspondía a toda la universidad. Esta tensión entre la búsqueda del

bienestar social y el cumplimiento de la misión institucional incidió en la dinámica imaginaria respecto a la construcción social de la ER en los PA, señaló en los directivos una tendencia que orienta parte de la responsabilidad de la misma en la política universitaria general de la institución. Los egresados permitieron identificar un enfoque de ER que privilegia una valoración del medio rural y los medios de vida sustentables, consideran prioritaria la necesidad de atender las circunstancias de la vida rural, en especial las referidas al entorno del campesino y de otros actores rurales, mediante un intercambio incluyente de conocimientos, que reconociera la particularidad y la complejidad del entorno.

El imaginario ER en los cuatro actores sociales se relacionó con la asistencia técnica, pese a las críticas a los imaginarios instituidos oficialmente. Esta crítica considera, según Freire (1968, 1973) que la transmisión mecánica de conocimientos no es liberadora y lo que hace es mantener al campesino anclado a un estado de cosas de dependencia y sometimiento económico y cultural.

Los enfoques de ER de los PA, como una estructura “económica funcional”, en términos de Castoriadis (1983), implican que el interés está determinado por las condiciones instrumentales de las estructuras preexistentes. Al respecto, se encontró que los directivos buscaban que la comunidad de los PA cumpliera con los reglamentos y las normas, que, para ellos, era la forma de lograr el bienestar social y la calidad de vida de las comunidades rurales. Este imaginario implica que el propósito del extensionismo referido a la mejora de la calidad de vida de la población rural depende del conocimiento que la universidad puede transmitir, y que ya está dado en las normas que se deben cumplir de manera disciplinada. En este sentido, se advirtió la promoción de una investigación y un desarrollo de conocimientos desarticulados de los problemas complejos de la realidad rural, lo que coincide con las apreciaciones de Rendón, Roldán, Hernández y Cadena (2015).

Los enfoques de extensión rural: se encontró que los actores de los PA concebían la ER según los referentes instituidos y sobre ellos dinamizaban nuevas formas de expresar la práctica de un extensionista. Estos referentes instituidos eran la característica central que intervenía en la construcción imaginaria, pues todas las referencias de los actores respecto a ellos se referían a la posibilidad de hacer realidad los fines y los principios para cumplir con la misión institucional sobre la ER.

En la comunidad de los PA, había grupos que seguían la teorización, por un lado desde la perspectiva se sistema de transferencia de tecnología, y de otra parte desde las teorías de la educación popular, el desarrollo comunitario y también las normas de la ER propuestas por la universidad, tales como la proyección social universitaria en aplicación de la Ley 30 de 1992, por la cual se reglamenta la educación superior en Colombia y otros grupos que trataban de controvertir los supuestos institucionales y las normas en sus acciones e interacciones, bien fuera porque no estaban de acuerdo con

dichas normas, porque consideraban que eran insuficientes o porque creían que la ER podía buscar otras formas de construcción social de las realidades agrarias.

Los profesores, los estudiantes, los directivos y los egresados estructuraban sus propios enfoques de ER en los PA, de acuerdo con sus experiencias y con discursos tradicionales. Estas orientaciones, que asignaban funciones diferentes a la ER en los PA, eran apropiadas en las prácticas sociales y culturales cotidianas, de acuerdo con las funciones asignadas a los diferentes actores.

