



**UNCUYO**  
UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE CUYO

**TRABAJO FINAL INTEGRADOR DE MAESTRÍA**

**Puentes entre la escuela y el sector productivo local como mecanismo  
de extensión y desarrollo rural**

**Tesista: Darío Mohamed Rad**

**Director: Cristian Figueroa**

**Codirector: Gustavo Fornés**

Rivadavia- Mendoza, 2023

## **Agradecimientos**

*En primer lugar, agradezco a un gran compañero y amigo, Ingeniero Agrónomo Alejandro Ander- Egg, quien me incentivó a realizar la maestría.*

*En segundo Lugar, agradezco al Licenciado Gustavo Fornés, una gran persona, con una extensa carrera profesional, quien me acompañó desde el primer día como codirector en el armado del presente trabajo.*

*Por último, agradecer al Magíster Cristian Figueroa, admirable persona y excelente profesional, quien me acompañó como director del presente trabajo.*

## Índice de contenidos

Capítulo 1 .....	8
Introducción .....	8
Fundamentación .....	11
Representación gráfica de la propuesta de intervención .....	13
<b>Figura 1</b> .....	13
Objetivos .....	14
<i>Objetivo general</i> .....	14
<i>Objetivos específicos</i> .....	14
El Problema .....	14
Antecedentes .....	16
Metodología .....	18
<i>Métodos y herramientas</i> . ....	18
<i>Condiciones para su aplicación</i> . ....	20
<i>Componentes para su aplicación</i> .....	21
<b>Figura 2</b> .....	21
<i>Estrategias metodológicas</i> .....	22
<b>Figura 3</b> .....	24
<i>Herramientas utilizadas</i> .....	25
<b>Figura 4</b> .....	26

2: Caracterización del escenario de intervención.....	27
El territorio de intervención .....	27
<i>Caracterización general del territorio de Junín</i> .....	27
<b>Figura 5</b> .....	27
<b>Figura 6</b> .....	28
<b>Figura 7</b> .....	31
<i>Caracterización de las localidades de Rodríguez Peña y Los Barriales</i> .....	32
<i>Caracterización de los sectores agrícola e industrial.</i> .....	33
<b>Figura 8</b> .....	33
<b>Figura 9</b> .....	35
Tabla 1 .....	36
<b>Figura 10</b> .....	37
Actores sociales interviniente, y sus características .....	38
Tabla 2.....	39
La escuela como campo de intervención.....	42
<i>Caracterización de la institución educativa</i> .....	42
<b>Figura 11</b> .....	42
<i>Descripción de la oferta educativa</i> .....	43
Tabla 3.....	44
<i>Descripción del perfil del egresado</i> .....	44

<i>Características de la población de estudiantes que asisten</i> .....	46
<i>Descripción de los docentes que asisten</i> .....	47
Capítulo 3: Posicionamiento teórico de la propuesta de intervención. ....	48
Desarrollo rural y la educación.....	49
<i>Nueva ruralidad y desarrollo rural</i> .....	49
<i>Desarrollo local y desarrollo desde una perspectiva endógena</i> .....	51
<i>La educación rural y las políticas para la ruralidad</i> .....	52
<i>La educación como una parte para lograr productividad y competitividad</i> .....	57
La extensión rural y la educación.....	58
<i>La extensión rural</i> .....	59
<i>La extensión en el ámbito académico y en el ámbito rural</i> .....	61
<i>Extensión rural y la dimensión educativa</i> .....	62
<i>Los extensionistas y el desafío en el territorio</i> .....	65
Capítulo 4: Propuesta de intervención .....	67
<b>Figura 12</b> .....	68
Etapas metodológicas.....	68
<i>Etapa 0: preparatoria</i> .....	68
Tabla 4.....	69
Tabla 5.....	70
Actores, representantes y cantidad de miembros .....	70

Tabla 6 .....	71
Tabla 7 .....	75
<i>Etapa 1: diagnóstico participativo</i> .....	78
<i>Preparación del diagnóstico</i> .....	78
<i>Organización de los actores por dimensión temática</i> .....	79
Tabla 8 .....	79
<i>Dinámica de trabajo</i> .....	81
<i>Dinámica de trabajo</i> .....	83
<i>Secuencia de trabajo</i> .....	84
Tabla 9 .....	85
<i>Etapa 2: diseño participativo del plan de mejora</i> .....	85
<i>Preparación del diseño plan de mejora</i> .....	86
<i>Rutina de trabajo</i> .....	87
Tabla 10 .....	88
Tabla 11 .....	88
<i>Secuencia de trabajo</i> .....	89
Tabla 12 .....	90
<i>Secuencia de trabajo</i> .....	90
Tabla 13 .....	91
<i>Etapa 3: implementación del plan de mejora</i> .....	92

<i>Etapa 4: evaluación del plan de mejora</i> .....	93
Bibliografía .....	96

### **Índice de figuras**

Figura 1.....	13
Figura 2.....	21
Figura 3.....	24
Figura 4.....	26
Figura 5.....	27
Figura 6.....	28
Figura 7.....	31
Figura 8.....	33
Figura 9.....	35
Figura 10.....	37
Figura 11.....	42
Figura 12.....	64

### **Índice de tablas**

Tabla 1 .....	36
Tabla 2.....	39
Tabla 3.....	44

Tabla 4.....	69
Tabla 5.....	70
Tabla 6.....	71
Tabla 7.....	75
Tabla 8.....	79
Tabla 9.....	85
Tabla 10.....	88
Tabla 11.....	88
Tabla 12.....	90
Tabla 13.....	91

## Capítulo 1

### Introducción

Este trabajo final de Maestría tiene por objetivo diseñar una propuesta de intervención en extensión y desarrollo rural. La idea de este trabajo, como así también, el formato de presentación surge a partir de mi experiencia como docente en diferentes instituciones educativas rurales, y en el desempeño como extensionista en el territorio de Junín. Esto se afirma y toma dimensión durante el transcurso del cursado de los diferentes módulos de la maestría, lo que me lleva a focalizar la propuesta en educación y desarrollo rural.

En mi experiencia laboral en el ámbito educativo, he podido advertir una desarticulación entre la escuela rural y el sector agrícola e industrial que se traduce en una distancia entre lo que la escuela ofrece y lo que necesita el sector productivo de las localidades. Si bien esta problemática se puede extrapolar a diferentes experiencias escolares, puntualmente en este trabajo el análisis está puesto en la escuela secundaria rural N° 4-243 con orientación en agro y ambiente, ubicada en Los Barriales, Junín; y, por otro lado, los sectores productivos de las localidades de Los Barriales y Rodríguez Peña ambas pertenecientes también al departamento de Junín. Para dicho análisis se comprende los años 2015 y 2020.

Frente a estas intuiciones surgen los siguientes cuestionamientos:

¿Por qué los estudiantes encuentran tantas dificultades para insertarse laboralmente en el mercado laboral propio de la formación que han recibido en la escuela?

¿Qué falencias existen en las propuestas pedagógicas y en el perfil del egresado de estas escuelas que no habilita esta inserción?

Como contracara: ¿por qué el sector agrícola e industrial de la zona no genera lazos con la escuela que permita ofrecer a los adolescentes y jóvenes egresados de las escuelas de la zona una real participación en su oferta laboral?

¿A qué se debe que los actores sociales de la localidad no articulen con la escuela?

¿Por qué no conocer la institución educativa y lo que ofrece?

El punto de interés de este trabajo es diagnosticar y generar estrategias desde la formación en extensión rural, mediante un instrumento de intervención que permita acercar estos dos polos: la escuela y el sector agrícola e industrial.

En el desarrollo de los diferentes módulos de la Maestría he podido adquirir una serie de sustratos teóricos que fundamentan la problemática y permiten comprenderla en toda su complejidad. Existen al menos tres grandes supuestos conceptuales que atraviesan todo este trabajo: desarrollo rural, extensión rural y educación. En primer lugar, el desarrollo rural, concebido como

“Un proceso que conlleva el reconocimiento de la diversidad y pluralidad de actores en distintas condiciones y posiciones, para generar opciones, no solo en términos económicos, sino también en el ejercicio pleno de sus derechos y en la mejora de la calidad de vida, considerando a la educación, la salud y la cultura como parte constitutiva de esos derechos”. (DCP, 2015, pág. 27)

En segundo lugar, la extensión rural, entendida como

“Un proceso en el cual el extensionista y los actores con los que interactúa a partir del abordaje de un objeto de conocimiento, tendiendo a lograr su propio desarrollo integral y su participación activa, autónoma y solidaria en procesos organizativos que contribuyan a la transformación y desarrollo de la sociedad”. (Barrientos y Ryan, 2005, pág. 15)

Por último, entendemos a la educación como una “práctica social necesaria e intencional; como una intervención consciente de los hombres en el aprendizaje de otros hombres” (idem, pág.1).

Para poder llevar adelante este trabajo, como punto de partida, se hizo necesario contextualizar la experiencia seleccionada para el estudio y la propuesta, localizando y describiendo la institución educativa en cuestión. Luego, se consideró cuál era la metodología más apropiada para llevarlo a cabo. En esto se siguió el modelo de planificación participativa y gestión asociada, perteneciente a la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), versión 1993, del Autor Héctor Poggiese. Esta metodología se centra en la idea de planificar mientras se gestiona y gestionar mientras se

planifica, interviniendo con actores colectivos de manera continua en los procesos que modelan la realidad que se quiere transformar, en los últimos años se ha situado en el plano de proyectos/ planes de desarrollo regional y local, y en la elaboración de políticas de gran complejidad con participación múltiple, y se caracteriza por ser interdisciplinaria, multisectorial y participativa.

La estructura del trabajo consta de cinco capítulos:

En el primer capítulo, se comienza con los fundamentos de la propuesta de intervención, seguido de los objetivos, tanto general como los específicos; se describe la problemática, se desarrollan los antecedentes encontrados, y se desarrolla la metodología utilizada.

En el segundo capítulo, se describen las características del escenario de intervención, las cuales se dividen en dos partes, por un lado, la descripción de las características del territorio en general, sus actores sociales y la situación agrícola e industrial, y, por otro lado, se describen las características de la escuela, la oferta educativa, la población que asiste y sus docentes.

En el tercer capítulo, es el apartado de posicionamiento teórico que atraviesa la propuesta intervención, donde se describen una serie de principales conceptos, enfoques, relaciones y normativas. Comprende dos partes, por un lado, desarrollo rural y educación, y, por otro lado, la extensión rural y educación.

En el cuarto capítulo, es el apartado donde se desarrolla en detalle el diseño de la propuesta de intervención, divididas en etapas.

Finalmente, en el capítulo cinco, se exponen las principales reflexiones obtenidas del proyecto de intervención.

## **Fundamentación**

El presente proyecto, se enfoca en el diseño de una propuesta de intervención, que apunta a generar condiciones para acortar la brecha entre la formación que ofrece la escuela n° 4-243 y lo que requiere el sector agrícola e industrial de las localidades de Los Barriales y Rodríguez Peña. Para lograr ese objetivo se ha seleccionado una metodología, que permite que sean los mismos actores sociales del territorio quienes se encarguen de diseñar e implementar las mejoras.

Con esta propuesta de intervención, se propone poner a la luz una forma diferente de articulación entre la institución educativa, el sector y sus actores, como así también que el dispositivo resulte un mecanismo que permita generar información de utilidad para el campo de la extensión y el desarrollo rural.

Este proyecto da lugar a que se pueda justificar desde cuatro puntos de vista:

Desde el encuadre normativa, la Resolución N° 3010/15-DGE, establece que es necesario que distintos Ministerios y Áreas de gobierno del Estado provincial dedicados a la problemática de la ruralidad puedan articular con la Dirección General de Escuelas. con el objetivo de abordar en forma integral la realidad de los grupos sociales que habitan en zonas rurales. Para ello será necesario que las áreas vinculadas a la temática avancen en dispositivos de trabajo, convenios de articulación y otros mecanismos legales y técnicos necesarios para garantizar la eficiente llegada al territorio, que rompa con la tradición de aislamiento y desarticulación que ha primado a la hora de intervenir en las comunidades.

Desde el plano institucional formativo, de la necesidad de re organizar los componentes curriculares de formación específica de la orientación en agro y ambiente en función a las demandas del sector agrícola e industrial.

Desde el plano económico- productivo, el análisis realizado sobre el sector agrícola e industrial de las localidades, arrojan un resultado positivo, en cuanto a desarrollo y creciente, eso supone una demanda de recursos humanos formados y capacitados acorde a las necesidades del sector, y de esa manera hacer aportar desde la educación a la competitividad y productividad de la localidad.

Desde el plano laboral, desde la posibilidad de la inserción laboral de la población de jóvenes que se egresan en esa escuela y que residen en esas localidades, ya que en la mayoría de los casos más de la mitad de los jóvenes que terminan la secundaria trabajan o buscan trabajos desde el egreso, como así también muchos jóvenes solo podrán seguir estudiando superiores si, al mismo tiempo, trabajan.

Con respecto a los beneficiarios, es posible identificar dos tipos, los que se benefician de forma directa, aquellas personas que se forman en dicha institución educativa (estudiantes), como así también, los responsables de formar a los estudiantes (docentes). Por otro lado, los que se benefician de forma indirecta, son los actores sociales que participaron del proceso de intervención, de los cuales se incluyen los que forman parte del sector agrícola e industrial.

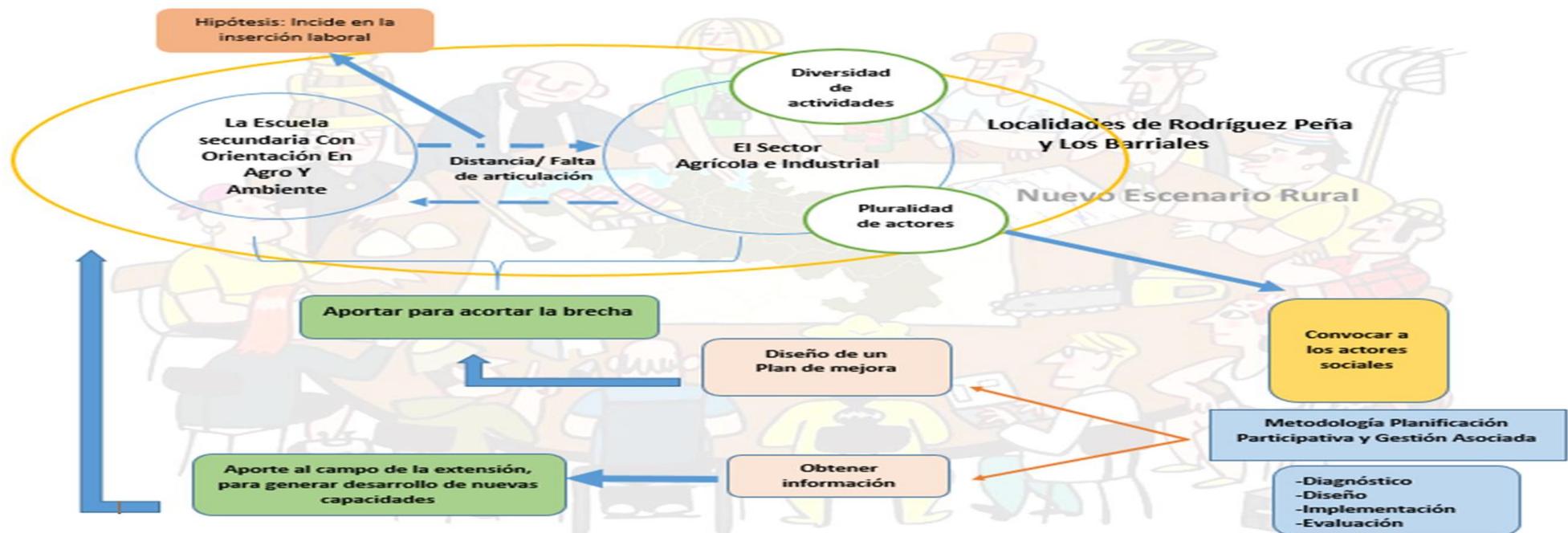
Se estima que esta propuesta de intervenir trascienda el plano del caso en particular, si bien la propuesta apunta a darle solución a una problemática visualizada en una escuela y un contexto en particular, lo que no quiere decir que sea un impedimento para que se aplique a cualquier otra escuela de la zona este de la provincia de Mendoza, ya que la problemática se comparte en el reto del territorio. También se estima, que esta propuesta de intervenir, con la metodología seleccionada y todo lo que implica, sea tenido en cuenta por la dirección general de escuelas, como una forma nueva de intervenir.

Se espera que, a finalizar este trabajo, además de aportar a la solución, a futuro pueda ser un terreno fértil, que deje una puerta abierta, para que otros profesionales, extensionista, puedan profundizar la problemática o estudiar otras problemáticas que se dan entre la escuela secundaria rural, responsable de formar y capacitar; y los sectores que mueven la economía de un territorio y generan trabajo. Por consiguiente, que el estudio de estos campos permita generar elementos para repensar o diseñar nuevas políticas en el contexto local.

## Representación gráfica de la propuesta de intervención

Figura 1

Representación gráfica del trabajo de intervención



Nota. El esquema es una representación gráfica del trabajo de intervención en su totalidad. Elaboración propia.

## **Objetivos**

### ***Objetivo general***

Diseñar una propuesta de intervención en extensión y desarrollo rural, que permita generar condiciones para acercar el sector productivo de las localidades de Rodríguez Peña y los Barriales con la propuesta formativa y el perfil del egresado de la Escuela N° 4-243.

### ***Objetivos específicos***

- Caracterizar la institución educativa seleccionada para el estudio y contextualizarla (propuesta educativa, población, infraestructura, recursos).
- Conocer y caracterizar el sector agrícola e industrial de las localidades comprendidas en el estudio.
- Realizar un diagnóstico de las necesidades del sector productivo de la zona en relación con dicha propuesta educativa.
- Vincular desde el proyecto diseñado la escuela y el sector productivo local.

## **El Problema**

Se advierte una desconexión hacia el final de la escuela secundaria que propone un perfil específico para el egresado como bachiller orientado en agro y ambiente, y la real inserción en el sector agroindustrial de la zona. La escuela secundaria, a partir de su diseño curricular, propone un recorrido de saberes y prácticas que luego no se manifiesta en una continuidad entre dicha formación y lo que efectivamente requiere de ellos los productores de la localidad seleccionada para el estudio. Una de las consecuencias observadas es la

poca o casi nula inserción laboral de los egresados en las actividades agrícolas e industriales, tanto formales como informales. El problema es la desarticulación entre la escuela y el sector agrícola e industrial que se traduce en una distancia entre lo que la escuela ofrece y lo que necesita el sector agrícola e industrial.

A modo de trabajo de diagnóstico, para buscar otras voces, que sean como de caja de resonancia que han dado lugar al problema de intervención, y para seguir construyendo y dándole forma, se realizaron una serie de consultas, las cuales se aplica a tales actores y ellos manifestaron entre otras cosas lo siguiente:

Consulta 1: Nosotros como institución, estamos pensando en elaborar un proyecto que permita reorganizar los espacios curriculares, que responda a las necesidades de la comunidad. Siempre el desafío ha estado en que la escuela trascienda la comunidad, entendiendo que estamos en escuela rural, con una modalidad agrícola, entendiendo también que la escuela se encuentra ubicada en una zona netamente productiva. (Sáez, S. Ing. Agrónomo, director de la escuela N° 4-242)

Consulta 2: “Hay que hacer que el mundo del trabajo participe de las decisiones de la escuela campesina, y también realizar un diagnóstico con los actores sociales del territorio para saber qué esperan de la escuela, o qué rol debería cumplir” (Greco, Ing. Agrónoma, directora de la escuela campesina agroecológica).

