



UNCUYO
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO

TRABAJO FINAL DE ESPECIALIZACIÓN
EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

**En el camino de construir
Espacios de Interaprendizaje**

Nombre del Alumno: Nadia Taranda

Nombre del Supervisor: Loana Lombardozi

Mendoza-2021



UNCUYO
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO

Facultad de Filosofía y Letras

TRABAJO FINAL DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA

**En el camino de construir
Espacios de Interaprendizaje**

Nombre del Alumno: Nadia Taranda

Nombre del Supervisor: Loana Lombardozi

Mendoza 2021

Dedicado a:

*A mi madre Olga y a mi madrina Carmen por
el apoyo incondicional, ayuda y motivación permanente;*

*A mi hijo Alexis por su amor luminoso,
su compañía y su inmensa paciencia.*

Índice

Resumen	5
Abstract.....	6
1. Introducción.....	7
2. Desarrollo del trabajo	8
2.1 Descripción del contexto institucional.....	8
La Facultad	9
2.2. Fundamentación pedagógica.....	14
Sobre la construcción del conocimiento.....	16
Hacia una pedagogía alternativa.....	18
2.3. Justificación.....	23
2.4. Contenidos	28
Fundamentación de la propuesta para implementar en el programa de la asignatura	30
Propuesta de Programa Analítico de la asignatura Extensión Rural.....	31
2.5. Mapa o itinerario de prácticas de aprendizaje	34
Desarrollo de las prácticas de aprendizaje	38
Práctica de aprendizaje 1: De la asignatura al contexto. ¿Qué sabemos del contexto?	39
Práctica de aprendizaje 2: Adopción de tecnologías	43
Práctica de Aprendizaje 3: Viaje de campo.....	51
Práctica de Aprendizaje 4: Perspectiva de género en la extensión y el desarrollo rural	55
.....	55
2.6 Propuesta de evaluación de los aprendizajes.....	60
2.7. Sobre la propuesta de Vinculación Universitaria.....	64
2.8. Propuesta de investigación educativa	71
3. Cierre.....	74
4. Referencias bibliográficas	76
5. Bibliografía.....	78

Resumen

La siguiente producción titulada “En el camino de construir espacios de interaprendizaje” representa el Trabajo Final Integrador de la Especialización en Docencia Universitaria en el cual propongo, a partir de la especificidad de la carrera de Ingeniería Agronómica, analizar en primer instancia la formación de los y las Ingenieras Agrónomos/as en una Facultad en particular y posteriormente realizo una propuesta concreta aplicable de prácticas de aprendizaje para la asignatura Extensión Rural.

La formación de profesionales en las universidades de nuestro país, inmersas en un mundo cada vez más complejo requiere, que los educadores nos posicionemos desde una mirada autoreflexiva de nuestra práctica pedagógica de manera permanente. Con el objeto de poder generar modificaciones que generen espacios de interaprendizaje con los jóvenes, con la comunidad circundante de nuestras instituciones, con los y las investigadores y con otras instituciones desde un posicionamiento respetuoso de los distintos saberes sin descuidar la rigurosidad académica que se requiere para ejercer la profesión.

Es por esto que en este Trabajo Final Integrador propongo desde una perspectiva pedagógica constructivista implementar una propuesta para la asignatura Extensión Rural que busca dejar de reproducir enfoques positivistas y enciclopedistas centrados en la transferencia de conocimiento.

Este Trabajo Final Integrador no significa la culminación de mi formación como educadora sino todo lo contrario, significa el comienzo de un camino con nuevos aprendizajes y una nueva mirada respecto a la universidad, el aprendizaje y la docencia.

Abstract

The following production entitled "On the road to building inter-learning spaces" represents the Final Integrative Work of the Specialization in University Teaching which is proposed, based on the specificity of the Agronomic Engineering career, to analyze in the first instance the training of the and the Agricultural Engineers in a particular Faculty.