La construcción social: búsqueda en la comprensión de los enfoques de extensión rural. En la construcción de la ER, se expresaron significaciones imaginarias referidas a sus fines y sus principios. Estos se relacionaban con la calidad de vida, el bienestar y el desarrollo, basados en los modelos tradicionales de ER, como el modelo de sustitución de importaciones, centrado en generar y adaptar tecnologías, incentivado por la necesidad de producir localmente alimentos más baratos para la población, según Aguirre (2012); además, por la debilidad tecnológica que caracterizaba la producción de Latinoamérica y el modelo de difusión de innovaciones (Rogers & Shoemaker, 1974), plantean que este modelo entiende el desarrollo como una clase de cambio social en la que se introducen nuevas ideas en un sistema social, con el propósito de obtener mayores ingresos y mejores niveles de vida, mediante la utilización de métodos de producción modernos. Estas significaciones recibían la crítica de otros enfoques alternativos como la extensión participativa, la extensión centrada en el enfoque educativo popular, la extensión para el desarrollo rural y la extensión ecosocial. Estos enfoques en su conjunto tienden a valorar las condiciones de la vida rural y conciben la calidad de vida más allá de sus expresiones económicas y el bienestar como un problema económico, político, ambiental, social y cultural. Siguiendo a Landini (2014), estos enfoques pueden complejizarse al señalar que el cambio en el paradigma hegemónico al que se orientan estas significaciones, no niega la persistencia de concepciones de extensión previas o alternativas. Así, el proceso de construcción de nuevos lineamientos e institucionalidades para organizar las prácticas de extensión no es un proceso libre de conflictos y tensiones, pues requiere poner en práctica nuevos modelos participativos y no difusionistas de hacer extensión.

Profesores diseñando una ruta. En los profesores, se advirtió una idea de división entre quienes hacen docencia y quienes se orientan a la práctica, lo que implica una separación entre la teoría y la práctica. Sin embargo, expresan un anhelo de integrar teoría y práctica en la forma como se construía el camino formativo en ER en los PA. Los docentes le apostaban a procesos de formación profesional integradores, como deseo de crear una relación entre teoría y práctica. Lo anterior, aunque no era novedoso y parecía obvio, fue un reclamo de coherencia de los docentes. Una constante en los profesores con más de quince años de experiencia se refirió a la ER como formación y como transformadora de la realidad social, al señalar la necesidad de encontrar formas para que la teoría incidiera en la realidad. En este contexto, la idea de ER, según los profesores, necesita seguir avanzando en la conceptualización de sus procesos que

derivaran en acciones colectivas no predeterminadas, que involucraran factores teóricos, técnicos, sociales, institucionales y organizacionales (Lilelu, Klerkx & Leeuwis, 2013).

En los imaginarios de los profesores, se advierte una percepción de la vida rural respecto a la primacía del componente práctico de la ER, lo que sugiere una relación directa entre teoría y práctica, tal como lo expresó un profesor: “La ER, más que un presupuesto teórico, es un proceso práctico, se teoriza para tener una visión más amplia de cierta realidad” (ep²).

La ER en relación con el bienestar social. En los profesores, la ER debía tener como fin el bienestar social, lo que implica que la misión de los PA debía obedecer a sentidos comunitarios y de calidad de vida, cuya construcción social fuera tejida por procesos participativos. En este sentido, un profesor resaltó la necesidad de superar el paternalismo: “Se necesitan proyectos de extensión con énfasis en la participación, que busquen incorporar la comunidad. No proyectos de entregar, deben ser proyectos donde la comunidad vea que ella misma ha sido artífice de su cambio, y que los cambios no se dan por un paternalismo” (ep).

La participación se formula como estrategia clave para superar el paternalismo y los modelos asistencialistas. Esto se expresa en los profesores como un sentido de hacer ER que se interesa por buscar que la comunidad se reconozca en sus potencialidades y no en sus carencias, en el sentido de organización política y en función de dinamizar su cambio, entendiendo que este debe ser una vía para su propio bienestar.

En las concepciones de bienestar social, se incluye la construcción de un bienestar para la diversidad y la diferencia, como escenario de valoración de lo múltiple. Se trata de una construcción de ER que parte de diversas sociedades rurales y un mundo rural complejo que supere la visión totalizadora de una sociedad rural universal. Valoración de la comunidad, su saber y su capacidad de actuar. La perspectiva crítica de los profesores busca la valoración de la comunidad como actor social clave en los procesos de extensión, en particular del campesino, ueq ha marcado la historia del saber agropecuario: “Si yo voy a ser un agente externo, yo no puedo dirigirme al campesino induciéndole cambios tecnológicos en sus prácticas de una, sabiendo que desconoce los cambios que se pretenden, se le debe dar importancia, para qué sepa de qué se trata, pensar qué recursos tienen, qué conocimientos poseen, qué prácticas agropecuarias poseen y si se puede aplicar o no la extensión” (ep).