Consulta 3: “El gran desafío que presenta la región es la crisis hídrica, considero que todas las escuelas, por lo menos las de la zona este, deberían formar a los estudiantes para que puedan asistir y acompañar a los productores en riego tecnificado” (Anónimo, productor agrícola).

Consulta 4: “Uno de los desafíos del desarrollo regional es articular educación, producción y trabajo, y hay que trabajar en esa dirección desde los ministerios” (Abrile de Vollmer, directora del INFO).

Consulta 5: “La escuela dependiendo de su orientación, debe saber producir alimentos para la localidad, la pandemia fue un claro ejemplo. Los pibes que salgan de la

secundaria deben saber que van formar parte de la producción de alimentos. Una de las variables para mejorar el sistema es la educación” (Silva Colomer, Ing. Agrónomo, docente).

Consulta 6: “La comunidad está alejada de la escuela rural, una de las estrategias para afrontar los desafíos de la ruralidad es acercar la comunidad a la escuela y que sean parte, y hacia dentro proyectar desde la ruralidad a los estudiantes.” (Berrocal, Supervisor sección 6).

## **Antecedentes**

**Del punto de vista institucional territorial:** se encontró un programa de educación para el desarrollo de Rosario.

La secretaría de Producción, Promoción del empleo y Comercio Exterior de la Municipalidad de Rosario (Santa Fe, Argentina) elaboró el programa educación para el desarrollo, orientado tanto a la formación ocupacional, la formación gerencial- profesional, como la formación dirigencia.

Se trata de un programa que propone recuperar, actualizar y potenciar las destrezas, experiencias y saberes de los actores locales, contribuyendo a transformar la cultura productiva.

El mismo tiene como particularidad, que todos los proyectos se implementen a partir de acuerdos con otras instituciones, sean públicas, privadas, gremiales, sociales y/o científicas, como muestra que el desarrollo territorial se potencie a partir de la coordinación institucional.

Parte de una base de un posicionamiento que entiende que la región se inserte en el contexto nacional e internacional, a partir de lo que constituye su saber hacer histórico: la utilización de innovaciones tecnológicas en la producción agropecuaria, pero ahora abarcando la cadena de valor en su conjunto, desde el trabajo en el campo hasta la investigación en los laboratorios, pasando por la transformación en la empresa y los servicios conexos.

La fundamentación del programa también habla, de dotar de conocimiento a los procesos productivos es algo importante no solo para otorgar mayor complejidad a la estructura económica, sino para aumentar el nivel de vida de la población. En este sentido,

concebir al conocimiento no solo como tecnología codificada y adquirible en el mercado, sino también como procesos relacionales basados en prácticas productivas y culturales de un territorio determinado, es el punto de partida que marca la capacidad de generar y vincular conocimiento con producción, de innovar. Esto no es algo que el mercado pueda garantizar per se, sino que requiere de contextos institucionales que fomenten nuevas prácticas de investigación, de transferencia y de elaboración de bienes y servicios; de permanentes modificaciones en la forma como se enseña y como se aprende, como se produce y como se compete.

Para ello, se apoya en un sistema de información territorial que permanentemente diagnostica la realidad económica, institucional y social de la región, para ofrecer mayor certeza respecto de las necesidades actuales de recursos humanos en las empresas e instituciones y los perfiles con los que a futuro deberá contarse.

El programa establece tres perfiles de agentes de desarrollo: Líderes institucionales para el cambio-Emprendedores y operadores territoriales.

**Desde el punto de vista académico institucional:** se encontró los proyectos escolares productivos de base local.

Los proyectos escolares productivos de base local, constituyen una propuesta pedagógica que integra el conjunto de las que se desarrollan en el marco del ciclo básico de la Escuela Secundaria, presentado desde el Ministerio de Educación de la Nación (Argentina) y que se implementa en articulación con los Ministerios Provinciales. Es por ello que su desarrollo tiene como principal destinatario a los alumnos de la secundaria básica.

El diseño y la implementación de proyectos escolares de base local implican un proceso de reconstrucción compartida de conocimientos entre alumnos, docentes, miembros de la comunidad y equipos técnicos locales. El propósito, en esta oportunidad, es incorporar la metodología del desarrollo rural local. Se espera que las necesidades e intereses de las comunidades donde se localizan las escuelas entren en esta propuesta un espacio para ser tratados, estudiados, enriquecidos, ampliados. También es deseable que en el abordaje de las temáticas seleccionadas participen especialistas de las localidades. De este modo, los conocimientos que circularán a partir de la realización de los proyectos serán producto del que hacer constructivo de dos ámbitos diferentes: el conocimiento cotidiano de los miembros de la comunidad y el conocimiento científico

tecnológico de los equipos técnicos que se convoquen. Ahora bien, en tanto “proyectos escolares” será tarea del docente considerar los saberes de esos dos ámbitos y trabajarlos como contenidos de enseñanza, así como pasarlos por el tamiz del conocimiento escolar, un conocimiento particular que asume diferentes características según el área de enseñanza. El docente se enfrentará al desafío de presentar situaciones de enseñanza que cobren sentido en el marco de la temática del proyecto, es decir que ofrezcan a los alumnos oportunidades para ampliar, enriquecer, relativizar sus saberes sobre el tema sin perder el interés inicial que les provoca la convocatoria a desarrollar este tipo de actividades. Es importante que cada docente reconozca el reto de sostener el interés de los alumnos a lo largo del tiempo, formulando sucesivas situaciones problemáticas en la búsqueda de respuestas a diferentes momentos del desarrollo del proyecto, incluyendo interrogantes que requieran de la búsqueda de información en los marcos de referencia de las áreas curriculares, para que progresivamente

las indagaciones teóricas vayan cobrando mayor significación, en la medida en que amplíen y fundamenten las acciones prácticas.

## **Metodología**

La presente propuesta de intervención se construye sobre la base de que, para hacer aportes en clave de desarrollo, es necesario tener una perspectiva integrada de las dimensiones de un territorio, con la integración y el consenso de la pluralidad de los actores que componen cada dimensión, como así también, entender a la extensión rural como un instrumento del desarrollo que ayuda a las comunidades a identificar sus problemáticas con el propósito de servicio, participación y de intervención.

### ***Métodos y herramientas.***

El propósito de intervención es aportar una solución nueva a las demandas o problemas identificados en una población específica, intervenir para modificar, mantener, mejorar o cambiar algún aspecto de una situación problemática en la realidad socio-

territorial, Ander-Egg (1995) señala que la intervención social designa “el conjunto de actividades realizada de manera más o menos sistemática y organizada, para actuar sobre un aspecto de la realidad social con el propósito de producir un impacto determinado” (pág. 161).

En este proyecto de intervención, la metodología utilizada, es la de planificación participativa y gestión asociada, perteneciente a la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), versión 1993, del Autor Héctor Poggiese.

La metodología se caracteriza por ser interdisciplinaria, multisectorial y participativa. La idea central es la de planificar mientras se gestiona y gestionar mientras se planifica, interviniendo con actores colectivos de manera continua en los procesos que modelan la realidad que se quiere transformar. Dicha metodología ha evolucionado durante dos décadas hasta situarse en los últimos años, en el plano de los proyectos / planes de desarrollo regional y local, en la elaboración de políticas públicas de gran complejidad con participación.

El enfoque de planificación participativa supone:

- “Genera lazos de confianza entre el Estado y la sociedad, que constituyen un capital social que recoge las expresiones de múltiples actores que viven y conocen de primera mano las condiciones y posibles soluciones a nivel local”. (Forero, 2000, pág. 45).
- Requiere la aplicación de metodologías y procesos adecuados a la posibilidad ampliada de Intercambio y diálogo (escucha e intercambio) entre actores sociales para compartir y construir conocimiento sobre su territorio. Por lo mismo reconoce que las lógicas, los lenguajes y los saberes que van a entremezclar allí son diferentes. (Poggiese, 2017.26:07)

El enfoque de gestión asociada supone:

- “Un sistema definido de responsabilidades técnicas y decisorias estructurado para coordinar la complejidad de actores y de acciones, sistematizar su avance en forma de registro y análisis, orientar el seguimiento, las reformulaciones y su evaluación” (Poggiuese, 1993. pág.11).
  
- Supone un salto cualitativo de estos conceptos, que suelen referir más a modos operativos o de racionalidad instrumental deseables para los fenómenos organizacionales, que a la construcción de nuevas culturas institucionales que produzcan sentido para la consolidación democrática y por lo tanto para la participación igualitaria de los sujetos y actores sociales. (Cardarelli y Rosenfeld, 2003, pág. 3)
  
- Modos específicos de planificación y de gestión realizados en forma compartida entre organizaciones estatales y organizaciones de la sociedad civil en su sentido más amplio. El sistema de trabajo planificado y la relación articulada de los colectivos que se crean para elaborar y gestionar estos proyectos o programas congestivos que en sí mismos son una red, devienen en una trama social reconfigurada y activa: una red de redes de gestión asociada. (ídem. pág.1)

***Condiciones para su aplicación.***

- a. la voluntad política de realizar la experiencia y de asociarse para esos fines;
- b. dedicar un período de tiempo a la preparación de un escenario de planificación, lo que ya significa en sí mismo un proceso adaptativo a la gestión que se va a ensayar, entrenamiento y, a la vez, una aplicación de la propia Metodología en el proceso de preparación;

- c. implementar la Metodología formalizando el escenario de planificación y formulando las estrategias de acción;
- d. realizar una revisión de dichas estrategias, pasado un tiempo prudencial.

### ***Componentes para su aplicación***

En la metodología es posible distinguir dos componentes: un ciclo y secuencias lógicas para cada etapa del ciclo; esto es, hay diferentes etapas y una forma de operar en cada una de ellas.

El ciclo comprende tres etapas para la formulación del Plan/Proyecto: una primera Preparatoria, una segunda de Implementación Estratégica y una tercera de Reformulación-Ajuste.

**Figura 2**

*Etapas del ciclo de la metodología de planificación participativa y gestión asociada*



*Nota.* El esquema presenta las etapas del ciclo de planificación de la metodología utilizada, la misma es adaptada a la propuesta de intervención. Extraída del manual de metodología PPGA, capítulo 1, pág. .2.

### ***Estrategias metodológicas***

El instrumento a utilizar para la recolección de la información, es el de diagnóstico participativo, que se considera que es una etapa de un proceso por el cual se establece la naturaleza y magnitud de las necesidades, o los problemas que afectan a un sector o aspecto de la realidad que es motivo de un estudio-investigación, con la finalidad de desarrollar programas y realizar una acción. (Ander Egg,1991, pág.131).

Un diagnóstico adecuado implica un proceso de análisis, un diálogo previo en donde aparecen aspectos positivos, logros obtenidos y situaciones problemáticas con cuestiones a resolver. Dicho proceso comprende las siguientes dimensiones:

- Identificar el problema.
- Dimensionar el problema.
- Identificar las causas.
- Identificar las consecuencias.

Seleccionar la/las alternativas/s de solución.

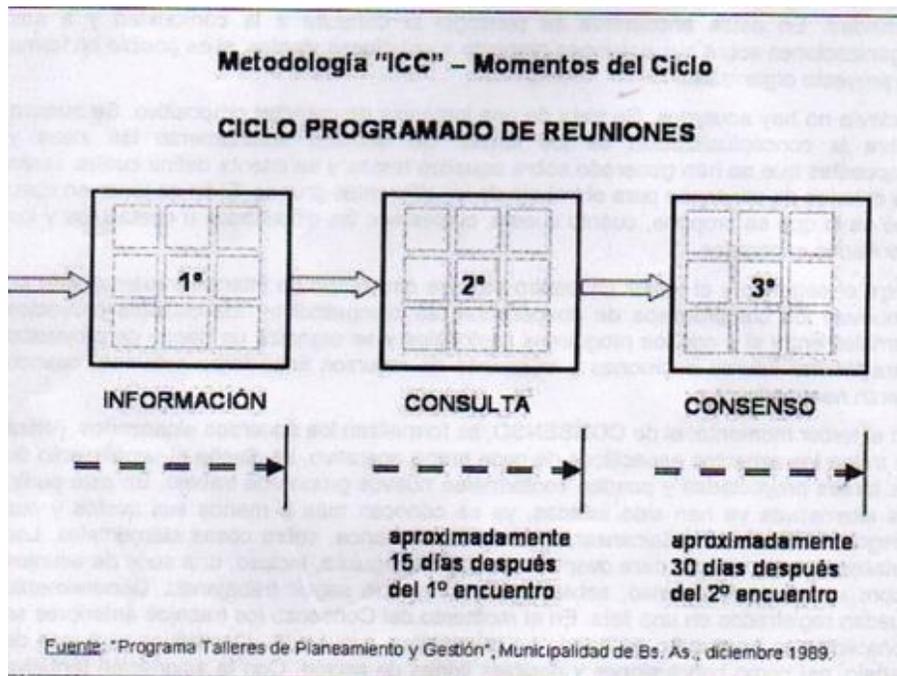
El diagnóstico participativo, dentro del proceso de planificación, permite conocer la situación actual de forma sistemática (analizar la situación inicial, comprender los escenarios, los límites y las relaciones políticas, ideológicas y económicas) e hipotetizar la situación futura de no mediar acciones que modifiquen la situación actual. Entonces, se

trata de pensar en líneas de acción que nos vayan abriendo un camino para revertir las realidades negativas y fortalecer las realidades positivas, que pensadas en conjunto nos lleven a delinear una idea proyecto que permita transformar las situaciones de la comunidad educativa desde varios aspectos de forma simultánea. Esto es, porque cuando diagnosticamos no sólo vemos problemas y potencialidades, sino que, a la vez, consensuamos un sentido, un “lugar” al que queremos llegar, una situación deseada, a partir y desde los saberes y la participación de cada uno de los sujetos que interactúan en el análisis, la toma de decisiones y la puesta en marcha de la propuesta (Oporto, 2009. pág. 6).

También, en la etapa de diagnóstico participativo, para el armado de los encuentros, se tomaron aspectos de la metodología de planificación –gestión con información, consulta y consenso (ICC), de Héctor Poggiese (ver pág. 80). Esta metodología fue diseñada para procesos masivos y se estructura en tres etapas complementarias, siempre sobre la base de la agregación gradual de actores.

**Figura 3**

*Momentos del ciclo programado de reuniones*



*Nota.* Esquema representativo del ciclo de reuniones adaptado para construir el diagnóstico participativo, metodología planificación-gestión con información, consulta y consenso (ICC).  
Extraída del manual de metodologías PPGA, capítulo 3, pág. 1.

Dicha metodología es una herramienta eficaz en aquellos contextos donde lo que está en juego es la confianza. Se trata de generar un ciclo completo de encuentros públicos y reuniones de apoyo y trabajo necesarios para la formulación o reformulación de proyectos locales. Los encuentros públicos por cada ciclo de planeamiento participativo reconocer tres momentos sucesivos.

### ***Herramientas utilizadas***

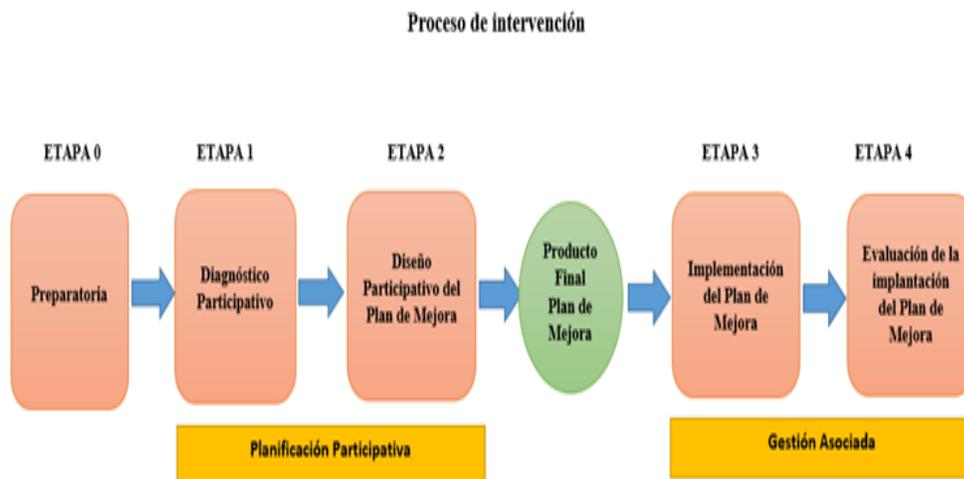
Un plan hace referencia al aspecto global de todas las actividades del proceso de desarrollo dentro de un período determinado y pueden ser a corto, medio y largo plazo. Se trata de un conjunto organizado de fines, objetivos, metas, instrumentos, medios y recursos para lograr el desarrollo de un área determinada (comunidad, provincia, región, país) o de un sector (agrícola, industrial, sanitario,). Comporta programas y proyectos. (Muñoz, 2012). Un plan tiene un carácter general, fijando objetivos y metas generales, e identificando los medios que se emplearán para su obtención, áreas prioritarias, utilización de recursos, asignación de tareas, funciones y responsabilidades (párr.13).

En este caso en particular, la herramienta utilizada es la de un plan de mejora, dicha herramienta integra la decisión estratégica sobre cuáles son los cambios que deben incorporarse a los diferentes procesos de la organización, para que sean traducidos en un mejor servicio percibido. Dicho plan, además de servir de base para la detección de mejoras, debe permitir el control y seguimiento de las diferentes acciones a desarrollar, así como la incorporación de acciones correctoras ante posibles contingencias no previstas. (ANECA, 2021. pág. 3).

Puntualmente este trabajo, de acuerdo a la aplicación de estas metodologías, herramientas e instrumentos seleccionados, el proceso de intervención queda formulado de la siguiente manera:

**Figura 4**

*Diseño de las etapas del proceso de intervención*



*Nota.* El esquema representa el diseño de las etapas del proceso de intervención, a partir de la aplicación metodológica y las herramientas utilizadas. Elaboración propia

Etapa 0: etapa preparatoria, etapa 1: de diagnóstico participativo, y etapa 2: de diseño del plan de mejora; ambas etapas, son las que abarcan la planificación participativa. La etapa 3: es de implementación del plan de mejora y la etapa 4: de evaluación; esta dos últimas etapas, es donde se aplica el sistema de gestión asociada. Cada etapa se desarrolla en el capítulo de propuesta de intervención. (Ver pág. 67)

## 2: Caracterización del escenario de intervención.

### El territorio de intervención

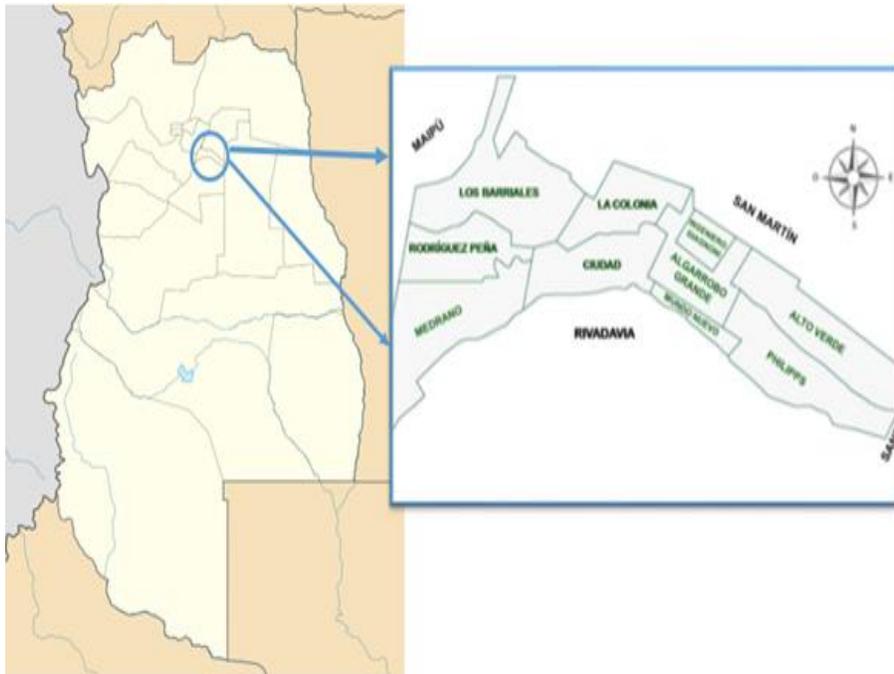
#### *Caracterización general del territorio de Junín*

El Territorio de Junín, se encuentra ubicado al este de la Provincia de Mendoza, tiene una superficie de 263 km<sup>2</sup> y una población de 37 859 habitantes según censo 2010.