The training of professionals in the universities of our country, immersed in an increasingly complex world, requires that educators position ourselves from a self-reflective view of our pedagogical practice on a permanent basis. In order to be able to generate modifications that generate spaces for inter-learning with young people, with the surrounding community of our institutions, with researchers and with other institutions from a respectful position of the different knowledge without neglecting the academic rigor that is required to practice the profession.

That is why in this Integrative Final Work I propose from a constructivist pedagogical perspective to implement a proposal for the Rural Extension course that seeks to stop reproducing positivist approaches and encyclopedias focused on the transfer of knowledge.

This Integrative Final Work does not mean the culmination of my training as an educator, but quite the opposite, it means the beginning of a path with new learning and a new look at the university, learning and teaching.

1. Introducción

El presente trabajo consta, en una primera instancia, de una breve reseña histórica de la Universidad Nacional del Comahue, luego se integra más específicamente a la Facultad de Ciencias Agrarias y con aspectos del curriculum en los que se enmarca la carrera de Ingeniería Agronómica, con el objetivo de que los lectores puedan comprender el contexto institucional de la propuesta pedagógica.

Seguidamente se desarrolla la fundamentación pedagógica en la cual me posiciono desde una mirada constructivista y crítica para analizar el programa de la asignatura Extensión Rural y así ofrecer una propuesta pedagógica posible de implementar que contemple no solo prácticas de aprendizaje, sino también una propuesta de vinculación con la sociedad y una propuesta de investigación educativa.

Cada apartado de este Trabajo Final Integrador fue elaborado desde una profunda interpelación a mi práctica docente, lo cual no significa que el resultado sea un Trabajo Final perfecto todo lo contrario, seguramente tendrá muchos aspectos para continuar analizando, otros para profundizar y otros para indagar y modificar. Pero representa una elaboración propia, la cual no fue sencilla, que refleja lo aprendido en esta carrera de especialización respecto a mi labor como mediadora pedagógica, perspectiva que continúa interpelándome como docente deseando sinceramente poder llevarla a la práctica.

2. Desarrollo del trabajo

2.1 Descripción del contexto institucional

La Universidad Nacional del Comahue (UNCo) es una institución de Educación Superior dependiente del Ministerio de Educación de Nación o sea es una de las 61 universidades nacionales públicas con las que cuenta Argentina.

Es una Universidad regional, abarca dos provincias la de Neuquén y la de Río Negro; Comahue es un término en lengua mapuche que significa 'lugar de abrevar', o 'abrevadero' o 'lugar del agua'.

El nacimiento de esta universidad se encuentra relacionado con la formación de ambas provincias y sus historias. El 15 de junio de 1955, el Senado convertía en ley la provincialización de los territorios nacionales mediante la Ley N°14.408, que convirtió en provincias a los territorios nacionales de Formosa, Neuquén y Río Negro.

Luego de este momento ambas provincias trazaron sus proyectos de desarrollo con distintas características, entre esas características estuvieron también cómo cada provincia pensó y ejecutó los inicios de la educación superior en sus territorios.

Siguieron años de creación de carreras de profesorado en la provincia de Río Negro y la creación de la Universidad de Neuquén, ambas provincias fueron modificando su oferta académica, establecieron sus pilares y prioridades; se estaba gestando la futura universidad regional.

Hacia 1970 el estudiantado se encontraba muy politizado fruto de la situación nacional y factores propios de la universidad que profundizaron las necesidades de debate y organización. Los/as estudiantes impulsaron acciones tendientes a lograr la nacionalización de la universidad provincial en el caso de la provincia de Neuquén. Este año se tomaron las Facultades de Ciencias Agrarias e Ingeniería.

Debido al clima político en ebullición que imperaba en Neuquén con la huelga obrera de la represa hidroeléctrica del Chocón y el reclamo estudiantil, llega Levingston a la provincia. En un acto del presidente de facto en el cual se dirige a los estudiantes, éstos a modo de protesta se ubicaron de espaldas gritando “¡¡Acción, acción nacionalización!!”.