Se afianza el imaginario de valorar prácticas y conocimientos de los campesinos, el intercambio de saberes entre la comunidad y el extensionista. Esta propuesta surgió en la década de los años noventa, con base en Freire (1973). Reconoce que ambos actores pueden expresarse aun siendo diferentes. Este imaginario es expresado por los profesores de la siguiente manera: “Es decir ambas partes comunidad y extensionista: tienen capacidad de aporte, es una cuestión que se entiende como diálogo de saberes” (ep). En este sentido otro profesor expresa: “Cuando hacemos un acompañamiento, establecemos diálogo, cuando hacemos un trabajo participativo, se busca que tanto una

parte como la otra, tengan ese poder de opinar y de debatir, donde el poder del argumento, es el que permite avanzar hacia la búsqueda de soluciones o hacia el avance de los objetivos propuestos. Finalmente, esto es lo que caracteriza la acción participativa y ese conocimiento que se genera es un conocimiento necesario, no es un conocimiento que va únicamente a responder a los intereses e inquietudes académicos e intelectuales de un investigador, sino que está centrando en una realidad, en una vivencia de actores individuales y colectivos que, a partir de esa capacidad de compartir conocimiento, de generar nuevo conocimiento, considerando el saber del otro, se van a generar resultados con esa aplicación” (ep).

O sea, en las significaciones de los profesores, el conocimiento se construye con el otro, en coherencia con los principios epistemológicos de la investigación acción participativa (IAP) (Fals Borda, 1986), como metodología de investigación utilizada en el marco de los enfoques de ER basados en la participación. Este conocimiento busca responder a los intereses de los actores sociales en su realidad social y no a los intereses académicos. Estas nuevas asignaciones imaginarias conciben la extensión como ejercicio investigativo, cuyo interés es asegurar la continuidad de los procesos. Además, piensan el desarrollo como creador de oportunidades para fortalecer capacidades, con base en el intercambio de saberes entre comunidad y extensionista.

En síntesis, las significaciones imaginarias sociales de los profesores destacan que el diálogo y el intercambio de conocimientos entre extensionista y comunidad, se van construyendo en la medida en que se acercan a un punto de horizontalidad, de valoración del otro, de solidaridad, de respeto por la diversidad, de participación con libertad, de conocimiento de las personas y de sus entornos comunitarios y el reconocimiento de sus capacidades para el cambio.

Estudiantes: rediseñando los senderos. Para los estudiantes, la universidad no ofrece las condiciones que se requieren para que la ER no sea de papel y se vuelque a las comunidades. El interés no está centrado en las comunidades sino en la labor técnica, la producción y, en muchos casos, en el laboratorio. Las inclinaciones de la academia y la valoración sobre la ER en los PA ayuda al compromiso social del estudiante con su carrera y con su formación. Según ellos, su acción en ER se expresa como tendencia hacia la producción a gran escala: “Considero que aquí en la universidad no lo acercan a uno a ese espacio de las pequeñas comunidades. Uno está más encaminado a la producción en grande, es decir gremios, fincas grandes, donde no se involucra mucho el sector rural” (gde³).

De otra parte, el pensamiento institucional de la Universidad de Caldas se centra en la función social, como se menciona en su misión: La Universidad de Caldas, en cumplimiento de la función social que corresponde a su naturaleza pública, tiene la misión de generar, apropiar, difundir y aplicar conocimientos, mediante procesos curriculares, investigativos y de proyección, para contribuir a formar integralmente ciudadanos útiles a la sociedad, aportar soluciones a los problemas regionales y

nacionales y contribuir al desarrollo sustentable y a la integración del centro-occidente colombiano (Universidad de Caldas, 2009).

Lo anterior indica que la universidad y en especial la pública, tiene como propósito constitutivo la función social y la búsqueda de soluciones a los problemas del país: “Nosotros estudiamos en una universidad pública, pues el gobierno nos patrocina, entonces, es una forma de contribuir a las personas para tener un mejor país. Ya que tengo la facultad de educarme con este mismo propósito de capacitarnos para que le sirvamos a la comunidad solucionando muchos tópicos que tiene el país, como son los problemas del campo, también son problemas relacionados con la medicina veterinaria y zootecnia, y aplicando el conocimiento de una manera solidaria, para mejorar el país” (gde).