Limita al norte y este con San Martín; al noroeste con Maipú; al oeste con Luján de Cuyo y al sur con Rivadavia, cuenta con 10 localidades, Ciudad, Los Barriales, Rodríguez Peña, Medrano, Algarrobo Grande, Philipps, Ingeniero Giagnoni, Mundo Nuevo, Alto Verde.

#### **Figura 5**

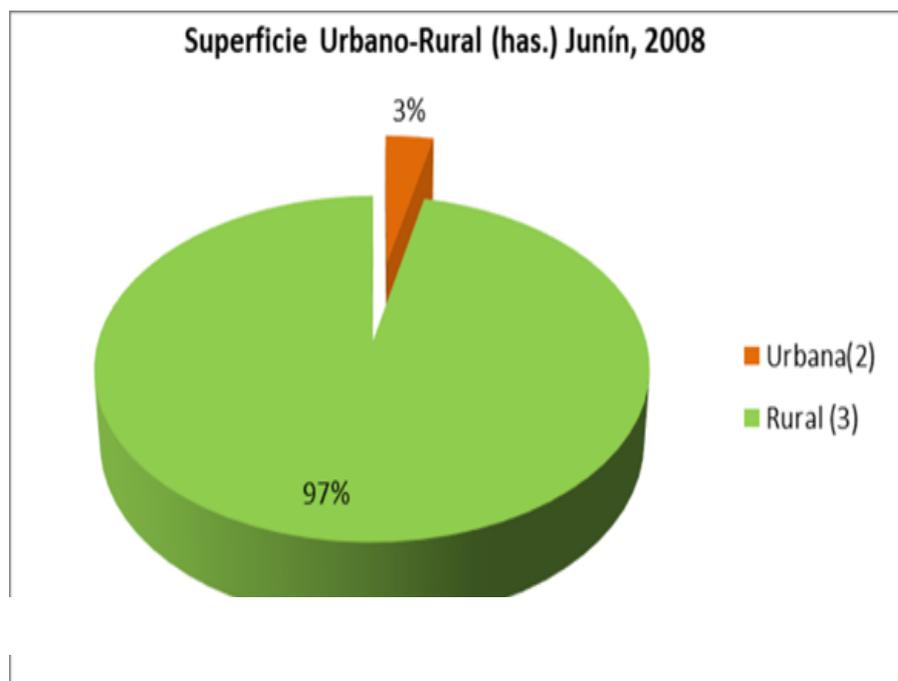
*Mapa del territorio de Junín- Mendoza*



*Nota.* La figura representa el contexto de la problemática y resulta el campo de intervención. Figura 5 mapa del departamento de Junín, por página oficial del municipio de Junín, 2022.

## Figura 6

*Representación gráfica de superficie urbana- rural del departamento de Junín*



*Nota.* En el gráfico se puede observar el porcentaje que hace a la zona urbana y el porcentaje que hace a la zona rural del departamento de Junín. La superficie urbana, rural del territorio hasta el año 2008, fue de 3% urbano y un 97% rural. Figura extraída del POT, 2019, pág. 60.

Sus principales actividades son el cultivo de vid, olivo, frutales y verduras, así como la avícola. En cuanto a sus industrias, se destacan la vitivinicultura y la olivicultura. Junín cuenta con aproximadamente el 90 % de su territorio cultivado.

**Condiciones naturales del territorio.** Junín se encuentra ubicado sobre el cono aluvial formado por la convergencia de los ríos Mendoza y Tunuyán, aguas abajo del embalse El Carrizal; ocupando una zona de suelos de buena calidad. Hacia el oeste de este cono se encuentra el piedemonte de las huayquerías (malas tierras) que lo separan de la depresión de Huentota. Hacia el este, se extiende la llanura de la Travesía, que es una enorme cuenca de recepción formada por los depósitos fluviales y lacustres (Terciario y Cuaternario Inferior). El relieve de Junín es predominantemente llano, con suelos arenosos y cubierta de material arcilloso en las depresiones

Según la clasificación climática de Köppen, Junín se encuentra en la zona de clima seco desértico (BW) que ocupa el centro de la Provincia de Mendoza y se caracteriza por una marcada influencia del centro ciclónico del noreste argentino, con tendencia al cálido en el sector de la depresión del río Mendoza al noreste del departamento. La condición de continentalidad se verifica a través del registro realizado en San Martín, que muestra una temperatura media anual de 15, 7° con variaciones desde una máxima absoluta de 41, 2° hasta una mínima absoluta de 7, 5°.

La precipitación media anual alcanza escasamente los 192 mm/año, con una frecuencia media de 38 días de lluvia. Predominan los vientos del cuadrante sudeste siguiendo en intensidad los del sur, aunque las calmas superan ampliamente las restantes frecuencias. Esta situación permite comprender la dependencia de la vida departamental de la estructura y el buen funcionamiento del sistema de riego que atraviesa el Departamento de Junín de oeste a este en toda su extensión.

Los extremos noreste y sudeste del departamento son recorridos en parte por los ríos Mendoza y Tunuyán respectivamente. Si bien Junín se encuentra en la Cuenca del Río Tunuyán, su borde noroeste se halla en contacto con la Cuenca del Río Mendoza. Los materiales arrastrados por ambos ríos son el origen constitutivo de su manto superficial, rico en nutrientes que posibilitaron siempre la vida agrícola. Por el momento las aguas han

perdido todo su poder de erosión y transformación, debido al uso total de las aguas por parte del hombre y a su control a través de embalses.

En cuanto al agua subterránea, Junín se encuentra en la denominada Región hidrogeológica entre los Ríos Mendoza y Tunuyán, ubicada en el sector noreste de la Provincia de Mendoza (INA- CRAS).

Desde el punto de vista de la vegetación natural, domina la Provincia Fitogeográfica del Monte, donde la especie dominante es el algarrobo, que se ubica en todas las planicies del este mendocino y que se asienta en suelos de origen lacustre, fluvial y eólico. La especie principal y característica de esta formación es el *Prosopis flexuosa* (algarrobo dulce); pero gran parte de los ejemplares de este bosque ha sido talados para su uso o bien han desaparecido para ser reemplazados por los cultivos permanentes de vid, olivos y frutales que caracterizan al Departamento.

Teniendo en cuenta que el territorio del departamento ha sido cultivado en casi su totalidad, sólo es posible encontrar algunos pequeños sectores con presencia de vegetación natural muy transformada por el hombre, ya sea en forma directa para su utilización como leña, o indirectamente al variar las condiciones del suelo por el riego y los desagües.

**Aptitudes del suelo para la agricultura.** En el año 2005 el IDR realizó la determinación de la aptitud del territorio para incorporar la agricultura. Se tomaron como punto de partida seis variables que representan oportunidades y limitantes para la actividad: calidad del agua de riego superficial y del agua subterránea, granizo, heladas, nivel freático y suelos.

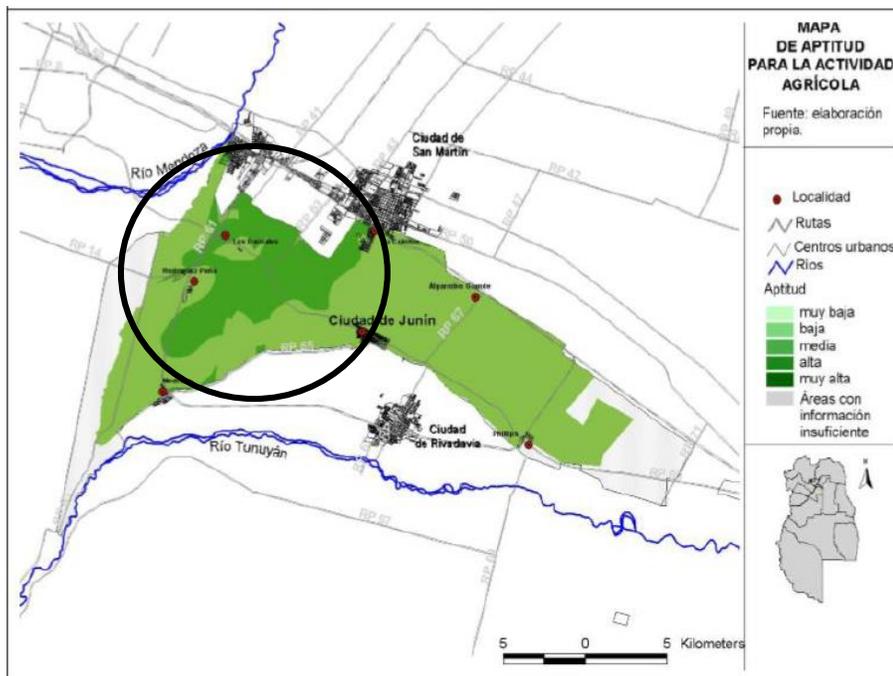
A partir de la información disponible se elaboraron los siguientes indicadores, asignando sus respectivas escalas de valores: aptitud de suelos, calidad del agua de riego, daño anual por granizo, frecuencia anual de días con heladas y profundidad media de la napa freática.

Como resultado del análisis espacial y la correlación de los indicadores considerados, se obtuvo información georreferenciada referida a la aptitud del medio natural para la agricultura. Esta información generada por el IDR en el 2004 es de gran valor para

la comprensión de los aspectos naturales y productivos de Junín, además de ser la última investigación de profundidad realizada sobre Junín, hasta la actualidad.

### Figura 7

Mapa de aptitud para la actividad agrícola en la zona de estudio



*Nota.* Como se puede observar en la figura, la zona centro norte del departamento, presenta las condiciones más beneficiosas para el desarrollo de la agricultura, que en gran parte incluye las localidades de Rodríguez Peña y Los Barriales. Figura extraída del POT, 2019, pág. 24.

Con la intención de reafirmar dichas caracterizaciones, desde la teoría, el territorio puede ser definido como:

“Es un espacio geográfico definido y delimitado por pautas institucionales, legales y el sentido de pertenencia de la comunidad, en donde se da la relación permanente entre los procesos sociales, económicos y ambientales” (Anexo I, Ley N°8051 de OT y uso del suelo de Mendoza. pág. 15).

También, “como un concepto teórico y metodológico que explica y describe el desenvolvimiento espacial de las relaciones sociales que establecen los seres humanos en los ámbitos culturales, sociales, políticos o económico” (Llanos-Hernández, 2010, pág.207).

### ***Caracterización de las localidades de Rodríguez Peña y Los Barriales***

Después de haber desarrollado algunas características del territorio de forma general, en esta sección, se describen algunas características en forma particular de las localidades de Rodríguez Peña y Los Barriales.

**Localidad de Rodríguez Peña.** La localidad de Rodríguez Peña abarca una superficie de 39,02 Km<sup>2</sup>, limita al norte con Los Barriales, al sur con Medrano, al este con Ciudad y al Oeste con Maipú.

Es un distrito predominantemente rural que en el último periodo intercensal muestra un crecimiento negativo de su población de -11,07%. Contaba en el año 2010 con 1509 habitantes.

El nodo urbano es pequeño y su población está asentada en su mayoría a lo largo del carril Nuevo, con presencia de barrios nuevos en sus inmediaciones. Este eje norte-sur es la principal vía de comunicación del distrito, que se complementa con otras calles perpendiculares con la calle Mitchel y Los Sauces, que la conecta con Los Barriales por el noreste.

La localidad, se encuentra cultivada con viñas y frutales de carozo, siendo los principales canales de riego el San Martín y el Independencia. Posee grandes extensiones

de pastizales utilizado para la producción de forraje. En la zona oeste del distrito las características del ecosistema muestran condiciones de mayor aridez.

**Localidad de Los Barriales.** La localidad de Los Barriales abarca una superficie de 44,48 km<sup>2</sup>, limita al norte con San Martín, al oeste con Maipú, al sur con Rodríguez Peña y Ciudad al este con la Colonia.

Este distrito es el segundo que más ha crecido en el periodo intercensal 2001-2010, registrando un crecimiento de 13,97%. Ello queda evidenciado por el surgimiento de barrios y la expansión urbana hacia el este (especialmente a talvez de la RP 60), con cierta tendencia por el carril (RP 61) y hacia el norte por calle El Altillo (en conexión con la ciudad de Palmira, en el departamento de San Martín), donde se encuentran los Barrios Jardín Ferroviarios I y II y Victorio I, II y III. Contaba en el año 2010 con 6672 habitantes

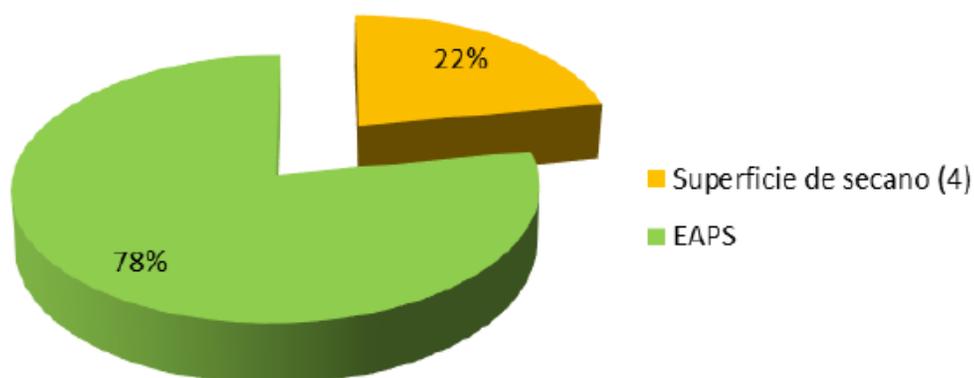
#### ***Caracterización de los sectores agrícola e industrial.***

**Actividad agrícola.** El territorio de Junín representa muy claramente el concepto de oasis cultivado, dado que, del total de su superficie, el 96,57% corresponde a zonas rurales. En ellas, el 78,64% del territorio está organizado a través de EAP's, que, a su vez, cuentan con un 71,81% de su superficie implantada.

#### **Figura 8**

*Relación de superficie entre secano y EAP's, departamento de Junín*

### Relación Secano-EAP's (has.). Junín, 2018



*Nota.* El gráfico permite comprender la relación entre la superficie de secano, siendo de 22% y la superficie de EAP's, siendo de 78%, dicha representación demuestra la cantidad de explotaciones agropecuarias instaladas en el territorio de Junín. Figura extraída del POT, 2019, pág. 60.

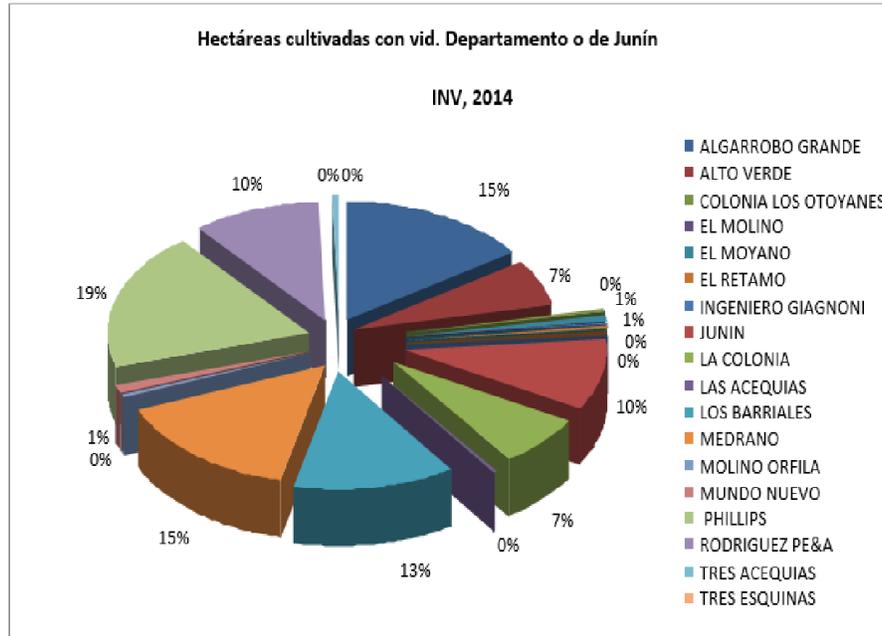
Con respecto a los tipos de cultivos, la producción agraria de las EAP's de Junín muestra un predominio muy marcado de frutales (52%) y vid (44%). El resto de los cultivos representa un porcentaje muy bajo de la producción, donde se destacan las hortalizas (2,39%). Según la estimación de la superficie hortícola invernal cultivada en Mendoza, realizada por el IDR (2007), en Junín predomina el cultivo de ajo (45 has), cebollas (5,7 has) y zanahorias (4 has) que representan el 0.71%, el 0.61 % y el 0.38% de las respectivas producciones de estas hortalizas a nivel provincial.

#### **Producción de cultivo perenne (vid- frutales).**

- Superficie cultivada con vid en el departamento de Junín

**Figura 9**

*Producción de cultivo perennes, superficie cultivada con vid en el departamento de Junín*



*Nota.* El gráfico permite observar la cantidad de hectáreas cultivadas con vid en el departamento de Junín. Adaptada al plan de ordenamiento territorial del departamento de Junín, 2019, pág. 62.

- En siguiente cuadro se describe la cantidad de hectáreas del monte frutal

Dado que la producción de frutales es la actividad más importante en la conformación del PGB agropecuario departamental, se presenta a continuación su distribución según los volúmenes de producción en las localidades afectadas.

**Tabla 1**

*Producción de cultivo perennes, superficie cultivada con frutales en el departamento de Junín*

<b>Localidades</b>	<b>Frutal</b>	<b>Hectáreas</b>
<b>Los Barriales</b>	Olivo	200-250
	Durazno	0-50
	Ciruelo	50-100
<b>Rodríguez Peña</b>	Olivos	50-100
	Durazno	0-50
	Ciruelo	0-50

*Nota.* La tabla permite conocer la superficie de la plantación de frutales en las localidades de Los Barriales y Rodríguez Peña, siendo la producción olivícola la que predomina. Elaboración propia, datos extraídos del PDT, 2019, pág. 62.