Transcurridos los años con los avatares en su historia propia, la Universidad Nacional del Comahue cuenta actualmente con 8 sedes en la provincia de Neuquén de las cuales 6 son Facultades y 2 corresponden a Asentamientos Universitarios (ciudad de San Martín de los Andes y Zapala). Mientras que en la provincia de Río Negro la UNCo cuenta con 9 sedes de las cuales 6 son Facultades, 2 corresponden a Centros regionales Universitarios (San Carlos de Bariloche y Viedma) y una Escuela Superior de Ciencias Marinas en la localidad de San Antonio Oeste.

En comparación con el resto de las Universidades Nacionales, la UNCo se considera una universidad mediana (entre 10.001-50.000 estudiantes), ya que cuenta aproximadamente con 30.000 estudiantes, según el parámetro de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU).

La Facultad

La Facultad de Ciencias Agrarias (FaCA), es una de las Unidades académicas que se encuentra ubicada en la provincia de Río Negro a una distancia de 20 km de la ciudad de Neuquén Capital, donde se localiza la sede Central de la UNCo. Es la facultad que dicta la carrera de agronomía más austral del país.

La Facultad cuenta con 36 hectáreas de Campo Experimental lo cual posibilita realizar prácticas en el marco del dictado de las asignaturas, realizar experimentaciones y actividades en el marco de los distintos proyectos de extensión. Esta característica es una fortaleza para la institución pero presenta limitaciones para poder desplegar su potencialidad, ya que la Universidad nunca aprobó de manera fija o regular una asignación presupuestaria para los gastos que insume un Campo Experimental de esta envergadura. Las partidas presupuestarias se asignan a las Facultades a través de un índice, el cual no contempla el recurso monetario necesario para contar con 36 hectáreas no solo para las tareas de

mantenimiento sino para financiar el desarrollo de actividades de docencia, investigación y/o extensión.

La Facultad de Ciencias Agrarias posee una matrícula pequeña en comparación con Facultades ubicadas en grandes conglomerados urbanos como Capital Federal, La Plata, Córdoba o Rosario, lo cual se configura como una amenaza pero a la vez representa una oportunidad. Esta amenaza es diagnosticada como una problemática por parte de las autoridades de la Unidad académica y parte de la comunidad de la Facultad, lo que ha llevado a abordarlo como tal. Se elaboran actividades de difusión de la carrera de Ingeniería Agronómica en las escuelas de nivel secundario y se reciben en la Facultad a estudiantes de los últimos años a puedan la experiencia de desarrollar actividades al estilo de los trabajos prácticos de asignaturas; a su vez se diseñan actividades de acompañamiento a estudiantes en el primer año, se promueve y apoya la Unidad de Apoyo Pedagógico y se implementó un plan de acompañamiento con la figura de Tutores/as docentes. Con estas iniciativas la institución intenta por un lado dar a conocer en los y las jóvenes de la región la Facultad, su oferta académica y así incidir en la matrícula de inscriptos/as y, por otro lado, abordar la retención en el tránsito de la carrera y disminuir el desgranamiento.

Así mismo la baja matrícula se configura como una oportunidad desde el punto de vista didáctico y pedagógico, ya que a diferencia de otras carreras universitarias, no contamos con aulas abarrotadas de estudiantes dificultando el desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje, posibilita promover instancias más participativas de intercambio y se genera una relación más personalizada entre estudiantes y docentes.

El Currículum de Ciencias Agrarias de la Universidad Nacional del Comahue

En este aspecto la FaCA se encuentra demorada respecto a las concepciones que se desarrollaron a principios del siglo XX sobre la “teoría del currículum” (Camilloni, 2001) y por ende en su aplicación como marco de análisis para nuestro tradicional plan de estudios. Pero esta tendencia se está revirtiendo desde hace tres años se retomó un camino de trabajo colectivo de análisis y elaboración de una propuesta de modificación del plan de estudios vigente; con una perspectiva más aproximada a una mirada de programa de formación, interpelando el tipo de actividades que predominan en el actual y analizando contenidos; que una secuencia organizada de asignaturas. Sigue retrasado el análisis respecto a mirarnos como institución en las formas en que se enseña, en las modalidades con que se evalúan los

aprendizajes y de los ambientes institucionales donde se llevan a cabo las actividades académicas lo cual quedara como deuda institucional.