En este sentido, la ER en el imaginario de los estudiantes se ha ido construyendo por la necesidad de aportarle soluciones a los problemas de Colombia y de responder a la responsabilidad social con el conocimiento adquirido en la universidad, como anteriormente se expresa en la misión de la Universidad de Caldas. En esta forma, las significaciones imaginarias de los estudiantes se ubican en una noción de que la financiación por el Estado obliga a devolver los conocimientos adquiridos a la sociedad, en virtud de un sentido de ciudadanía. Para la universidad, la ciudadanía es un componente central para la ER, según el plan de desarrollo de la universidad, en el cual, los propósitos institucionales sobre el tema son muy suaves. Un estudiante lo expresa así: “Como lo dije, si sabemos que la función de la universidad es formar ciudadanos, en la labor de la extensión dentro del programa prima en el desarrollo del ejercicio ciudadano, que finalmente se va a ver influenciado en todos los sectores” (gde). De esta forma, la ciudadanía proclama un ejercicio de deberes y derechos y se percibe como un imaginario que establece la construcción social de la ER en los PA.

Directivos: diseñando rutas. Los directivos de los PA de la Facultad de Ciencias Agropecuarias expresan la necesidad de que la universidad cumpla con su función social, de conocer y vivir la misión universitaria en los PA. Para estos programas, la ER es el medio para influir sobre el entorno, aportar a la solución de los problemas y fomentar el desarrollo sustentable, cumpliendo así con la misión de esta institución. En correspondencia con esto, fluye como significación imaginaria de los directivos entender la ER como la herramienta que estructura a los PA, pues sirve para hacer real la misión de la universidad. Véase el siguiente enunciado de un directivo: “Se hace ER en los PA para cumplir con uno de los aspectos misionales de la universidad, dentro de su misión se presenta como institución que tiene que influir en su entorno. Obviamente, la extensión es la herramienta para cumplir con eso. La universidad está llamada a influir en su entorno y en el nivel de vida de la población de su zona de influencia haciendo transferencia de tecnología, haciendo productivas las explotaciones para ir generando riqueza. Mejorando el nivel de vida de las familias que viven del sector agropecuario” (ed⁴).

Estos motivos, en términos de Alfred Schütz (1993), hacen que los imaginarios de los directivos fluctuaran entre una pretensión de cumplir con la misión de la universidad y una idea de mejorar la vida de las comunidades rurales, en el sentido de transferir tecnología y mejorar la producción.

Redes sociales. Para los directivos, las redes sociales que se promueven mediante la ER eran un propósito de la práctica, porque estas redes suelen promover en las comunidades su autogestión y su independencia. Además, las instituciones que trabajan en el sector también debían unificar criterios, como se evidencia en el siguiente testimonio: “Una de las acciones tendientes a mejorar los procesos de ER sería la unificación de criterios en las instituciones que dirigimos acciones al sector rural, que nos articuláramos. Yo pienso que la mejor forma de ganar potencial de intervención es generando una red de instituciones trabajando alrededor del desarrollo agropecuario. Se podría optimizar el uso de los recursos generando un mayor impacto. Con estas redes se buscaría el ahorro de los recursos, la búsqueda de patrocinadores, la buena comunicación entre profesionales, instituciones y comunidades, así lograremos mejores resultados” (ed). La organización de grupos hizo vigente la necesidad de conocimiento cuando se trataba de construir procesos de ER: “Cuando yo era estudiante, nunca me dijeron como era que yo tenía que organizar un grupo y esto es algo que se debe hacer en ER” (ed).

Rescate de las historias, de las formas de ser y de actuar de las comunidades: “(...) las vivencias de las comunidades rurales son diversas y variables, porque dependen en sí de la cultura, de la formación, las historias de las personas, sus actitudes, sus expectativas. No todos los agricultores y no todas las personas del sector rural son iguales” (ed).