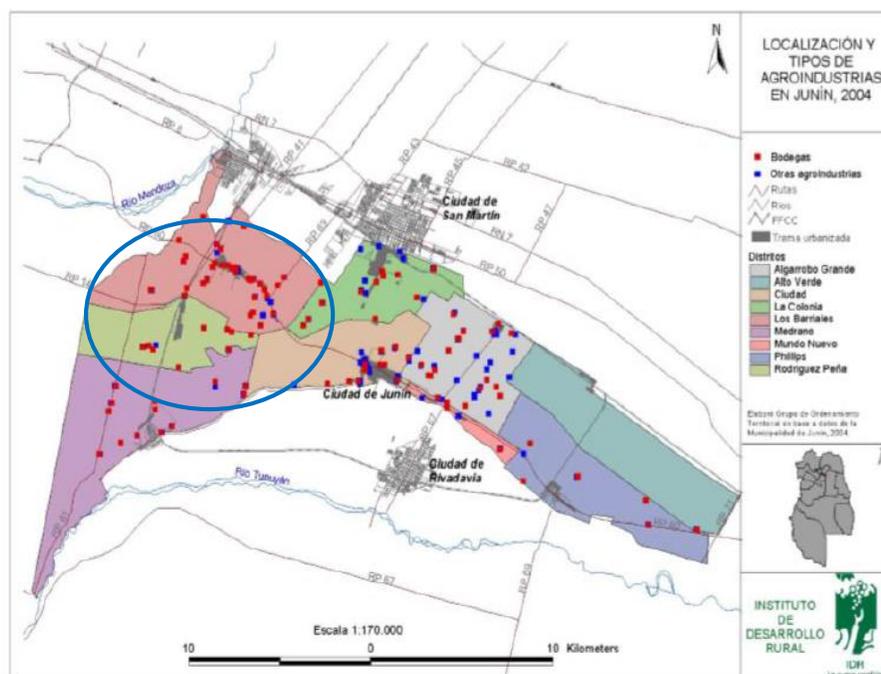
**Producción de cultivos anuales.** Según datos de IDR (2017), Junín se especializa en el cultivo de hortalizas en los meses de invierno, produciendo un total de 55,26 has de cultivos que se componen de la siguiente manera: 44,04 has de ajo morado, 5,76 has de cebolla, 4,13 has de otros ajos, 4 has de zanahoria y 1,33 has de brócoli. Esta superficie de producción departamental representa el 6,65% de la superficie cultivada en la Zona Este y apenas el 0,38% de la superficie provincial de cultivos hortícolas invernales.

**Actividad industrial.** Según el Censo Industrial de la Provincia de Mendoza, realizado en el año 2002, las empresas industriales de Junín representan el 4% de las existentes en Mendoza, siendo los rubros predominantes en el departamento la elaboración de vinos (70%), las procesadoras de aceite de oliva, frutas, conservas, aceitunas y tomate triturado (20 %) y la fabricación de maquinarias y equipos (3%).

El relevamiento realizado por la municipalidad de Junín, ha permitido identificar rubros relacionados con la actividad agropecuaria (criaderos, depósitos de frutas secas y conservas, abonos, plaguicidas, agroquímicos y fábricas de aceite, vinagre, mosto, vino espumante u maquinarias para bodega), y bodegas.

**Figura 10**

*Localización de bodegas y otras agroindustrias en el departamento de Junín*



*Nota.* El mapa permite identificar la concentración de bodegas y otras agroindustrias en el departamento de Junín, destacando las localidades de Los Barriales y Rodríguez Peña que concentran el 27 % de las bodegas y el 22 % de las agroindustrias, son las localidades con mayor perfil industrial del departamento. Imagen adaptada, extraída del PDO, 2019, pág. 55.

De todas las localidades que presentan actividad agroindustrial, Los Barriales concentra el 27% de las bodegas y el 22% de las agroindustrias del departamento, que se ubican en la RP 60, propiciando el crecimiento urbano a lo largo de este eje. La localidad con mayor perfil industrial del departamento.

### **Espacios agroindustriales.**

Los Barriales: Posee mayor riqueza potencial que los distritos vecinos concentra el 49 % de las bodegas y agroindustriales del departamento y una importante cantidad de EAP medianas que tienden al minifundio. Ofrece una variedad de rubro y servicios a la producción.

Rodríguez Peña: ofrece el 6%de las bodegas y el 9%de las agroindustrias del departamento. Muestra un predominio EAPs medianas y grandes. Ofrecen servicios relacionados a la actividad agropecuaria.

### **Actores sociales interviniente, y sus características**

“Un actor social es alguien que tiene algo que ganar o algo que perder a partir de los resultados de una determinada intervención o la acción de otros actores” (Tapella, 2007). Usualmente son considerados actores aquellos individuos, grupos o instituciones que son afectados o afectan el desarrollo de determinadas actividades, aquellos que poseen información, recursos, experiencia y alguna forma de poder para influenciar la acción de otros (pág. 3).

Como así también, el concepto de actor social es aplicable a individuos y a otras entidades a las que se les puede atribuir la capacidad de agencia, esto es, la capacidad de procesar experiencia, tomar decisiones y actuar en consecuencia. Esta capacidad se hace efectiva a través de relaciones sociales que no necesariamente deben ser cara a cara (Long, 2007). Esto permite ver más allá de las intervenciones del proyecto, identificando potenciales aliados o posibles conflictos (pág. 9).

Según la metodología seleccionada, un actor social se considera a toda aquella persona, organismo e institución que tienen, podrán tener o sería conveniente que tengan algún tipo de vinculación con la problemática de gestión abordada involucrados, necesarios, interesados (Poggiere 1993, pág. 4).

Es importante señalar que los actores sociales se identifican y se caracterizan en relación con la problemática de estudio.

**Tabla 2**

*Actores sociales seleccionados para participar del proceso de intervención*

<b>Actores</b>	<b>Sector</b>	<b>Característica</b>	<b>Aportes</b>
<b>Dirección General de Escuelas (DGE)</b>	Público	Dirección que se encarga de garantizar el derecho a la educación. Tiene un rol activo de fijar las políticas educativas en el marco normativo nacional.	Institución que tiene el rol y los recursos para diseñar e implementar programas para las escuelas de la provincia
<b>Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA)</b>	Público	Organismo que desarrolla acciones de investigación e innovación tecnológica en la cadena de valor regional y territorial para mejorar la competitividad y el desarrollo rural.	-Datos actuales de la situación agrícola. -Conocimiento acerca de la problemática.
<b>Escuela Secundaria N° 4-243</b>	Público	-Jurisdicción dependiente de la DGE, con orientación en agro y ambiente. Es el campo donde se visualiza la problemática. -Forma perfiles profesionales que puedan intervenir, identificar y examinar críticamente el proceso de desarrollo rural	Conocimiento acerca de la problemática, insumos para el diseño del plan de mejora, campo para la implementación de las mejoras.

<b>Facultad de Ciencias Agrarias</b>	Público	Institución universitaria con gran alcance territorial, que tiene carreras como Ingeniería agronómica, que, en su plan de estudio, tiene la cátedra de extensión y desarrollo rural.	-Recursos humanos capacitados -información del territorio
<b>Instituto de Educación Superior 9-001</b>	Público	Institución de nivel superior, con gran alcance territorial, donde se dictan carreras técnicas, donde se dan herramientas teóricas y metodológicas para la gestión del territorio .	-Información del territorio -Recursos humanos capacitados
<b>Departamento General de Irrigación (DGI)</b>	Público	Es un organismo que tiene la tarea de administrar los recursos hídricos de la provincia. El departamento tiene autonomía financiera y administrativa y es responsable de la regulación y supervisión del uso del agua.	-Información calificada -Conocedores del territorio
<b>Pequeños y medianos productores</b>	Privado	Este conjunto de productores, son los responsables de la producción de las materias primas dentro de un territorio, y de generar empleo, aportan a la economía local.	-Conocedores de la demanda -Responsables de Emplear -Posibilidades de financiamiento
<b>Municipalidad de Junín</b>	Público	El municipio es la entidad local con capacidad de administrar y gestionar el territorio través de sus áreas, como el área de desarrollo económico y de educación, que son de interés para el proceso de intervención	-Proveer y facilitar espacios físicos -Posibilidades de financiamiento -Proveer difusión y coordinación.

<b>Empresas Agroindustriales</b>	Privado	Este conjunto de productores, son los responsables de la industrialización de las materias primas dentro de un territorio, aportan a la economía local y generan empleo.	-Conocedores de la demanda -Responsables de Emplear -Posibilidades de financiamiento
<b>Cooperativas</b>	Privado	Este conjunto de productores, son los responsables de la producción e industrialización de las materias primas dentro de un territorio, aportan a la economía local y generan empleo. -Con capacidad de financiamiento	-Conocedores de la demanda -Posibilidades de Emplear -Posibilidades de financiamiento
<b>Miembros de la comunidad</b>	Público	Son hombres y mujeres de la comunidad que no pertenecen a ningún rubro, y que tienen una visión de territorio desde otra perspectiva.	-Información calificada -Coordinación y gestión

*Nota.* En el cuadro se enuncian los actores sociales que participaran en el proceso de intervención con sus respectivas características y los aportes que podrían llegar a realizar. Elaboración propia, estructura extraída de la CEPAL, 2001, pág. 21.

Cuando identificamos instituciones u organizaciones, no podemos considerarlas de forma homogénea ya que dentro de ellas se dan diferentes prácticas organizativas (o modos de hacer) y están constituidas de modo heterogéneo. Sí podemos ver diferentes principios organizadores que son modos interpretativos flexibles de los mandatos institucionales. Es importante tener esto en cuenta ya que está relacionado a las representaciones que tenemos de los otros y que los otros tienen de nosotros, para comprender y/o delinear nuevas y estratégicas vinculaciones (no debemos simplemente hacer un listado de instituciones presentes y asumir que cada una cumple monóticamente su rol de acuerdo a su mandato).

## La escuela como campo de intervención

### *Caracterización de la institución educativa*

La escuela N° 4-243 se encuentra ubicada sobre la ruta 61 km 19, de la localidad de Los Barriales, departamento de Junín, Mendoza, la misma se referencia a 15 km de la zona céntrica del departamento.

Fue fundada en el año 2011, dándole continuidad a la escuela primaria que funciona en el mismo edificio, con la necesidad de poder beneficiar a todos los jóvenes de la localidad y zonas aledañas. La escuela responde a la modalidad del nivel medio secundaria rural, y como en toda escuela con esas características, su estructura organizativa se determina en: cuerpo directivo, servicio de orientación, preceptores, docentes y estudiantes.

### **Figura 11**

*Imagen de la escuela secundaria rural n° 4-243*



*Nota.* La imagen representa la institución educativa donde tuvo origen la problemática, y resulta el campo de intervención. Imagen extraída de google maps.

El título que se otorga es bachiller en agro y ambiente, orientación que se comenzó a implementar desde el año 2015, a partir del cambio de los diseños curriculares en la provincia, debido a las características productivas del contexto, la comunidad educativa decidió optar por una formación acorde al mismo.

### ***Descripción de la oferta educativa***

Todas las instituciones educativas, incluidas las secundarias rurales, se les asigna una propuesta curricular que les permite realizar la planificación y organización de un plan de estudios para el desarrollo de las actividades educativas, y que también permiten ejecutar el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje significativo a fin de correlacionar la teoría con la práctica pedagógica y metodológica entre los docentes y los alumnos (Rosales, 2021). La propuesta pedagógica de la escuela secundaria está centrada en el desarrollo de un conjunto de saberes centrales, relevantes y significativos, que, incorporados como objetivo de enseñanza, contribuyan a desarrollar, construir y ampliar las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales que los adolescentes y jóvenes ponen en juego y recrean cotidianamente en su encuentro con la cultura, enriqueciendo de ese modo la experiencia personal y social en sentido amplio (pág.1).

En el caso de esta escuela, el plan de estudio que se implementa es el Bachiller en agro y ambiente, implementado desde el año 2015. Su estructura curricular se divide en los siguientes campos:

**Tabla 3**

*Componentes curriculares del plan de estudio que tiene la escuela n° 4-243*

<b>Campos</b>	<b>Espacios curriculares</b>
<b>Campo de formación general</b>	Lengua y literatura-Matemática- Ciencias sociales- Historia- Geografía-Ciencias naturales-Biología-Química -Física- Formación ética y ciudadana- Educación física- Educación tecnológica-Educación artística- Lengua extranjera.
<b>Campo de formación específica</b>	Agroecosistema- Sistema agroambientales -Problemáticas socio-ambientales -Desarrollo regional-Economía social -Procesos Productivos-Agricultura familiar y desarrollo sustentable- Taller de investigación sobre problemáticas Ambientales y rurales locales - Organización social de la ruralidad.

*Nota.* Esta tabla muestra los espacios curriculares que contiene el plan de estudio bachiller en agro y ambiente de la escuela n° 4-243, se focaliza en el campo de la formación específica. Elaboración propia.

El campo de la formación específica comienza en tercer año y finaliza en quinto año.

### ***Descripción del perfil del egresado***

No existen dudas respecto del rol que cumple la escuela promoviendo en los jóvenes una actitud abierta, crítica, participativa y de compromiso con su comunidad y su cultura. Por ello es importante favorecer instancias genuinas de intervención tales como: prácticas

educativas en ambientes reales de desarrollo de actividades rurales, eventos culturales, actividades de organización de la comunidad, entre otros.

La orientación en agro y ambiente apunta a promover en los estudiantes lo siguiente:

- Promueve la formación política y ciudadana del estudiante, dado que aporta herramientas, conceptos y categorías de análisis para interpretar fenómenos sociales, económicos, institucionales ambientales, propios de la ruralidad, también porque lo habilita a intervenir en cada espacio rural local desde una perspectiva crítica, democrática y transformadora de la realidad.
- Promueve también una formación para el trabajo, brindando a los estudiantes saberes que hagan posible su desempeño en ámbitos públicos o privados, participando en el manejo de sistemas productivos agrarios, integrando equipos para llevar a cabo el diseño, gestión y evaluación de proyectos de intervención social y productiva en el medio rural e insertarse en diferentes organizaciones incluidas en cadenas agroproduktivas, desarrollando tareas diversas en procesos que involucren la producción, gestión, comercialización y transporte de productos.
- Otra finalidad de este bachiller consiste en preparar a los estudiantes para continuar los estudios superiores en carreras y especializaciones relacionadas con la ruralidad. Para el desarrollo de esta orientación es deseable que la escuela construya lazos formales de vinculación y cooperación con otras instituciones de la comunidad local y/o regional, como así también recursos específicos, adecuados a las posibilidades que abre la enseñanza de la orientación en su contexto, por ejemplo: laboratorios, sala de producción de alimentos, espacios para realizar ensayos a campo, radio escolar, entre otras.

### ***Características de la población de estudiantes que asisten***

Según los registros de inscripción de los últimos 5 años, la población que ingresa, permanece y egresa, son alumnos que provienen de familias que se dedican en su mayoría a las actividades agrícolas (chacra, finca, producción de subsistencia) entre otras.

Es característico de las zonas rurales, que los jóvenes que transitan la escuela secundaria a la vez trabajen en horarios extra escolares para poder solventar sus necesidades y contribuir con la economía familiar.

De acuerdo a esta condición que se dan entre los jóvenes, la escuela y el trabajo, es importante resaltar la importancia de formar para el trabajo desde la escuela secundaria rural, con respecto al tema hay autores que argumentan la idea.:

“La escuela secundaria es, en el mejor de los casos, el último nivel que la amplia mayoría de los jóvenes tienen la posibilidad de terminar. Más de la mitad de los jóvenes que terminan la secundaria trabajan o buscan trabajos desde el egreso. Ellos enfrentan el mercado laboral y siguen desarrollando sus trayectorias laborales sobre esa base de esa formación, más allá de que posteriormente acceden a otras instancias educativas. Al revés: muchos jóvenes solo podrán seguir estudiando superiores si, al mismo tiempo, trabajan. Sus trayectorias laborales serán inciertas y no lineales; pasarán del mundo del trabajo al de la educación o capacitación, o viceversa; pasan periodos de desempleo y de inactividad; combinarán estudio y trabajo”. (Jacinto, 2013, pág. 48-63)

## ***Descripción de los docentes que asisten***

Autores como Winter y Arena (2004) manifiestan:

Actualmente, los cambios profundos que atraviesa el mundo rural en el contexto de una nueva ruralidad y ante la incapacidad que ha mostrado el sistema educativo para responder a los retos que le imponen las diversas realidades rurales y sus poblaciones, surge un escenario muy complicado para el docente rural que trabaja actualmente a lo largo de todo el territorio. (pág. 516)

Esto implica que son muchas las exigencias para un docente rural que no posee las herramientas necesarias para poder responder eficazmente, y con un desconocimiento y comprensión sobre lo que significan los cambios profundos que están ocurriendo en la actividad agrícola y en particular, en su entorno local donde actúa como docente.

Despegándonos de cuestiones generales que surgen en el medio rural, en particular, la escuela 4-243, cuenta con la ventaja que los docentes que asisten al establecimiento, son profesionales que se desempeñan a lo largo y lo ancho de toda provincia en diferentes niveles y contextos, resultando conocedores de la realidad rural y sus problemáticas, también, vale destacar que son profesionales alta formación y de diferentes disciplinas, esto enriquecer el capital humano de la institución y permite tener recurso para afrontar los desafíos que se presentan en el contexto.

### **Capítulo 3: Posicionamiento teórico de la propuesta de intervención.**

En este apartado se desarrollarán una serie de supuestos teóricos y conceptos que se consideran fundamentales, porque atraviesan el trabajo de intervención realizado y construyen una estructura mental de la cual aproximarse al fenómeno que será descrito, y a la propuesta metodológica que tendrá lugar.

Por lo tanto, en primer lugar, es necesario abordar:

#### **Desarrollo rural y educación**

*Nueva ruralidad y desarrollo rural*

*Desarrollo local y desarrollo desde una perspectiva endógena*

*La educación y las políticas para la ruralidad*

*Aportes al desarrollo desde la dimensión educativa*

*La educación como parte para lograr competitividad y productividad*

En segundo lugar:

#### **Extensión rural y educación**

*La extensión rural*

*La extensión en los ámbitos académicos y rural*

*La extensión rural y la dimensión educativa*

*Los extensionistas y el desafío en el territorio*

## **Desarrollo rural y la educación**

### ***Nueva ruralidad y desarrollo rural***

En términos de historia, el fenómeno de “nueva ruralidad” surge como consecuencia de modernización neoliberal a partir de la década de los sesenta, emerge como un complejo proceso de construcción social de territorialidad, marcado por la multifuncionalidad, el dinamismo de frontera y una fuerte interdependencia urbana- rural. Asimismo, el reconocimiento de servicios ambientales brindados, más allá de la producción de alimentos y materia prima, otorga un nuevo nivel de complejidad derivado de los ejes de sustentabilidad, internalización de costos ambientales, circularidad de recursos, bioeconomía, sofisticación en la apropiación cultural del territorio y el rol de la educación mediando en el proceso. La nueva ruralidad en el contexto latinoamericano es abordada desde dos enfoques: el primero de ellos estudia las transformaciones económicas, sociales y políticas de la sociedad, privilegia la relación local-global con las cadenas productivas y los efectos de las migraciones; mientras que el segundo estudia cuáles deben ser las nuevas políticas públicas para responder no sólo a las nuevas situaciones existentes en el campo (producción agrícola, manufactura a domicilio, maquiladoras, pobreza, migración, etc.), sino para que este cumpla con todas sus funciones, como, por ejemplo, fomentar un desarrollo más equitativo en América Latina. Este último enfoque también parte del análisis del territorio y coloca en el centro de sus preocupaciones el desarrollo sustentable. (Gómez, 2003, párr. 12)

Dicha existencia da lugar a la conformación de una diversidad de actores, posicionados en distintos paradigmas. Estos actores comparten el espacio y el tiempo, aunque algunos viven en la zona pero desarrollan su actividad en la zona urbana y se dedican a la actividad agropecuaria y agroturisticas, y otros residen en la zona rural pero desarrollan su actividad en la zona urbana. (DCP, 2015) Por esta razón, particularmente durante los últimos años, la frontera entre lo que clásicamente llamábamos “ciudad” y “campo” se comenzó a traspasar con más facilidad, tanto en forma física, como a través de

los medios de comunicación. La irrupción de las nuevas tecnologías, tanto en lo comunicacional, como en la movilidad y en los servicios, han desdibujado la frontera entre lo urbano y lo rural, o la han hecho desaparecer. Esta irrupción se ha producido “invadiendo” a todas las generaciones de la zona rural. Ante ello, los distintos actores sociales han respondido de manera diferente. (pág. 27)

En ese sentido, autores conciben al desarrollo rural de la siguiente manera:

El diseño curricular provincial lo define como:

“Como un proceso que conlleva el reconocimiento de la diversidad y pluralidad de actores en distintas condiciones y posiciones, para generar opciones, no solo en términos económicos, sino también en el ejercicio pleno de sus derechos y en la mejora de la calidad de vida, considerando a la educación, la salud y la cultura como parte constitutiva de esos derechos” (DCP, 2015, pág. 27).

Por otro lado, el boletín agrario define al desarrollo rural de la siguiente manera:

Es un proceso localizado de cambio social y crecimiento económico sostenible, que tiene por finalidad el progreso permanente de la comunidad y de cada individuo integrado en ella, se entiende como un proceso endógeno que se genera en el territorio de forma global e intersectorial, y que exige la participación activa de la propia población en un proceso apoyado en la acción subsidiaria de las administraciones y de otros agentes externos. Mediante este proceso se pretende una mejora de las condiciones de vida y trabajo que lleve consigo la creación de empleo y riqueza, compatibles con la preservación del medio y del uso sostenible de los recursos naturales.

(<https://boletinagrario.com/ap-6,desarrollo+rural,283.html>)

## ***Desarrollo local y desarrollo desde una perspectiva endógena***

En la actualidad no es posible pensar lo local fuera de lo global, como tampoco lo global sin su interdependencia con la escala local.

La perspectiva de desarrollo local surge en Argentina como una respuesta desde el nivel local a los cambios producidos a partir del proceso de reforma del Estado iniciado a partir de los 90, se define “como un proceso complejo, que es producto de una construcción colectiva a nivel local, que tiene como objetivo movilizar los recursos del territorio en torno de un proyecto común e incluir al conjunto de la población. Supone una perspectiva integral del desarrollo, es decir, que incluye la dimensión social, política, ambiental, cultural, el perfil productivo” (CEDEL, 2009, pág.1).

Como consecuencia de las transformaciones globales y los procesos de cambio estructural y reforma del estado, van surgiendo nuevas fórmulas de acción en los territorios.

Esa nueva fórmula de acción, entre otras, plantean una demanda creciente de recursos humanos capacitados para llevar adelante, entre otras, funciones de articulación inter-institucional, planificación y gestión local, análisis regional y dinamización de los sistemas productivos y tecnológicos territoriales. Tanto las administraciones públicas locales, regionales y también nacionales, como las empresas e instituciones económicas de base territorial (cámaras empresarias, centros de empresas, bancos regionales, mutuales), los sindicatos de trabajadores y las organizaciones de la sociedad civil, enfrentan desafíos de entrenamiento y capacitación en sus plantillas de personal que es preciso satisfacer a través de innovaciones en los sistemas de enseñanza y en las propuestas pedagógicas. (Centro Latinoamérica de Administración para el Desarrollo, 2006, pág.1)

Entendiendo que el desarrollo local es un proceso endógeno, que surge de la propia comunidad, no es un proceso aislado, sino por el contrario implica articulaciones interjurisdiccionales (locales, provinciales, nacionales) que lo potencien. De allí que es necesario que el desarrollo local se planifique también considerando los lineamientos que se establecen desde las políticas provinciales y nacionales.

Madoery, O. (2006) en su artículo "La formación de agentes de desarrollo desde la perspectiva endógena" advierte:

Que el desafío que presentan las instituciones en un territorio está ligada al diseño de programas de formación para el desarrollo local es que, en general, las personas involucradas en la promoción del desarrollo a escala local, proceden de contextos formativos diversos y suelen aplicar sus conocimientos a los problemas y retos que les plantea su actividad a partir de su propia experiencia, por lo que su formación en desarrollo es esencialmente autodidacta. Los territorios y regiones que no disponen habitualmente de recursos humanos suficientes y debidamente cualificados para poner en marcha y sostener este tipo de programas, pueden optar por recurrir a expertos o firmas externas o a recursos propios, pero con cualificaciones inespecíficas. (pág. 2)

Para ello, se requiere de la abierta cooperación entre instituciones (locales o externas) y los agentes implicados en los procesos de desarrollo territorial, como las administraciones, las universidades, centros de investigación e institutos tecnológicos, las empresas y organizaciones sectoriales y sociales.

### ***La educación rural y las políticas para la ruralidad***

La educación secundaria en la región y en la Argentina continúa siendo objeto de análisis y de acción política porque aún mantiene niveles de desigualdad en el acceso y no logra resolver la retención, la terminalidad y la calidad de los aprendizajes para todos los adolescentes y jóvenes que asisten a ella.

Se considera como educación rural aquella que se imparte en el ámbito rural definido demográfica y geográficamente. En relación con la educación secundaria, el foco está puesto en la educación común, que se organiza en planes de estudio de cinco, seis o siete años de duración según las estructuras académicas del nivel en las jurisdicciones. (UNICEF-FLACSO, 2020, párr. 2).

El concepto de educación rural no fue considerado como tal hasta la implementación de la Ley Nacional de Educación, las normativas que le dan identidad a la educación rural, y en las que se enmarca esta propuesta de intervención son las siguientes:

- La Ley N° 26.206/04 de Educación Nacional, otorga identidad a la educación rural, y la considera como una modalidad específica dentro de la educación. Esto implica reconocer su rasgo distintivo, involucrando al Estado a comprometerse en la toma de decisiones y propuestas educativas respecto a la misma, teniendo en cuenta las necesidades y particularidades del medio rural.
- La Resolución 128/2010 del Consejo Federal de Educación, hace referencia a “poner en tensión el concepto de ruralidad” en diálogo con las transformaciones de este tiempo y señala el “anacronismo” de describirlo como homogéneo o de identificarlo únicamente como opuesto a lo urbano. En sus Artículos 49 y 50 establece lo siguiente:
  - Artículo 49.- “La Educación Rural es la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales. Se implementa en las escuelas que son definidas como rurales según criterios consensuados entre el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y las Provincias, en el marco del Consejo Federal de Educación”.
  - Artículo 50.- Son objetivos de la Educación Rural.
    - a. Garantizar el acceso a los saberes postulados para el conjunto del sistema a través de
      - propuestas pedagógicas flexibles que fortalezcan el vínculo con las identidades culturales y las actividades productivas locales.
    - b. Promover diseños institucionales que permitan a los/as alumnos/as mantener los vínculos con su núcleo familiar y su medio local de pertenencia, durante el proceso educativo, garantizando la necesaria coordinación y articulación del sistema dentro de cada provincia y entre las diferentes jurisdicciones.

- c. Permitir modelos de organización escolar adecuados a cada contexto, tales como agrupamientos de instituciones, salas plurigrados y grupos multiedad, instituciones que abarquen varios niveles en una misma unidad educativa, escuelas de alternancia, escuelas itinerantes u otras, que garanticen el cumplimiento de la obligatoriedad escolar y la continuidad de los estudios en los diferentes ciclos, niveles y modalidades del sistema educativo, atendiendo asimismo, las necesidades educativas de la población rural migrante.
- d. Promover la igualdad de oportunidades y posibilidades asegurando la equidad de género.

La Resolución N° 3010/15-DGE, de la Provincia de Mendoza hace referencia a:

Es necesario que distintos Ministerios y Áreas de gobierno del Estado provincial dedicados a la problemática de la ruralidad puedan articular con la Dirección General de Escuelas. con el objetivo de abordar en forma integral la realidad de los grupos sociales que habitan en zonas rurales. Para ello será necesario que las áreas vinculadas a la temática avancen en dispositivos de trabajo, convenios de articulación y otros mecanismos legales y técnicos necesarios para garantizar la eficiente llegada al territorio, que rompa con la tradición de aislamiento y desarticulación que ha primado a la hora de intervenir en las comunidades. (pág. 5)

**Lineamiento para las Políticas destina a la ruralidad.** Las políticas para la ruralidad se encuentran enmarcada en la Resolución en la Resolución 128/2010 del Consejo Federal de Educación, y establecen lo siguiente:

1. En el marco del Plan Nacional de Educación Obligatoria, las políticas para la ruralidad se constituyen en un conjunto de medidas que, en línea con las decisiones que se tomen para el conjunto del Sistema, atiendan integralmente las necesidades, particularidades y potencialidades de las poblaciones que habitan espacios rurales.

2. Esta afirmación convoca a profundizar la mirada sobre el universo de escuelas rurales del territorio nacional, reconociendo las peculiaridades provinciales y aún zonales y locales, con el objeto de superar la más corriente atención focalizada mediante proyectos especiales que diferencian las instituciones rurales de las del resto del sistema educativo.
3. Resulta ineludible, en primer lugar, poner en tensión el concepto de ruralidad, conforme las transformaciones de nuestro tiempo. El análisis del agro argentino pone en evidencia la conformación de espacios de gran desarrollo tecnológico y productivo en el sector agrícola en convivencia con zonas donde la población campesina mantiene su situación crítica de marginación.
4. Actualmente constituye un anacronismo intentar definir el espacio rural como uno y homogéneo en oposición al espacio urbano. Los destinatarios de las políticas educativas para la ruralidad habitan regiones muy diversas que incluyen grandes espacios de producciones extensivas destinadas a los agronegocios a gran escala, así como un amplio espectro en el que es necesario considerar medianos y pequeños productores, agricultores familiares que producen casi exclusivamente para la subsistencia, familias migrantes, familias de desocupados que viven en zonas aisladas y muy dispersas. Hoy la multiactividad (que incluye la diversificación del trabajo en industria y servicios) y la pluralidad de actores que trabajan y habitan en los ámbitos rurales van caracterizando muy diferentes espacios. El reconocimiento de esta diversidad demandó estudios específicos que condujeron a identificar a la “agricultura familiar (AF)”<sup>1</sup> como una de las categorías de análisis. Ella involucra a un importante número de actores que desde esta concepción son visibilizados y considerados desde las políticas públicas. La AF es definida como una forma de vida, una cuestión cultural, en la que más allá de la actividad agrícola que se realice, tiene como objetivo la reproducción social de las familias en condiciones dignas. Considerando estas definiciones y las transformaciones en el campo, actualmente la escuela rural en cualquiera de los niveles atiende fundamentalmente a los hijos de los “agricultores familiares”, en el amplio espectro mencionado.

5. Desde esta perspectiva conceptualizaciones actualizadas vinculadas a la “nueva ruralidad”, el “desarrollo rural local” y la “agricultura familiar”, forman parte del marco de referencia para la toma de decisiones de la política educativa.
6. La inclusión de la Educación Rural como una de las modalidades del Sistema Educativo, con carácter transversal a los niveles y en articulación con las otras modalidades registra avances y modos de resolución diversos en las diferentes provincias.
7. Se deberá incorporar en la estructura del gobierno educativo provincial una instancia de decisión especialmente orientada a definir las políticas para la ruralidad en el corto plazo, a efectos de dar cumplimiento a la Ley de Educación Nacional. Cada provincia establecerá la forma de organización pertinente a su sistema - dirección, subdirección, área, departamento, coordinación, etc.- Ello requiere la designación de un responsable habilitado para establecer vínculos con el conjunto de niveles y modalidades del propio sistema provincial, para sostener de este modo las articulaciones necesarias que resguarden la unidad del mismo, en la medida en que se definan conjuntamente las particularidades para la ruralidad. Al mismo tiempo tendrá incumbencia para establecer relaciones con los niveles de gestión local que en cada jurisdicción constituyen el gobierno educativo. Estará entre sus responsabilidades la formulación de normativas, gestión, organizacionales, institucionales y didácticas que requieren las escuelas de todos los niveles localizadas en espacios rurales. Representará a la provincia y tendrá mandato para decidir en las definiciones de política educativa para la ruralidad que se alcancen en los encuentros nacionales o bilaterales. Será también el interlocutor con la Coordinación de la Modalidad Educación Rural del Ministerio de Educación de la Nación.
8. Atender a la ruralidad desde una mirada integradora del sistema, que supere el desarrollo de proyectos especiales de plazo determinado, fortalece la consideración de la modalidad en términos de política de Estado. Se trata de incluir la ruralidad en la estructura del gobierno educativo y en la agenda política y técnico-pedagógica con carácter sostenible en el tiempo. Se requiere que esa mirada atraviese el recorrido completo por la escolaridad obligatoria de todos los niños, niñas,

adolescentes y jóvenes, resguardando la calidad de la oferta en relación con las definiciones para las escuelas urbanas. Al mismo tiempo se diseñarán propuestas especialmente orientadas a satisfacer necesidades particulares y específicas.

### ***La educación como una parte para lograr productividad y competitividad***

Como hemos desarrollado anteriormente, el concepto de territorio al que nos referimos no es solamente el espacio geográfico en el que tiene lugar las actividades económicas o sociales. El territorio es el conjunto de actores y agentes que lo habitan, con su organización social y política, su cultura e instituciones, así como el medio físico o medioambiental del mismo. Se trata de un sujeto fundamental del desarrollo, al incorporar las distintas dimensiones de éste, es decir, el desarrollo institucional, cultural y político, el desarrollo económico, el desarrollo sustentable ambientalmente, y el desarrollo social y humano.

De acuerdo a dicha concepción, la propuesta de intervención es construida sobre la estrecha articulación entre las dimensiones económica- productiva, política-institucional, y educativa-institucional, tomando a la educación como una parte fundamental para hacer aportes a la competitividad y la productividad de un territorio.

Es por ello que entender y hablar de competitividad y productividad es clave, la productividad es la eficiencia en la utilización de los factores productivos, mientras que la competitividad se refiere al logro o mantenimiento de posiciones en los mercados a fin de realizar la venta de los productos. (Alburquerque y Rozzi). “La productividad depende de un conjunto de elementos entre los cuales se necesita un buen sistema educativo (secundario, terciario/ universitario), y de formación de recursos humanos en sintonía con lo existencial, la dotación de infraestructuras y equipamiento básicos”. (pág.8)

En ese sentido, autores como Albuquerque y Rozzi (2013) , determinan que:

La buena vinculación entre los sistemas educativos o de formación profesional y técnica, la cualificación de los recursos humanos, la mejora de la organización productiva territorial y la capacidad territorial innovadora, incluyendo en ello la incorporación de la sostenibilidad ambiental de los procesos productivos, el acceso al crédito, la cooperación empresarial y la inclusión de la sostenibilidad ambiental como elementos de innovación de productos y proceso.

Por otro lado, la competitividad se basa en estos elementos explicativos de la productividad, aunque adicionalmente se requiere una buena estrategia de diferenciación de productos basados en la calidad, el diseño y la información de los mercados, la certificación, normalización y marca territorial en los productos, la incorporación de la sostenibilidad ambiental en el proceso de comercialización, transporte y consumo de productos, la entrega a tiempo y la naturaleza y calidad de los servicios posventa, y entre estos, la gestión del reciclaje y reutilización de los residuos tras el final de la vida útil de los productos.( pág. 8).

### **La extensión rural y la educación**

Siguiendo la línea del tema anterior, “el desarrollo rural y la educación”, la intencionalidad del próximo apartado a desarrollar, es exponer las principales teorías y conceptos acerca de la extensión rural y la educación, y cómo estos fenómenos atraviesan la propuesta de intervención.

## ***La extensión rural***

Para comenzar se propone plantear algunos interrogantes que nos permitan delimitar, precisar y aclarar el significado de la palabra, como: ¿Qué es la extensión rural?, y ¿para qué sirve?

La extensión rural ha presentado a lo largo de la historia variaciones en su concepción, función y finalidad. En cuanto construcción social, estuvo siempre influenciada por las visiones, valores, normas y reglas dominantes de cada sociedad, y en particular se mantuvo claramente vinculada a las disputas propias del pensamiento social agrario (Alemany y Sevilla Guzmán, 2006. pág. 7). Como política institucional ha logrado subsistir a los cambios en los paradigmas dominantes vinculados a la concepción del estado y del desarrollo rural, dando cuenta de su capacidad de resiliencia, de amoldarse a los tiempos que corren y no dejar de ser considerada necesaria en los distintos contextos.

En ese sentido, pueden encontrarse múltiples acepciones acerca del término de extensión rural, en términos generales, trata de un “conjunto de acciones orientadas a ofrecer información y servicios a agricultores y a otros actores rurales con el fin de desarrollar destrezas y fortalecer prácticas técnicas y organizativas, procurando mejorar la calidad de vida de los productores rurales (GFRAS, 2012. pág. 5).

En una interpretación más restringida, algunos autores e instituciones definen a la extensión rural de la siguiente manera:

A nivel internacional, La Política Nacional de Asistencia Técnica y Extensión Rural (PNATER) de Brasil, define a la asistencia técnica y extensión rural como:

El servicio de educación no formal, de carácter continuado, en el medio rural, que promueve procesos de gestión, producción, transformación y comercialización de los bienes y de los servicios agropecuarios y no agropecuarios, incluso de los agro-extractivistas, forestales y artesanales. (MDA, 2010. pág. 21)

A nivel nacional, El Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA) define como:

Un proceso de intercambio de información y conocimientos para el desarrollo de las capacidades de innovación de los miembros de las comunidades rurales, urbanas y periurbanas". A su vez, aclara que "impulsa a los productores y a sus organizaciones para que sean competitivos, se desarrollen en un marco de equidad e inclusión social y de cuidado del ambiente. (INTA, 2018, pág. 27)

A nivel local, los maestrandos en el módulo de extensión rural de la maestría en extensión y desarrollo rural (FCA), construyen una definición desde la experiencia, estableciendo que "es un proceso de comunicación, y construcción colectiva de conocimiento que involucra actores y dinámicas de poder en búsqueda de la transformación de la realidad" (Pelegrina, Rad, Díaz, Bauzá, Correa, 2019).

Por otro lado, también pueden encontrarse diferencias en las concepciones de la extensión, según los propósitos que ésta persiga. En este sentido, puede distinguirse

- La extensión como un "servicio": implica una respuesta técnica dada a quien la procura. En este caso se espera que el sujeto la ponga en práctica de la forma indicada, para verificar los resultados, que deberán corresponder a lo esperado.
- La extensión como "participación": se comunican experiencias, vivencias y conocimientos de interés mutuo. La extensión es una propuesta, una invitación abierta a todos los que desean compartirla.
- La extensión como "intervención": se materializa en programas o proyectos que deben ser ejecutados por los productores, para los que se prevén incentivos.

Para profundizar un poco más acerca de la extensión rural, se pueden contar dos grandes perspectivas. Por un lado, la visión convencional, denominada también "transferencista"; y por otro, las visiones que se engloban bajo una perspectiva "crítica" o "dialógica", entre las que se incluyen la "educación popular, la

“investigación – acción – participativa (IAP)” y, más recientemente, los aportes desde el enfoque de la “agroecológica”.

La extensión rural se considera un instrumento, que tiene el rol de ayuda a las comunidades rurales a identificar sus problemas, a conocer las potencialidades de sus sistemas productivos, y reforzar actitudes positivas en cuanto a la adopción de mayores formas de aprovechamientos de los recursos existentes en las unidades productivas (INATEC, 2018, pág. 2).

### ***La extensión en el ámbito académico y en el ámbito rural***

No resulta suficiente con definir ¿qué es, y para qué sirve la extensión?, sino también, tener en claro, cómo se da la extensión dentro de una localidad y/o territorio.

Todas las actividades de extensión rural se realizan en el marco de un proceso de desarrollo. La extensión rural no puede considerarse una actividad aislada.

En ese sentido, la extensión rural puede ser planteada desde diferentes ámbitos, como el académico y el propiamente rural.