En síntesis, se planteó por los directivos un distanciamiento de la ER respecto a la transferencia de conocimientos, cuyo fin era llevar a las comunidades un conocimiento originado en la universidad, lo que desconocía las condiciones de los contextos a los que se dirigía. En esta forma, los directivos caracterizaron el paradigma tradicional de la ER, que tiende a reducir el ejercicio de este campo al mejoramiento de la producción agrícola y valora la vida urbana por encima de la vida rural. Las redes sociales, el diálogo, el rescate de historias individuales y comunitarias influyen en las significaciones imaginarias sociales que indican un paradigma actualizado de extensión en el que prima la concertación con la comunidad, el diálogo de saberes, el conocimiento del contexto comunitario, el saber local, la búsqueda de calidad de vida, con un enfoque sistémico para entender la realidad, avanzar en el conocimiento de la condición humana y social con una mirada interdisciplinaria. Lo anterior, de acuerdo con Landini (2013), indica la necesidad de ampliar la formación de los extensionistas que trabajan en las instituciones e incorporan formación en áreas problemáticas de la práctica, y no sólo relacionadas con contenidos técnicos.

Egresados: proyectando senderos. Los egresados expresaron que la transferencia de tecnología en la ER indica que el propósito central de la extensión implica un retroceso en el reconocimiento institucional, que concibe la extensión como una entrega de tecnología y de información: “hacer extensión permite que los profesionales lleven

tecnologías al campo” (ee⁵). “Se trata de llevar la información requerida por la comunidad en cartillas, plegable y medios de comunicación, que sean más digeribles para el agricultor y más aplicados al campo” (ee).

Esta perspectiva, para ellos, manifestaba una tendencia histórica que se observaba en la práctica de la ER, penetrada por perspectivas internacionales como las de la Secretaría de Agricultura de los Estados Unidos, con apoyo de la FAO (1971), que desde 1948, activó el Servicio de Extensión Agrícola en Latinoamérica, cuyo objetivo fue fomentar la difusión, la información, las prácticas agrícolas, la economía del hogar, en coordinación con las universidades públicas. La extensión en esta figura desdeña el conocimiento de la comunidad y se limita a entregar instrumentos de apoyo a la extensión, como son los materiales impresos como cartillas y manuales.

Para los egresados, la extensión como prosperidad y como trabajo comunitario expresaba el sentimiento *de comunidad* como la forma de construir escenarios de ER y de conocer los contextos de cada comunidad. Se comprende así que los egresados entendían la diversidad del otro como el principio de las posibilidades de acción, como lo expresó un egresado: “En ER, el trabajo comunitario debería orientarse al abordaje de las falencias que tienen los pequeños productores en cuanto a recursos, educación. Esto es un factor importante. Además, se debe comprender que se puede implementar en todas las comunidades rurales, no se debe hacer el trabajo de extensión, en todos por igual, sino identificar qué es lo que necesita cada una de esas comunidades, y analizar con ellos que es lo más les conviene” (ee).

Conclusiones

En los imaginarios de los actores se observó que aún subsisten tendencias que conciben la extensión como transferencia de tecnologías y conocimientos a las comunidades rurales, como quehacer de la asistencia técnica, desconociendo la historia, el contexto y el potencial humano de dichas comunidades. Estas formas expresadas por los actores indican la necesidad de que los PA dinamicen su práctica de ER. Los estudiantes y los profesores manifiestan una tendencia que concibe una ER inscrita en un paradigma actualizado, con enfoque sistémico, en el cual el conocimiento institucional no se impone a las comunidades y conduce al propósito de pasar de ser una práctica técnica a ser una práctica social. Los profesores definen la ER como la búsqueda de los medios del desarrollo, con la valoración de la participación de la comunidad, la generación de conocimiento por esta, el desarrollo desde dentro y nuevas formas de relacionarse con las comunidades.