**En ámbito académico.** La extensión universitaria es un proceso educativo, que puede ser tanto del tipo formal (dirigida a la comunidad universitaria), como informal (dirigida a la sociedad en general), orientado a relacionar a la universidad con la sociedad, mediante la difusión y extensión del humanismo, la ciencia, la tecnología y otras manifestaciones de la cultura.

Las actividades de extensión universitaria se realizan en el marco de cursos extracurriculares, cursos de post-grado, conferencias, exposiciones y actos

culturales; publicaciones y transmisiones electrónicas, congresos y seminarios, trabajos de campo, prestaciones de servicio a la comunidad y asistencia técnica a la sociedad en general.

**En ámbito rural.** La extensión rural es un proceso educativo informal orientado hacia la población rural, que requiere de prácticas y saberes multidisciplinarios que fortalezcan la construcción de una visión integradora y superadora respecto de la tradicional y donde la comunicación, como campo amplio de conocimiento tiene mucho por aportar.

La Extensión Rural se ocupa no solo de las relaciones materiales y económicas de la población rural, sino también de su desarrollo. Por consiguiente, los extensionistas examinan los problemas junto con la población rural y la ayudan a obtener una perspectiva más clara de los mismos y a decidir cómo resolverlos.

Con el trabajo de Extensión Rural se puede ayudar a la gente a tomar sus propias decisiones, pero no se les impone cambios. Por ejemplo, se puede ayudar a obtener créditos, pero no se proveen los fondos para el desarrollo agrícola; se puede enseñar cómo organizar y dirigir una cooperativa, pero no se manejan las operaciones comerciales de los productores.

La función de la extensión en todos los ámbitos es eminentemente educativa, pues tiende a producir cambios en los conocimientos, actitudes y destrezas de la gente para lograr su desarrollo, individual y social. A partir de la inclusión de una mirada integradora y multidisciplinaria se puede realizar un abordaje que contemple las multidimensiones del desarrollo. Es decir, incluir aspectos técnicos específicos, sociales, culturales, económicos, ambientales, entre otros.

### ***Extensión rural y la dimensión educativa***

Existe un vínculo estrecho entre educación y extensión rural, para afirmar dicha relación existente, se conceptualiza, ya que sus posibles acepciones son múltiples.

Como ya lo hemos definido anteriormente, la extensión rural, se lo entiende como “un proceso en el cual el extensionista y los actores con los que interactúa a partir del abordaje de un objeto de conocimiento, tienden a lograr su propio desarrollo integral y su participación activa, autónoma y solidaria en procesos organizativos que contribuyan a la transformación y desarrollo de la sociedad”.

Como se puede observar, el objetivo de extensión rural es el desarrollo integral de los sujetos que participan en este proceso y, como se sabe, la esencia del proceso educativo es el desarrollo de la personalidad humana; se puede afirmar, entonces, que el proceso de extensión rural es de carácter educativo.

Por otro lado, la educación se la puede entender como una “práctica social necesaria e intencional; como una intervención consciente de los hombres en el aprendizaje de otros hombres; por lo tanto, educar es una actividad dirigida a transformar las circunstancias a través de la transformación de los sujetos” (Argumedo, 2009, pág. 1).

También, nos vamos a encontrar con que no todos concebimos el hecho educativo de la misma manera. Así también se puede ver que a cada tipo de educación corresponde una determinada concepción y una determinada práctica de la comunicación.

Se reconocen dos enfoques educativos, los de tipo exógeno y los de tipo endógeno, con diferentes concepciones de aprendizaje, diferentes objetivos, diferentes asignaciones de roles de educadores y educandos y diferentes resultados pedagógicos, entre otros.

Los planteos pedagógicos exógenos se denominan así por estar generados desde fuera del destinatario, de manera externa a él; el productor/educando es visto como objeto de la educación (es a quien se educa). En tanto el planteo endógeno parte (o está concebido) desde el sujeto (productor/educando) que lleva adelante el proceso.

Con relación a los enfoques pedagógicos y la extensión rural, si modelizamos los planteos pedagógicos con enfoque exógeno, podemos distinguir, estrechamente vinculados a respectivos enfoques de comunicación, dos modelos de extensión; ellos son:

la pedagogía transmisora y la pedagogía persuasoria o conductista. Si, en cambio, se tiene en cuenta un planteo endógeno, el modelo de pedagogía problematizadora / participativa, será su exponente

A continuación, se describen los enfoques.

**Pedagogía transmisora.** El extensionista, el instruido, el que sabe, acude a enseñar al ignorante, al que no sabe. Corresponde a la educación tradicional, basada esencialmente en la transmisión de los contenidos y valores del profesor al alumno, de la élite a la masa, de una generación a otra.

Este es el tipo de educación a la que Paulo Freire calificó de bancaria: El educador/extensionista deposita conocimientos en la mente del educando/productor. Se trata de inculcar nociones, de introducirlas en la memoria del alumno/productor, el que es visto como receptáculo o depósito de información solamente.

**Pedagogía conductista o persuasoria.** Consiste esencialmente en moldear la conducta de los educandos/productores de acuerdo a objetivos previamente establecidos.

Las bases psicológicas de este modelo son el mecanismo de estímulo - respuesta, por medio

del cual se crean hábitos determinados en el individuo (parte del principio de los reflejos condicionados de Pavlov). El hábito es una conducta automática, mecánica, no reflexiva, no consciente y por lo tanto pasible de ser condicionada y moldeada externamente por el educador/extensionista en poder del estímulo, en busca de la respuesta deseada.

**Pedagogía problematizadora/ participativa.** Se origina en los aportes de Jean Piaget (psicogenéticos) y de Paulo Freire (psicosociales). “La educación es la praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” afirma Paulo Freire.

Ya no se trata de una educación para informar, ni tampoco para conformar comportamientos, sino que se busca formar a las personas y llevarlas a transformar su realidad. Desde esta perspectiva, se ve la educación como un proceso permanente en el

que el sujeto va descubriendo, elaborando, reinventando y haciendo suyo el conocimiento. Se trata de un proceso permanente de acción-reflexión-acción que el sujeto hace desde su práctica social, junto a los demás. Práctica en la que también se encuentra el educador/extensionista, pero no ya como el que enseña y dirige, sino para acompañar, para estimular ese proceso de análisis y reflexión, para facilitar, para guiar, para aprender junto al “otro”, para construir juntos.

Si bien este enfoque también se plantea un cambio de actitudes, éste no está asociado a la adopción de nuevas tecnologías ni al condicionamiento mecánico de conductas. El cambio fundamental, aquí, consiste en el paso de un hombre acrítico a un hombre crítico.

En la educación problematizadora lo que importa es que el sujeto se haga capaz de razonar por sí mismo, que supere las constataciones meramente empíricas e inmediatas de los hechos que lo rodean (conciencia ingenua) y desarrolle su propia capacidad de analizar, de deducir, de relacionar y elaborar síntesis (conciencia crítica). De lo que se trata, en este caso, es de brindar elementos que lo ayuden a pensar, instrumentos para relacionar hechos entre sí y sacar conclusiones.

Éste es un planteo autogestionario. Se basa en la participación activa de los sujetos del proceso educativo y forma para la participación en la sociedad. Es participativo no sólo por una razón de coherencia con la nueva sociedad que se pretende construir, sino también por una razón de eficiencia, porque sólo participando, involucrándose, investigando, haciendo preguntas y buscando respuestas, problematizando y problematizándose es como se llega realmente al conocimiento. Sólo hay verdadero aprendizaje cuando hay proceso, cuando hay autogestión por parte de los educandos/productores.

### ***Los extensionistas y el desafío en el territorio***

Todas estas acciones y actividades de la extensión rural de la que se desarrolla anteriormente, son promovidas por personas, que son nombradas extensionistas, sin embargo, su rol e identidad como profesionales no está definido estrictamente y se

demuestra en la cantidad de términos que se encuentran para nombrarles (Quagliariello y Bocco, 2013, pág. 21). “Conocer su nombre va a depender del contexto y de la institución a la que pertenecen por lo que no puede haber una definición concreta para el sujeto social” (Landini, 2021, pág. 2), como así también, conocer su formación y su capacidad va a depender de la institución de la cual dependa.

En ese sentido, artículos de interés para este trabajo de intervención, hablan de sujetos de desarrollo endógeno: el sujeto del desarrollo endógeno es un mediador, una figura capaz de

observar, analizar, comprender y traducir tanto las lógicas y racionalidades de los otros agentes (políticos, funcionarios, empresarios, sindicalistas, actores sociales, etc.), incorporar propuestas de concertación y de ofrecer el diseño de las actuaciones necesarias.

También es un emprendedor territorial, con capacidad de intervenir (con instrumentos más específicos, visión más amplia e interpretaciones no convencionales), sobre los principales aspectos gestiónales y con capacidad de gobernar el sistema de instituciones públicas y sectoriales característico de cada territorio local.

Se trata de personas cuyos comportamientos permitan una elevada influencia sobre la dirección, sobre la modalidad y sobre la naturaleza del desarrollo del territorio, sean en su rol de dirigente político, emprendedor o de manager, de profesores, de funcionario de la administración pública, de profesional con actuación regional, de trabajador, etc. Como característica transversal, está su capacidad de generar conocimiento pertinente, contextual, relacional. En síntesis, el agente de desarrollo local es aquél que expresa incidencia y compromiso sobre el proceso de desarrollo territorial, más allá de su inserción.

## **Capítulo 4: Propuesta de intervención**

En el presente capítulo se propone describir los pasos del proceso de intervención, el trabajo comprende dos grandes partes: una parte, que hace al diseño operativo, y otra parte, que hace al diseño estratégico.

La propuesta de intervención tiene como resultado final el diseño de un plan de mejora, el método utilizado para alcanzar ese objetivo es el de la Planificación Participativa y Gestión Asociada (PPGA). Dicho proceso se organiza en las siguientes etapas: etapa 0 (etapa preparatoria) previa a la planificación y gestión, la etapa 1 de diagnóstico participativo, etapa 2 de diseño del plan de mejora, etapa 3 de implementación del plan de mejora y la etapa 4 de evaluación de la implementación. Las etapas 1 y 2 configuran el proceso de planificación participativa que tiene como resultado el diseño del plan de mejora. Las etapas 3 y 4 corresponden al proceso de gestión asociada.

A continuación, el siguiente gráfico, representa las etapas del proceso de intervención.

**Figura 12**

*Desarrollo de las etapas metodológicas del proceso de intervención*



*Nota.* El esquema representa el desarrollo de las etapas del proceso de intervención, con la aplicación metodológica y el producto obtenido. Elaboración propia.

## **Etapas metodológicas**

### ***Etapa 0: preparatoria***

Se establece una etapa previa a la planificación y gestión, que se denomina etapa 0, donde se preparan y detallan los recursos para poder llevar a cabo el proceso de intervención. Esos materiales se traducen en acciones:

- a. Definir el cronograma
- b. Gestionar el/los espacios físicos
- c. Convocar a los actores implicados y designar roles
- d. Gestionar los recursos materiales y determinar las técnicas de trabajo a utilizar

a- **Cronograma.** Como punto de partida, se establece el cronograma de trabajo. Se estima que el proceso de intervención durará alrededor de dos años.

**Tabla 4**

*Cronograma de la propuesta de intervención*

		Tiempo																									
Etapas		D	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	
0	Preparatoria																										
1	Diagnóstico participativo																										
2	Diseño																										
3	Implementación																										
4	Evaluación																										

*Nota.* En la tabla se representan las etapas del proceso de intervención distribuidas en el tiempo.  
Elaboración propia.

b- **Espacio físico.** Se proponen dos espacios a gestionar y coordinar: los salones de usos múltiples de la localidad y los Institutos de Educación Superior. También se deja a consideración de los participantes un tercer espacio que sea de cercanía de los concurrentes.

c- **Recursos humanos.** En este punto se establecen los actores, instituciones y organizaciones pertinentes, que participarán en las etapas de planificación participativa y gestión asociada.

En el siguiente cuadro se enuncian los actores, instituciones y organizaciones, se especifican los participantes y la cantidad de miembros.

**Tabla 5***Actores, representantes y cantidad de miembros*

<b>Actores/ Instituciones y Organizaciones</b>	<b>Representantes</b>	<b>Cantidad de miembros</b>
<b>Dirección General de Escuelas (DGE)</b>	Área de educación rural- delegado regional	2
<b>Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA)</b>	Técnicos/a del área de extensión rural	3
<b>Escuela Secundaria 4-234</b>	Director / Asesor pedagógico -docentes de los espacios curriculares orientados y egresados	10
<b>Facultad de Ciencias Agrarias</b>	Docentes y estudiantes de la cátedra de extensión rural	4
<b>Instituto de Educación Superior 9-001</b>	Docentes y estudiantes y egresados de las tecnicaturas en agronomía, y gestión socio cultural.	6
<b>Dirección General de Irrigación</b>	Delegado regional	1
<b>Pequeños y medianos Productores</b>	Productores de cada sector	10
<b>Municipalidad de Junín</b>	Coordinadores del área de desarrollo económico y educación.	2
<b>Empresas agroindustriales</b>	Empresario de cada sector	10
<b>Cooperativas</b>	Miembros de las cooperativas	4
<b>Miembros de la comunidad en general</b>	Hombres y mujeres de la comunidad que no pertenecen a ninguno de los rubros.	5

*Nota.* En la tabla se exponen los representantes y la cantidad estimativa de participantes.

Elaboración propia.

El criterio para determinar la cantidad de miembros es teniendo en cuenta la intencionalidad del objetivo. Estimativamente alrededor de 57 participantes.

La metodología utilizada establece roles que deben cumplir los actores, como participantes plenos, coordinadores metodológicos, panelista e informantes calificados de acuerdo a esas definiciones. Adaptando esta metodología a la propuesta de intervención, se considera necesario establecer un rol más, el de coordinadores generales.

En el siguiente cuadro, se visualiza el rol que cumplirá cada participante

**Tabla 6**

*Designación de roles que asumirán los participantes*

<b>Rol</b>	<b>Participantes</b>
<b>Coordinadores generales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Profesional del campo de la extensión y del desarrollo rural</li> </ul>
<b>Participantes plenos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Docentes, estudiantes y egresados de las tecnicaturas en agronomía, y gestión socio cultural</li> <li>• Docentes y estudiantes de la cátedra de extensión rural</li> <li>• Técnicos/a del área de extensión rural</li> </ul>
<b>Coordinadores</b>	
<b>Panelista</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordinadores del área de desarrollo económico y Educación</li> <li>• Pequeños y medianos productores</li> <li>• Empresarios agropecuarios</li> <li>• Miembros de la comunidad</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Director / Asesor pedagógico -docentes de los espacios curriculares orientados y egresados</li> <li>• Delegado regional (DGI)</li> <li>• Representantes de cooperativas</li> </ul>
<b>Informantes calificados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Delegado regional (DGE)</li> <li>• Director / asesor pedagógico -docentes de los espacios curriculares orientados y egresados</li> </ul>

*Nota.* En la tabla se designan los roles que asumirán los actores en el proceso de intervención. Elaboración Propia.

A continuación, se definen los roles de los participantes según Pogiesse (2013):

Participantes plenos.: Son quienes se constituyen, junto a los coordinadores metodológicos, en equipo planificador por el período que dura el Taller. Por cuestiones técnicas y en función de garantizar el objetivo final, resulta conveniente un grupo no mayor de treinta personas. Su selección se realiza en función de la evaluación de actores, las hipótesis formuladas y las etapas previstas en la metodología.

El participante pleno tiene la oportunidad de entrenarse en la aplicación de la metodología, teniendo la chance de exponer su propia opinión e intercambiarla con otros actores, diagnosticar la situación problemática y diseñar estrategias de acción para modificarla. En definitiva, participar plenamente en la toma de decisiones. Dispone de un ámbito de articulación y negociación, un escenario de planificación gestión multisectorial, interdisciplinario y participativo, organizado para elaborar propuestas pertinentes y establecer, como representante de su organismo o institución, los compromisos necesarios para sustentar estas propuestas.

Por todo ello resulta una condición excluyente que el participante pleno garantice su presencia constante y permanente durante las sesiones de trabajo programadas en esta etapa.

Coordinadores metodológicos: son aquellos que, disponen de suficiente entrenamiento y destreza en la aplicación práctica de la metodología, orientan la utilización del método, organizando la tarea, capacitando y transfiriendo la metodología y las técnicas al mismo tiempo que se construyen los contenidos, definiendo el uso del tiempo y realizando las síntesis y reorientaciones metodológicas que fueran necesarias.

Las personas del grupo responsable de la etapa preparatoria, que en sí misma es un primer entrenamiento, pueden funcionar como asistentes de la coordinación metodológica y aumentar sus destrezas y calificación para conducir la aplicación del método, tendiendo a asegurar que pueda manejarlo con autonomía en ese proyecto o en cualquier otro, replicarlo, capacitar y transferirlo.

Panelista: son aquellos que, pueden proveer información actualizada a los participantes plenos, complementando la información provista por el documento base (DB). Se trata de conformar paneles sobre temas claves (vinculados a las hipótesis) en los cuales se configure un panorama del debate existente sobre la cuestión, confrontando la mayor cantidad de posturas posibles.

El panel, como procedimiento de cooperación de los decisores políticos, especialistas, consultores, etc., es una tarea que simboliza la centralidad del papel del equipo de planificación-gestión.

Informantes calificados: son incorporados en el desarrollo de las sesiones de trabajo del Taller, en momentos claves en los cuales hace falta información y/o evaluación específica y, sobre todo, en la toma de decisiones políticas durante el test de viabilidad de las estrategias. El informante calificado es una persona de gran formación en algún aspecto clave, necesaria para resolver temas acotados. Tanto si fue identificado en la etapa anterior como si surge la necesidad de su presencia durante el desarrollo del taller, se espera que asista en los momentos en que el grupo de planificación demande su apoyo.

Coordinadores generales: son aquellos que, se encargan de coordinar y orientar el proceso de intervención, trabajan a la par del resto de los participantes. Son profesionales que sean conocedores de la metodología, y su vez que tengan conocimiento en la problemática y en el campo de intervención. Se proponen profesionales del campo de la extensión y el desarrollo rural.

Por otro lado, para tener una mayor convocatoria de los participantes, se considera apropiado contemplar el diseño de un buen plan de comunicación que contenga estrategias claras a través del uso de métodos, técnicas y enfoques de comunicación. Se entiende que con una buena comunicación se puede lograr mayor participación.

Para lograr ese objetivo, se propone adoptar una metodología de la modalidad de la comunicación participativa, tanto para convocar a los miembros, como así también para aplicar en el proceso de intervención. El propósito de esa modalidad es hacer que los sujetos que están en la acción piensen en su realidad, en los problemas que impiden su desarrollo individual y social y, mediante el pensamiento en común, busquen un mecanismo y estrategias más adecuados que los lleven a mejorar, transformar, adecuar, innovar sus vidas (Del Piano, 1993). En ese sentido, el plan de comunicación debe tener, al menos, cinco condiciones (pág. 30):

- Utilizar un discurso integrador
- Colocarse en el lugar del otro
- Buscar la complementación de los conocimientos
- Emplear imaginativamente diversos lenguajes
- Acudir a los medios de comunicación comunitarios.

Los medios previstos para promover la convocatoria son:

- Grupos de WhatsApp
- Correo electrónico
- Invitación de forma directa
- Radios locales
- Visitas personales

También es importante tener en cuenta que, en la información del mensaje para la convocatoria de los participantes, deben revisarse los aportes de las teorías de aprendizajes con relación a la diversidad de actores, así como la teoría de la comunicación sobre la importancia de la empatía entre los individuos a participar.

**Recursos materiales y técnicas de trabajo a utilizar.** Para hacer eficiente y eficaz el proceso de intervención es indispensable gestionar los recursos materiales necesarios para cada instancia, de manera estimativa y dejando lugar a otros. Los recursos necesarios para este proceso de intervención son:

- Mesas, sillas
- Pizarrón, proyector
- Guía de trabajo, lapiceras

También, se contempla la gestión de alimentos y bebidas, para los tiempos de descanso.

Por otro lado, es necesario prever las técnicas de trabajo a utilizar, durante el proceso, se toman una combinación de técnicas que se utilizan frecuentemente en el campo de la extensión rural.

Algunos autores como (Bergamín y Ferrer) consideran que es importante tener claro que las técnicas adquieren sentido en cuanto se integran en un trabajo de extensión a través de una secuencia metodológica; es importante también revisar los aportes de las teorías de aprendizajes con relación a la dinámica de grupos y de la teoría de la comunicación sobre la importancia de la empatía entre los individuos participantes.

La combinación de técnicas prevista para aplicar el proceso de intervención, responden a dos grandes grupos de técnicas: técnicas grupales y de grandes grupos.

**Tabla 7**

*Técnicas seleccionadas para el proceso de intervención*

Técnicas de grupos operativos:	Técnicas de grandes grupos:
--------------------------------	-----------------------------

entre las numerosas técnicas que agrupa esta categoría se seleccionan las siguientes:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pequeños grupos de discusión</li> <li>• Consenso</li> <li>• Taller</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asamblea</li> </ul>

*Nota.* En la tabla se exponen las técnicas adecuadas para el diseño de la etapa 1 y la etapa 2 de la propuesta de intervención. Elaboración propia.

A modo complementario, a continuación, se definen las técnicas seleccionadas

#### Técnica de grupos operativos

- Pequeños grupos de discusión: es una técnica de división de un grupo más grande en varios grupos pequeños, con miras a aumentar la participación individual. Es grande la variedad de formas de trabajo en grupos pequeños, pues puede variar el tamaño, las funciones de los miembros, las etapas de acción.

- Consenso: esta es una técnica que se utiliza para realizar una discusión sobre una temática sobre la que es necesario realizar un consenso rápido.

Consiste en plantear una cuestión, tema, asunto que será discutido en parejas, estos deben llegar a opinar cada uno sobre la cuestión y llegar a un acuerdo, posterior a ello deben juntarse dos parejas y repetir el procedimiento hasta llegar al consenso de los cuatro; y así hasta el encuentro de dos cuartetos.

Aquí el rol del coordinador es determinante para observar y dinamizar el procedimiento con relación al control del tiempo; la forma de lograr los acuerdos es fundamental para lograr la confluencia, los subgrupos deben operar desde sus marcos referenciales y se debe buscar un acuerdo, excepcionalmente sino se arriba a ello, se puede votar, pero siempre se debe llevar la postura en minoría.

Si el número de personas es mayor a 20 se puede hacer el corte en los grupos de ocho y a partir de allí realizar el plenario para lograr el acuerdo/ consenso global.

- Taller: se trata de una técnica que consiste en el trabajo en un grupo con el objetivo de lograr mejorar una determinada tarea, estudiando, reflexionando y trabajando para lograr un producto mejorado (un documento, una tecnología, un instrumento, un proyecto, una propuesta, etc.)

#### Técnicas de grandes grupos

En los programas y/o proyectos de extensión rural muchas veces se requieren realizar actividades que están dirigidas a un grupo grande de personas, por ejemplo, asambleas, entre otras.

Es decir, algunas actividades que están dirigidas a un público más masivo, y para poder garantizar una dinámica adecuada para el logro de los objetivos propuestos se requiere desarrollar una serie de habilidades.

En este apartado se pretende aportar una serie de conocimientos generales que configuran este tipo de técnicas y desarrollar una serie de elementos para contribuir a un buen desempeño de estas técnicas.

Otras de las técnicas utilizadas en el proceso de construcción de la intervención, son las de tipo resolutive, las técnicas de tipo resolutivas persiguen como objetivo principal promover discusiones que apunten a tomar decisiones, es decir que en la actividad se resuelvan determinados problemas o cuestiones, entre las técnicas que agrupa las de tipo resolutive se encuentran las asambleas.

Asamblea: generalmente en una asamblea se aplican diversas actividades, por ejemplo, se incluyen charlas/conferencias, visitas a experimentos, trabajos en grupos, etc. Esta actividad estará condicionada en su planificación según el tipo de objetivos propuestos como metas.

## ***Etapa 1: diagnóstico participativo***

Esta etapa es una instancia clave y fundamental en la planificación, es la instancia donde los actores sociales, instituciones y organizaciones se ponen en contacto entre sí a los fines de informarse acerca de la problemática, debatir y llegar a un consenso.

Este mecanismo de participación, es una potente herramienta que entregará insumos para dar posibles soluciones frente a la problemática.

Para la realización de esta etapa se designan 6 meses estimativamente, partiendo del mes enero hasta el mes de julio, el criterio para estimar los 6 meses, es de acuerdo los tiempos y a las actividades que tiene cada participante, y también entendiendo que se va a trabajar con una diversidad de actores.

### ***Preparación del diagnóstico***

- Definir el objetivo

Como punto de partida se propone definir el objetivo del diagnóstico, se tratará de un diagnóstico donde se pueda obtener información de diferentes sectores para la elaboración del Plan de mejora

- Seleccionar y convocar

Seleccionar y convocar a los participantes es otro paso importante, se apunta a que sea un diagnóstico equilibrado, donde los miembros sean de diferentes disciplinas y de ambos sexos, pensar en diversidad del equipo, garantiza un enfoque y análisis desde diferentes ángulos.

- Elaboración de un documento base

A los fines de poner en conocimiento a los participantes, se propone elaborar un documento como base como principal insumo, con la intencionalidad de ubicar a los diferentes actores participantes en un nivel de conocimiento común.

- Identificar expectativas de los participantes y dar a conocer la importancia de la participación.

Para lograr el compromiso y la incorporación se desarrollarán acciones preparatorias de sensibilización, haciéndolo conocer las actividades que se van realizando y la importancia de su propia participación en el proceso de planificación.

En esta instancia se explicará hipotéticamente, los beneficios que tendría la comunidad con respecto al resultado a conseguir.

Cada persona que participa en el proceso espera beneficiarse de ello de una manera diferente, este paso, se propone dar a conocer cuáles serían los beneficios de su participación, en este caso, los beneficios se verían reflejados en la implementación del plan de mejora.

- Elaboración de hipótesis preliminares

Previo de pasar a la agenda de trabajo, se propone elaborar hipótesis preliminares sobre la evolución y resolución del caso problemático.

### ***Organización de los actores por dimensión temática***

En esta parte preparatoria, se propone organizar los grupos de trabajo según las dimensiones establecidas en relación a los actores.

En esta parte se representa el ordenamiento de los actores sociales por dimensión, dimensiones que han sido establecidas en torno a la problemática.

Agrupar a los actores por dimensión permite ordenar el diagnóstico y el tipo de información que se va obtener.

### **Tabla 8**

*Ordenamiento de los actores por dimensión*

<b>Dimensión Económica -Productiva</b>	<b>Dimensión Política-Institucional</b>	<b>Dimensión Socio- Educativa</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pequeños y medianos productores</li> <li>• Empresarios agroindustriales</li> <li>• Miembros de cooperativas</li> <li>• Delegado regional de DGI</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnicos del área de extensión rural de INTA</li> <li>• Docentes y estudiantes de la cátedra de extensión rural FCA</li> <li>• Coordinadores del área de desarrollo económico y educación</li> <li>• Docentes y estudiantes y egresados de las tecnicaturas en agronomía, y gestión socio cultural del IES 9001</li> <li>• Miembros de la comunidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Área de educación rural- delegado regional de DGE</li> <li>• Director / asesor pedagógico -docentes de los espacios curriculares orientados y egresados</li> </ul>

*Nota.* En la tabla se da a conocer el agrupamiento de los actores por dimensión. Elaboración propia.

**Rutina de trabajo.** Esta sección describe la rutina de trabajo, instancia plena de relación y participación de los actores.

Retomando la intencionalidad del diagnóstico participativo, de convocar a los actores de la localidad a los fines de obtener información para diseñar un plan de mejora, ese objetivo a perseguir se logrará durante el proceso del ciclo de las reuniones divididas en encuentros:

- Primer encuentro: tema a trabajar (información)
- Segundo encuentro: tema a trabajar (consulta)
- Tercer encuentro: tema a trabajar (consenso)
  
- Primer encuentro: Instancia de información

En esta instancia de información, los participantes se informan mutuamente sobre los objetivos y reglas que tendrán el trabajo conjunto; cuáles serán sus roles y metas.

Este encuentro está destinado a brindar la información necesaria a los actores locales respecto de la naturaleza de todo el ciclo, sus reglas y los resultados esperados, y a recibir de los actores locales la información respecto de los problemas, necesidades y estado de elaboración de propuesta o proyectos.

También, en estos encuentros públicos se establecen los primeros acuerdos y compromisos de colaboración del equipo técnico del nivel central para la formulación de proyecto que se identifique como de interés comunitario abriéndose un periodo, previo al segundo encuentro, de intenso trabajo en cooperación para las iniciativas que así lo demanden, como de compatibilización con los programas y acciones elaborados por los sectores de estructura central.

En esta fase se identifican los diferentes asuntos (tendencias, problemas, propuestas, o proyectos existentes), se actualiza la información existente, se elaboran algunas hipótesis sobre las cuestiones trabajadas, se avanza sobre la identificación de ejes centrales, actores sociales involucrados y sobre las diversas dimensiones de abordaje del tema.

En este primer momento cada uno de los participantes tiene la oportunidad de informarse sobre lo que saben y lo que no saben, y cada uno manifiesta claramente cuáles son sus límites y sobre qué cosas todavía hay grandes incertidumbres.

### ***Dinámica de trabajo***

El desarrollo del primer encuentro, está pensado en un formato taller, para 57 participantes, con una duración de 4 horas.

**Momento inicial.** Se inicia la asamblea dando la bienvenida a los y las participantes, se informa la intencionalidad de la convocatoria, se presenta y se detalla la problemática, los beneficios de los resultados, y la importancia de su participación, momento a cargo de los (participantes plenos y los coordinadores metodológicos), también es esta primera parte los participantes se informan mutuamente sobre los objetivos y reglas que tendrá el trabajo conjunto; cuáles serán sus roles y metas.

Para plasmar el compromiso de cooperación entre los participantes, se procederá a la firma de un acta compromiso.

**Momento de desarrollo.** Se procederá a la conformación de las mesas de trabajo, la conformación se realizará por dimensiones establecidas ver (cuadro 4).

En la dinámica de estos grupos establecidos, los participantes tienen la oportunidad de informarse sobre lo que saben y lo que no saben, y cada uno manifiesta claramente cuáles son sus límites y sobre qué cosas todavía hay grandes incertidumbres.

Se elaborará un punteo de hipótesis por grupo.

El Momento estará a cargo de los panelistas y los informantes calificados.

**Momento de cierre.** Los coordinadores metodológicos informan el trabajo realizado hasta el momento, se abre un espacio para que los miembros puedan hacer consultas, y se comunica sobre el segundo encuentro de trabajo, la instancia de consulta.

- Segundo encuentro: Instancia de consulta

El segundo encuentro es donde los participantes se consultan mutuamente sobre las prioridades y proyectos locales y las alternativas frente al problema a resolver. Este encuentro está destinado a presentar los planes preexistentes o proyectos, a analizar sus costos y resultados esperados, establecer prioridades, en esta instancia se privilegia a la comunidad y a sus organizaciones sobre sus opiniones respecto a soluciones viables, si es posible en forma de proyecto organizado.

Se avanza sobre la conceptualización de los temas. Se debaten abiertamente las ideas y propuestas que se han generado sobre aquellos temas y se intenta definir cuáles serán los criterios de consenso para el trabajo de los diferentes grupos. El fin es tener en

claro que es lo que se propone, cuánto cuesta, cuáles son las dificultades u obstáculos y los resultados esperados.

### ***Dinámica de trabajo***

El desarrollo del segundo encuentro está pensado en un formato taller, con una duración de 4 horas, en esta instancia se podrían incorporar otros actores, que no están previsto, como así también se podrían bajar participantes.

**Momento inicial.** Se inicia la asamblea dando la bienvenida a los y las participantes, y saludando en particular a nuevos miembros, en el caso que los hubiera.

El grupo de coordinadores metodológicos y participantes plenos, retoman brevemente lo realizado en el encuentro anterior (presentado un documento, con las hipótesis establecidas por los diferentes grupos), y se explica la intencionalidad del presente encuentro.

Y se explica de antemano la posibilidad de trabajar en un diseño de un plan de mejora que se desprenda en acciones.

**Momento de desarrollo.** Se procede a conformar los pequeños grupos de trabajo con los participantes panelistas y calificados, siguiendo el mismo criterio del encuentro anterior, y se da lugar a formar nuevos grupos en el caso que se requiera.

Los grupos de trabajo se consultan abiertamente las alternativas frente a la problemática, y la viabilidad, cada grupo desde su punto de vista elabora un documento con los aspectos que consideren que debe llevar el documento (que es lo que se propone, cuánto cuesta, cuáles son las dificultades u obstáculos y los resultados esperados), la participación de los informantes calificados es clave en esta parte.

**Momento de cierre.** Cada grupo de trabajo expone la propuesta acordada y entrega el documento, se abre un espacio para que los miembros puedan hacer consultas, y se comunica sobre el tercer y último encuentro de trabajo, la instancia de consenso.

- Tercer encuentro: Instancia de consenso

En el tercer encuentro de consenso, se formaliza los acuerdos alcanzado. Ahora se tratan los aspectos específicos de cada grupo operativo, se diseña el seguimiento de las tareas proyectadas y pueden conformarse nuevos grupos de trabajos. En este punto las alternativas ya han sido listadas, ya se conoce más o menos sus costos y sus riesgos. La finalidad es alcanzar un acuerdo, al menos, sobre cosas elementales. Los detalles pueden quedar para después. Pueden distinguirse, incluso, una serie de asuntos sobre los que hay disenso, sobre los que hay que seguir trabajando. Generalmente queda registrado en una lista. En el momento del consenso los trabajos anteriores se consolidan en un cuadro ordenado en prioridades, proyectos, alternativas y grupos de trabajo, así como conclusiones y posibles líneas de acciones. Con la asignación tentativa de recursos y responsabilidades se alcanza la formalización de los acuerdos alcanzados.

El encuentro del tercer momento del ciclo sirve para hacer una devolución a los actores locales sobre la situación de los proyectos que fueron elevados al nivel central. Este manifiesta su acuerdo o disenso respecto a prioridades que puedan ser afrontadas. La meta es conseguir un consenso respecto al plan de prioridades y también respecto a los proyectos que serán considerados en el futuro por otros medios que no sean el nivel central involucrado.

### ***Secuencia de trabajo***

El desarrollo del tercer encuentro está pensado en un formato taller, con una duración de 4 horas, en esta instancia se podrían incorporar otros actores, que no están previsto, como así también se podrían bajar participantes.

**Momento inicial.** Se inicia la asamblea dando la bienvenida a los y las participantes, y saludando en particular a nuevos miembros, en el caso que los hubiera.

Los participantes metodológicos y plenos, dar a conocer la intencionalidad del último encuentro, intencionalidad que tiene que ver con formalizar los acuerdos, y también se da a conocer el trabajo a seguir.

**Momento de desarrollo.** Se procede a conformar los pequeños grupos de trabajo con los participantes panelistas y calificados, siguiendo el mismo criterio del encuentro anterior, y se da lugar a formar nuevos grupos en el caso que se requiera.

Siguiendo la misma metodología de los encuentros anteriores, cada dimensión, conformada por participantes plenos, calificados y panelistas, diseñan y desarrollan el

seguimiento de las tareas proyectadas, y también se establecen los acuerdos. Estos acuerdos podrían estar orientados a conformar equipos de trabajo, convocar a más reuniones; en el caso que sea necesario).

**Momento de cierre.** Cada representante de cada grupo expone los acuerdos establecidos. Los participantes plenos y coordinadores, exponen un resumen con una síntesis de la información obtenida de los diferentes grupos, durante las tres asambleas. Dicha síntesis, podría estar formulada en una ficha con los siguientes aspectos:

**Tabla 9**

*Modelo de dispositivo para plasmar los resultados*

<b>Dispositivo de Resultados</b>	
Problemática:	
Actores iniciales:	
Actores terminales:	
Perspectiva desde cada dimensión	Resultados
Hipótesis de la problemática	
Propuestas de mejoras	
Acuerdos	

*Nota.* La tabla es un modelo de dispositivo para plasmar los resultados obtenidos de la etapa 1. Elaboración propia.

***Etapa 2: diseño participativo del plan de mejora***

Esta segunda etapa de planificación, es la instancia donde los participantes construyen un escenario futuro deseado (indicando lugar y año). En la instancia anterior, se

trabajó sobre la situación actual, en esta instancia se organizan a los actores, a los fines de consensuar un escenario deseado y hacer aportes al diseño del plan de mejora a partir de lo establecido.

El tiempo estimado para esta instancia es de 6 meses, se estima comenzar en el mes agosto y ser finalizada en el mes de enero.

A modo general, se recomienda hacer un seguimiento de cerca de los actores, y generar estrategias que permitan mantenerlos en contacto, ya que existe una distancia entre una etapa y la otra, y hay algunos que por diferentes motivos se pueden bajar de la propuesta.

Como todo plan de mejora se construye con elementos, como: objetivos, metas, acciones, tiempo, responsables y acuerdos. Se propone que los participantes analicen y determinen estos elementos en los diferentes encuentros, para la misma se proponen tres instancias de trabajo.

### ***Preparación del diseño plan de mejora***

- Definir el objetivo

La intencionalidad de la segunda etapa, es poder trabajar sobre el diseño de un plan de mejora, esta etapa resulta clave en el proceso de intervención, ya que en esta instancia se determinará la herramienta y la calidad, para ello es necesario que el equipo coordinador comunique y brinde todas las herramientas necesarias a los participantes para que el producto final sea eficiente y eficaz.

- Elaboración de un documento guía

El documento guía es elaborado por el equipo coordinador, y es un soporte teórico y metodológico, que da las instrucciones de cómo trabajar la etapa de diseño e indica también la dinámica de trabajo, dicho documento es construido en partes por la información del diagnóstico participativo que se realizó en la primera etapa.

- Reforzar de la importancia de participación

Es importante reforzar la importancia de su participación y cuáles serán sus beneficios, como así también trabajar el compromiso de acuerdos de gestión asociada.

## ***Rutina de trabajo***

En esta sección se desarrolla la rutina operatoria de trabajo con los participantes, instancia plena de diseño del plan de mejora, la rutina se divide en tres encuentros, al igual que la etapa anterior de diagnóstico.

La organización del trabajo se establece de acuerdo a las partes que tiene un plan mejora, las cuales se dividen en los diferentes encuentros, concluyendo de la siguiente manera.

- Primer encuentro: instancia de trabajar (metas, objetivos generales, y objetivos específicos)
- Segundo encuentro: instancia a trabajar (acciones, tiempo, recursos)
- Tercer encuentro: instancia a trabajar (responsables, acuerdos de gestión asociada)
- Primer encuentro: Instancia de trabajo (metas, objetivos generales, y específicos)

## ***Dinámica de trabajo***

El encuentro está pensado en un formato taller, para 57 participantes, con una duración de 4 horas, con la posibilidad de la participación de nuevos actores y la salida de actores ya existentes.