Agradecimientos

A la Universidad de Caldas, a su Facultad de Ciencias Agropecuarias a sus directivos, profesores, egresados y estudiantes, a las comunidades de campesinos y demás pobladores rurales que nos enseñan el valor de lo sencillo y la grandeza del mundo rural. Y a todas las personas que de una u otra forma colaboraron en el desarrollo de la investigación.

Referencias bibliográficas

Aguirre, F. **El Nuevo Impulso de la Extensión Rural en América Latina Situación actual y perspectivas.** Disponible en: <<http://www.redinnovagro.in/documentosinnov/nuevoimpulso.pdf>> Accesado en: 25/04/2012.

Banchs, M. Representaciones sociales: pertinencia de su estudio y posibilidades de su aplicación. **Boletín de AVEPSO, (XIV)**, 3, 3-16, 1991.

Banchs, M. Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales. Papers on Social Representation. Threads of discussion, Electronic Version, 8. **Peer Reviewed Online Journal 8.** www. swp.uni-linz.ac.at/content/p, 1-15, 2000.

Benavides, M., & Gómez, C. Métodos en Investigación Cualitativa. **Revista Colombiana de Psiquiatría**, vol XXXIV, No.1, 115 - 128, 2005.

Castoriadis, C. La institución imaginaria de la sociedad. Vol. I. **Marxismo y teoría revolucionaria.** Barcelona: Tusquets Editores, 1983.

Castoriadis, C. Ontología de la creación: **Colección pensamiento crítico contemporáneo:** Ensayo y error, Bogotá, 1997.

Creswell, J. W. Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions. **Thousand Oaks.** California: Sage Publications, Inc., 1998.

Espíndola, D., & Londinsky, A. **Extensión: ¿Un nuevo concepto?**, 2004. Retrieved 2010 йил 11 -diciembre.

Fals Borda, O. La investigación- Acción –Participativa: Política y Epistemología. En Á. C. (Comp), **La Colombia de hoy, sociología y sociedad** (págs. 21-31). Bogotá: Fondo Editorial CEREC., 1986.

FAO. **La Extensión Rural en América Latina y el Caribe**. Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación., Washington, 1971.

Ferreira, Z. & da Silva, A. Extensão rural e participação: uma prática-educativa: 40 anos do Programa de Mestrado em Extensão Rural da UFV, Brasil. **Revista brasileira de economia doméstica**, 18, No. 2 Especial, 39-50, 2007.

Freire, P. **Pedagogia do oprimido** (com Prefácio de Ernani Maria Fiori). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

Freire, P. **¿Extensión o comunicación?** Sao Paulo: Editora Paz y Tierra, 1973.

Gainza, A. La entrevista en profundidad individual. Metodologías de Investigación Social. **Introducción a los oficios** (págs. 219-224). Santiago de Chile: LOM Ediciones, 2006.

Hombados, M. I. Calidad de vida y sentido de comunidad en la ciudad. **Uciencia. Revista de la Universidad de Málaga**. No. 03, 2010.

Hurtado, D. Reflexiones sobre la teoría de los imaginarios: Una posibilidad de comprensión desde lo instituido y la imaginación radical. **Cinta de Moebio**, diciembre, 021, 2004.

Ibáñez, T. Representaciones sociales, teoría y método. **Psicología Social Construccionista**. Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 2001.

Jodelet, D. Réflexions sur le traitement de la notion de représentation sociale en psychologie sociale. **Actes de la table ronde internationale sur les Représentations, Communication- Information**, número especial de octubre, 1983.

Jurado, C. **Enfoques de Extensión Rural en Programas Profesionales Agropecuarios, Construcción Social de Imaginarios desde la Voz de sus Actores - Universidad de Caldas** (tesis doctoral). Manizales: Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, CINDE-Universidad de Manizales, Manizales, 2014.

Kuhn, T. **La estructura de las revoluciones científicas**. Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 1988.

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. Desafíos para la transformación de los enfoques y prácticas de los extensionistas rurales latinoamericanos desde una perspectiva psicosocial (ponencia). **Memorias 5th GFRAS Annual Meeting**. Buenos Aires: GFRAS, 2014.