**Momento inicial.** Se inicia la asamblea dando la bienvenida a los y las participantes, se informa la intencionalidad de la convocatoria, se presenta el documento guía, y se explican los beneficios de los resultados, y la importancia de la participación de cada uno. Momento a cargo de los participantes plenos y los coordinadores generales y metodológicos.

**Momento de desarrollo.** Se procederá a la conformación de las mesas de trabajo, la conformación se realizará por dimensiones establecidas ver (tabla 8).

En la dinámica de estos grupos establecidos, los participantes tienen la oportunidad de determinar una meta, un objetivo general, y dos objetivos específicos. Este momento estará acompañado por los coordinadores generales y metodológicos.

**Momento de cierre.** Los coordinadores generales y metodológicos, informan el trabajo realizado hasta el momento, haciendo una presentación del siguiente cuadro:

**Tabla 10**

*Modelo de dispositivo de recolección y presentación de resultados, primera parte*

	<b>Dimensión</b>	<b>Objetivos generales</b>	<b>Objetivos específicos</b>
1		-	-
2		-	-
3		-	-

*Nota.* La tabla es un modelo de dispositivos propuesto para la recolección y presentación de los resultados de la etapa, donde los participantes de cada dimensión deben establecer los objetivos generales y objetivos específicos. Elaboración propia.

**Tabla 11**

*Modelo de dispositivo de recolección y presentación de resultados, segunda parte*

	<b>Dimensión</b>	<b>Metas</b>
1		-
2		-
3		-

*Nota.* La tabla es un modelo de dispositivos propuesto para la recolección y presentación de los resultados de la etapa, donde los participantes de cada dimensión deben establecer las metas a seguir. Elaboración propia.

Se abre un espacio para que los miembros puedan hacer consultas, y se comunica sobre el segundo encuentro de trabajo.

- Segundo encuentro: instancia a trabajar (acciones, tiempo, recursos)

### ***Secuencia de trabajo***

El encuentro está pensado en un formato taller, para 57 participantes, con una duración de 4 horas, con la posibilidad de la participación de nuevos actores y la salida de actores ya existentes.

**Primer momento.** Se inicia la asamblea dando la bienvenida a los y las participantes, y saludando en particular a nuevos miembros, en el caso que los hubiera.

Los coordinadores generales y metodológicos, dar a conocer la intencionalidad del segundo encuentro.

**Segundo momento.** Siguiendo la línea del primer encuentro, se procede a la conformación de los pequeños grupos de trabajo. Los participantes tienen la posibilidad de establecer las acciones, determinar el tiempo y los recursos. Este momento estará acompañado por los coordinadores generales y metodológicos.

**Momento de cierre.** Los coordinadores generales y metodológicos, informan el trabajo realizado hasta el momento, haciendo una presentación del resultado cada dimensión, expresa en el siguiente cuadro:

**Tabla 12**

*Modelo de dispositivo de recolección y presentación de resultados, tercera parte*

<b>Dimensión:</b>			
<b>Participantes:</b>			
<b>Acciones</b>	<b>Tiempo (inicial-final)</b>	<b>Recursos materiales</b>	<b>Recursos humanos</b>
a)			
b)			
c)			

Nota. La tabla es un modelo de dispositivos propuesto para la recolección y presentación de los resultados de la etapa, donde los participantes de cada dimensión deben establecer las acciones, el tiempo y los recursos. Elaboración propia.

Se abre un espacio para que los miembros puedan hacer consultas, y se comunica sobre el tercer y último encuentro de trabajo.

- Tercer encuentro: instancia a trabajar (responsables, acuerdos de gestión asociada)

Esta última etapa es de gran importancia, ya que se distribuyen las responsabilidades y comienza a ver reflejada la gestión asociada, a través de compromisos y acuerdos. Como ya hemos mencionado, todo plan, programa o proyecto, necesita de un presupuesto, en esta etapa es donde se discute ese presupuesto.

### ***Secuencia de trabajo***

El encuentro está pensado en un formato taller, para 57 participantes, con una duración de 4 horas, con la posibilidad de la participación de nuevos actores y la salida de actores ya existentes.

**Primer momento.** Se inicia la asamblea dando la bienvenida a los y las participantes, y saludando en particular a nuevos miembros, en el caso que los hubiera.

Los coordinadores generales y metodológicos, agradecen a los actores por participar, y por el compromiso durante todo el proceso de planificación.

Los coordinadores generales y metodológicos, dan a conocer la intencionalidad y la importancia del último encuentro.

**Segundo momento.** Los participantes avanzan con la última etapa de planificación, siguiendo la línea de los encuentros anteriores, se procede a la conformación de los grupos de trabajo por dimensión. En esta instancia se discute el presupuesto abiertamente, y se elabora un borrador con posibles financiamientos, y por último se establecen las responsabilidades que cada uno deberá asumir. Esta instancia será acompañada por los coordinadores generales y metodológicos.

**Momento de cierre.** Los coordinadores generales y metodológicos, informan el resultado final del trabajo realizado durante los tres encuentros, resumido en el siguiente cuadro:

**Tabla 13**

*Modelo de dispositivo para implementar las mejoras*

<b>Dispositivo de implementación</b>
<b>Campo de intervención:</b>
<b>Campo del problema:</b>
<b>Descripción de la problemática:</b>
<b>Actores intervinientes:</b>

Descripción del proyecto Objetivos	Tareas	Responsables de área	Tiempo inicial-final	Recursos	Financiamiento	Seguimiento	Responsable de seguimiento
1.1	a) b) c)						
1.2	a) b) c)						
1.3	a) b) c)						

*Nota.* En la tabla se muestra el diseño completo del dispositivo que se utilizó para implementar las mejoras. Extraído de <https://blog.hubspot.es/sales/plan-de-mejora>, se le agrega la columna de descripción.

Se abre espacio para que los participantes se puedan expresar al respecto

Para finalizar, se informa sobre la etapa de gestión asociada de implementación y seguimiento.

### ***Etapa 3: implementación del plan de mejora***

Esta tercera etapa es la de gestión asociada, es la instancia donde se hace un monitoreo y la conducción la implementación del plan de mejora.

Para esta etapa se ha determinado aproximadamente 9 meses, partiendo desde el mes de febrero y finalizado el mes de octubre, los meses se establecieron de acuerdo a los tiempos académico, ya que el plan de mejora se implementaría en una institución educativa.

El sistema de gestión asociada no solo se ve reflejado en el compromiso de monitoreo y de conducción, sino también:

- ⇒ En la posibilidad del financiamiento del plan de mejora en su totalidad o en partes por los mismos actores involucrados (posibilidad que sea el sector agrícola e industrial quienes financien el presupuesto),

- ⇒ En la gestión conjunta del financiamiento (que sean los mismos miembros quienes gestionan el presupuesto),
- ⇒ También, en la voluntad de permitir flexibilizar o modificar el funcionamiento de la estructura institucional (la implementación del plan es en una institución educativa, que tiene una organización y responsabilidades, este acuerdo llevaría flexibilizar ese organigrama y permitir que los actores involucrados puedan hacer un seguimiento de cerca).

Los participantes involucrados deberán acordar acciones, de las cuales pueden ser: Informar sobre el plan.

- Ejecutar las acciones programadas con las personas involucradas
- Dar seguimiento en base a los indicadores de impacto y desempeño, este deberá realizarse en un periodo determinado por los involucrados.
- Verificar que se cumpla el plan de acuerdo a lo que se proyectó.
- Valorar el cumplimiento del plan

#### ***Etapa 4: evaluación del plan de mejora***

Esta última etapa de gestión asociada, es la instancia de evaluación de la implementación del plan de mejora. Para esta etapa, se han destinado aproximadamente 2 meses, partiendo desde el mes de noviembre hasta el mes de diciembre, el tiempo establecido, es el plazo en el cual los actores evaluarán la implementación, y serán ellos mismos quienes darán lugar a una nueva etapa de reformulación y ajuste, en el caso que se requiera.

Este punto consiste en verificar el cumplimiento del plan de mejora de acuerdo a la propuesta, planificación e implantación.

Como todo plan de mejora, la evaluación es necesaria para poder observar las irregularidades que han surgido en el tiempo de ejecución.

El proceso de evaluación deberá incluir las siguientes instancias:

- El diseñar un plan de evaluación, basándose en los objetivos e indicadores (indicadores de proceso, indicadores de resultado)
- Ejecución
- Realización de un informe (indicando las ventajas y desventajas, de los resultados obtenidos del plan de mejora).

## **Capítulo 5: Reflexiones finales**

En el recorrido de este trabajo en primer lugar se ha caracterizado el contexto en el cual se inscribe la propuesta de intervención, con el fin de realizar un diagnóstico que permitiera detectar una situación problemática. Frente a este diagnóstico, se ha advertido la distancia que existe entre la escuela secundaria rural y el sector agrícola e industrial.

Esta problemática requiere un modelo de intervención con un marco teórico y metodológico que permita abordarla en toda su complejidad y que sienta las bases para propuestas de mejora. El objetivo, justamente, fue diseñar una propuesta de intervención que permitiera generar condiciones para acercar la escuela, el perfil del egresado, a los requerimientos y las necesidades del sector productivo de la zona. Es en este sentido que se trata de un proyecto de extensión y desarrollo rural.

Tal como se explicita en el apartado metodológico, aplicamos un modelo de planificación participativa y gestión asociada, el cual nos permitió no solo crear un mecanismo para generar información, sino también un plan de mejora. En esto, se ve concretado el objetivo en la medida en que dicha información y dicho plan han permitido abordar esta problemática detectada desde las intuiciones inicial que dieron origen a este

trabajo, siendo una conclusión importante que la extensión y la educación se encuentran estrechamente ligadas, ya que, para alcanzar el desarrollo del territorio, es necesario comenzar por el desarrollo de los individuos, tarea que, en gran medida, debe llevar a cabo la escuela.

Es por ello que, en este trabajo en particular donde las acciones de intervención están orientadas hacia la escuela o hacia la dimensión educativa, a modo personal, la responsabilidad que le compete a la misma, entre otras tanta, es la de perfilar propuestas que respondan a los cambios y desarrollar nuevas capacidades sobre los retos que supone las nuevas formas de interpretar e intervenir.

Esta idea de pensar en relacionar la educación rural con el desarrollo y extensión rural, contextualizada en una escuela secundaria local, permite reafirmar la importancia de generar estrategias que permitan a la escuela formar parte de los procesos de desarrollo de su entorno, y así, de esta manera intentar hacer aportes desde la dimensión educativa en clave de desarrollo.

En definitiva, este trabajo, diagnostica un problema, realiza algunas reflexiones que se dependen de su caracterización, se encuadra desde un posicionamiento teórico y logra el diseño de una propuesta de intervención, al tiempo que deja abierto el camino para futuras intervenciones que tengan como base esta propuesta y las huellas por ella señaladas.

Por último, dedico un párrafo la resignificación personal de toda la formación recibida en esta Maestría: la realización de este trabajo me ha posicionado como parte activa en el proceso de desarrollo territorial del contexto descrito, me ha permitido conocer la realidad, los actores territoriales involucrados y pensar desde lo teórico y desde lo metodológico una propuesta adecuada a las necesidades de la comunidad.

## **Bibliografía**

Alburquerque, F., y Pérez, S. (2013). El desarrollo territorial: enfoque, contenidos y políticas.

Revista iberoamericana de Gobierno Local-RIGL, 4, 1-24.

Arocena, J. (1995). El desarrollo local, un desafío contemporáneo. Nueva sociedad.

Argumedo, M. (2009) Una definición de educación.

<https://argumedomanuel.wordpress.com/2009/07/02/una-definicion-de-educacion>.

Ander Egg, E. (1995). Diccionario del trabajo social. Buenos Aires: Lumen.

- Ander Egg, E. (1991). Introducción a la planificación. Siglo XXI. Madrid.
- ANECA. (2021). Guía para la elaboración de un plan de mejora. ANECA.
- Aleman, C. y Sevilla Guzmán, E. (2006). Reflexiones para fortalecer la extensión junto con la gente, en camino a una sociedad sustentable. XIII Jornadas nacionales de extensión.
- Ander Egg, G., y Bernabé, E, y otros. (2019). Concepciones y modelos de extensión rural. Apunte de Cátedra de Extensión Rural, FCA - Universidad Nacional de Cuyo.
- Arocena, J. (2002). El desarrollo local: un desafío contemporáneo. Segunda edición, Universidad Católica.
- Blog política y educación (2023). La educación Rural en Argentina.  
<https://politicayeducacion.com/la-educacion-rural-en-argentina/>.
- Boletín agrario (2023). Definición de desarrollo rural. <https://boletinagrario.com/ap-6,desarrollo+rural,283.html>.
- Barrientos, M., y Ryan, S. (2014). Relación entre extensión, educación y comunicación. Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Ciencias Agropecuarias.
- Bergamin, G., y Ferrer, G. (s.f). Técnicas de trabajo en extensión rural.
- Casalis, A. (2019). ¿Qué es el desarrollo local y para qué sirve? . Centro de estudios para el desarrollo local.
- Casalis, A. (2010). Desarrollo local y territorio, aportes metodológicos y teóricos para las políticas públicas. UNQ.
- Contreras, Armando Lafraya, Susana., Lobillo, Jose., Soto., Carles, Rodrigo. (1998). Diagnóstico rural participativo. Primera edición. Editorial Grupo de Acción Comarcal La Serranía-Rincon de Ademuz.
- Cardarelli, G., y Rosenfeld, M. (2003). La gestión asociada: una utopía realista. Cuaderno N° 39. Centro de Apoyo al Desarrollo Local.
- Consejo federal de educación, Resolución N° 128/10, 13 de diciembre de 2010.

Diseño Curricular Escuela Secundaria Orientada- Bachiller en Agro y Ambiente.

<http://www.mendoza.edu.ar/wp-content/uploads/2016/02/DCPSECUNDARIO-BACHILLER-EN-AGRO-Y-AMBIENTE.pdf>.

Del Piano, A. (1993). Manual de autoformación básica. Aspectos metodológicos y educacionales de la transferencia tecnológica en las agriculturas campesinas. Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE).

Elementos de un plan de mejora:

[https://www.educacion.navarra.es/documents/57308/57761/Elementos\\_de\\_un\\_plan\\_de\\_mejora.pdf/78733334-2a28-4f0b-9e7433a5f10d2ab6#:~:text=Un%20plan%20de%20mejora%20debe,para%20comprobar%20si%20se%20ha.](https://www.educacion.navarra.es/documents/57308/57761/Elementos_de_un_plan_de_mejora.pdf/78733334-2a28-4f0b-9e7433a5f10d2ab6#:~:text=Un%20plan%20de%20mejora%20debe,para%20comprobar%20si%20se%20ha.)

Forero, C. (2000). El sistema nacional de planeación participativa de Colombia 1994-2000. ILPES /MEP – Seminario Funciones Básicas de la Planificación.

Gómez, S. (2003). Nueva ruralidad, fundamentos teóricos y necesidad de avances empíricos. [https://revistas.unal.edu.co/index.php/rcg/article/view/41093/html\\_29](https://revistas.unal.edu.co/index.php/rcg/article/view/41093/html_29).

Gómez, S. (2003). Nueva ruralidad, fundamentos teóricos y necesidad de avances empíricos. Conferencia presentada en el Seminario Internacional El mundo rural: transformaciones y perspectivas a la luz de la Nueva Ruralidad.

GFRAS. (2012). Guía para evaluar la extensión rural.

Instituto Nacional de Estadísticas y Censo (INDEC). 2008. Censo Nacional Agropecuario (CNA). Disponible en: <https://www.indec.gob.ar/>.

Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria. Manual del extensionista.

Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria. (2022). <https://inta.gob.ar/sobre-el-inta/extension-y-desarrollo-rural>.

Instituto de desarrollo rural. (20 de diciembre de 2022). Producción frutícola. <https://www.idr.org.ar/>.

Jacinto, C. (2013). La Formación para el trabajo en la escuela secundaria como reflexión crítica y como recurso. Propuesta Educativa Numero 40, Vol. 2, Págs. 48 a 63. FACSO.

Ley N° 20.206. Ley de educación nacional. Argentina, 2006.

Ley N° 8051/09 de Ordenamiento Territorial y Usos del Suelo de la provincia de Mendoza. Portal del Derecho Ambiental.

Llisterri, J. (2000). Competitividad y desarrollo económico local. S/L

Llanos-Hernández, L. (2010). El concepto del territorio y la investigación en las ciencias sociales. Colegio de posgraduados.

Long, N. (2007). Sociología del desarrollo, una perceptiva en el autor. CIESAS.

Landini, F (2021). Cambios en la comprensión del propósito del rol del extensionista a partir de la extensión experiencial. Economía y sociología rural.

Madoery, O. (2006). “La formación de agentes de desarrollo desde la perspectiva endógena”. XI Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública.

Manzanal, M. (2014) Desarrollo, poder y territorio. S/L.

Municipalidad de departamento de Junín. (2019). Plan municipal de ordenamiento Territorial. Junín. Municipalidad de Junín.

Muñoz Corvalán, J. (2012). Proceso de planificación para la elaboración de programas, en Contribuciones a las Ciencias Sociales. [www.eumed.net/rev/cccss/20/](http://www.eumed.net/rev/cccss/20/).

Ministerio de educación. (2009). Proyectos escolares productivos de base local – Serie Horizontes - 1a ed. -Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2009.

Oporto, M. (2009). El diagnóstico participativo, una propuesta para el mejoramiento de las prácticas institucionales. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Otero, J., y Selis, D. (2018). ¿Qué es y para qué sirve la extensión rural?. Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales UNLP. 2018.

- Poggiese, H. (1993). Planificación participativa y gestión asociada. Espacio Editorial.
- Poggiese, H. (2006). Desarrollo local y planificación intersectorial, participativa y estratégica, breve revisión de conceptos, métodos y prácticas. FLACSO.
- Poggiese, H. (2011). Planificación participativa y gestión asociada (PPGA): metodologías. Espacio Editorial.
- Poggiese, H. (2017). XXI congreso del consejo nacional de planeación. YouTube.  
<https://www.youtube.com/watch?v=FLhgUCyEpAA&t=1575s>.
- Parra, C., y Dooner, C. (2001). Nuevas experiencias de concentración público. Privado: las corporaciones para el desarrollo local. CEPAL.
- Quagliariello, G., y Bocco, A. (2013). Competencias de los agentes para el desarrollo rural. Los extensionistas del ámbito de la cunicultura.
- Rodríguez, N. (2023). Cómo elaborar un plan de mejora en 7 pasos.  
<https://blog.hubspot.es/sales/plan-de-mejora>
- Rosales, M. (2021). Diseño curricular por competencia y la calidad en la educación. Ciencia Latina, Revista científica Multidisciplinaria.
- Resolución N° 3010/15. Educación Rural. DGE.
- Sánchez, C. (09 de marzo de 2019). Referencia APA o Citas APA sin la información completa. Normas APA (7ma edición). <https://normas-apa.org/referencias/referencias-o-citas-sin-la-informacion-completa/>.
- Tapella, E. (2007). El mapeo de actores sociales. Universidad Nacional de Córdoba, 2007.
- Vargas, C. (s.f). Planificación participativa, gestión asociada y territorio. FLACSO.
- Villavicencio, P. (2017). Metodología para elaborar un plan de mejora continua. 3C Empresa: investigación y pensamiento crítico, Edición Especial, 50-56.
- Vargas, C. S. J., y Poggiese, H. (2021). Gestión Asociada enfoque democrático y participativo multiactoral. Polisemia, 17(31). y V Jornadas del MERCOSUR, FCA–UNL.

Winter, C. y Aracena, R. (2004). El Rol del profesor en la educación rural. V Congreso Chileno de Antropología. Colegio de Antropólogos de Chile.

Tecnológico Nacional- INATEC. (2018). Manual del protagonista, Extensión rural.