Lilelu, K., Klerkx, L., & Leeuwis, C. How dynamics of learning are linked to innovation support services: insights from a smallholder commercialization project in Kenya. **Journal of Agricultura Education and Extension**, 20(2), 213-232, 2013.

Morin, E. **Introducción al pensamiento complejo**. Barcelona: Gedisa, 1995.

Murcia. **Imaginarios sociales. Preludios para estudios sobre universidad**. Madrid: EAE, 2006.

Murcia, N. & Jaramillo, L. Imaginarios del joven colombiano ante la clase de educación física. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales: Niñez y Juventud**, 2(3), 2005.

Murcia, N., Camacho, H., Jaramillo, L. & Loaiza, M. **Los imaginarios del joven ante la clase de educación física**. Armenia: Kinesis, 2005.

Murcia, N., Candamil, M., & Sánchez, H. **Autoevaluación en la Universidad de Caldas. Una mirada desde la vida cotidiana**. Manizales: Universidad de Caldas. 2006.

Murcia, N. **Vida universitaria: un estudio desde los imaginarios de maestros y alumnos (tesis para el Doctorado Ciencias Sociales Niñez y Juventud)**. Manizales: Universidad de Manizales y Centro Internacional de Desarrollo Humano-CINDE, 2006.

Pintos, J. I. Comunicación, construcción de la realidad e imaginarios sociales. **Utopía y Praxis Latinoamericana** 10 (29), 37-65, 2005

Rendón, R., Roldán, M., Hernández, B., & Cadena, P. Los procesos de extensión rural en México. **Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas** 6 (101), 151-161, 2015.

Robles, B. La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropofísico. **Revista Cuicuilco**, 18 (52), septiembre-diciembre, 39-49, 2011.

Rodríguez, A. **La extensión rural en el Cono Sur, nuevos desafíos frente a la Sociedad del Conocimiento**. Revista IICA. No. 2., 2009.

Rogers, E., & Shoemaker, F. **La comunicación de innovaciones. Un enfoque transcultural.** México DF: El Herrero, 1974.

Schütz, A. **La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva.** Barcelona: Paidós, 1993.

Sepúlveda, I. H. **Tecnología Agrícola: estrategias de desarrollo.** México: Trillas, 2006.

Suárez, G. **Los extensionistas agrícolas como promotores del desarrollo comunitario.** En: **Documentos en Línea sobre Extensión Agropecuaria.** San José de Costa Rica: Ministerio de Agricultura y Ganadería de Costa Rica, 2000.

Universidad de Caldas. **Programa de Medicina Veterinaria y Zootecnia. Facultad de Ciencias Agropecuarias. Universidad de Caldas.** Disponible en: <<http://www.ucaldas.edu.co/aspirantes/pregrados.php?k=24>, 2011>

Universidad de Caldas. **Programa de Agronomía. Facultad de Ciencias Agropecuarias. Universidad de Caldas.** Disponible en: <<http://www.ucaldas.edu.co/aspirantes/pregrados.php?k=27>, 2013>

¹ Con esta sigla se seguirá denominando los programas agropecuarios, su referencia en este trabajo incluye los programas de ingeniería agronómica, medicina veterinaria y zootecnia, y zootecnia.

² La sigla ep se refiere al relato de la entrevista a profundidad realizada a profesores de los PA y el número corresponde al entrevistado cuatro, en la clasificación del conjunto de entrevistas de la investigación.

³ gde: sigla que se refiere a relato del grupo de discusión con estudiantes de los PA.

⁴ ed: esta sigla corresponde a entrevista a directivos de los programas agropecuarios.

⁵ ee: esta sigla corresponde a narrativa de la entrevista a egresados.

Cómo citar: Jurado-Alvarán, C.; Vélez-De la Calle, C.; López-Macías³, F.J. Enfoques de extensión rural de los actores universitarios, en perspectiva de programas agropecuarios de la Universidad de Caldas-Manizales, Colombia. *Revista Veterinaria y Zootecnia*, v. 10, n. 1, p. 71-88, 2016. DOI: 10.17151/vetzo.2016.10.1.6

Esta obra está bajo una [Licencia de Creative Commons Reconocimiento CC BY](#)