El plan de estudios vigente fue modificado por última vez en 1988, momento en el cual se le incorporaron los objetivos de la carrera y el perfil del egresado/a; a su vez en esa última modificación se añadieron dos espacios curriculares: Realidad Rural en primer año y Taller agrícola en segundo año. Mientras que el perfil del egresado se encuentra establecido según las incumbencias fijadas en el decreto Nacional N° 32.605.

En cuanto al perfil de la carrera formulado en el plan de estudios, pretende lograr profesionales con una sólida formación en las materias básicas exactas y biológicas, sin descuidar los aspectos sociales y económicos correspondientes al ámbito de su accionar, con un enfoque particular para la región Patagónica.

Si se analizan las asignaturas que propone el plan de estudios se observa una coherencia entre los objetivos planteados y el perfil profesional. No presenta explicitadas las propuestas de enseñanza y aprendizaje ni de evaluación.

El plan de estudio actual cubre todos los dominios del campo profesional vigente. Subyace una formación generalista a través de una multiplicidad de asignaturas que abarcan los diversos ejes básicos de la formación como por ejemplo los ejes biológico, socioeconómico, productivo y tecnológico entre otros.

Las especificidades de la región se abordan en la totalidad de las asignaturas del plan de estudio y se intensifican en las orientaciones implementadas –Cultivos e industrias agrarias y Producción animal. Los y las estudiantes optan por una de las orientaciones a partir del 5° año de la carrera.

Actualmente no se encuentra implementado en la institución ningún mecanismo para evaluar el plan de estudio, los programas de las asignaturas ni las metodologías propuestas por los equipos docentes para desarrollar las actividades de enseñanza y de aprendizaje.

Otro elemento a considerar en nuestro caso es que nuestra carrera se encuentra dentro de las carreras reguladas por el estado ya que su ejercicio puede comprometer el interés público (Ley Educación Superior N° 24.521 art. 43), por lo cual por ley se establecen la carga horaria

mínima, contenidos curriculares básicos, criterios sobre intensidad de la formación práctica, estándares de calidad y las actividades reservadas al título (recientemente modificadas).

Estas actividades reservadas al título específicamente de Ingeniería Agronómica, fueron establecidas en 2018 mediante Resolución Ministerio de Educación N°1254/2018, Anexo XXXVII. En ese momento la Asociación Universitaria de Educación Agropecuaria Superior (AUDEAS) que es una entidad que agrupa a las instituciones Universitarias oficialmente reconocidas en la República Argentina (Facultades, escuelas, departamentos, institutos) que ofrecen enseñanza superior Agropecuaria y/o Forestal y que han cumplido con su adhesión; definió que las carreras definirán y aplicarán sus propios Alcances. Es decir el conjunto de actividades, para las que habilita el título profesional específico en función del perfil profesional, el cual establece y explicita cada institución universitaria. Dichos Alcances deberán incluir como un subconjunto a las Actividades profesionales reservadas exclusivamente al título fijadas por el Ministerio de Educación en acuerdo con el Consejo de Universidades.

Retomando el trabajo en la facultad, en estos últimos tres años de trabajo de la Comisión de Modificación de Plan de Estudios, con el conjunto de los claustros docente y estudiante, se complejizó la construcción de consensos. Respecto a los consensos en un proceso de cambio curricular Camilloni (2001) afirma que "...no me refiero a que todos tengan que ponerse de acuerdo ya que no hay institución universitaria en la que todos se puedan poner de acuerdo. No existe porque no sería una universidad" (p.28). Esta cuestión es muy importante porque la tarea de administrar conflictos de intereses o de visiones en este caso académicas y pedagógicas, es dificultoso y desgastante para varios de los integrantes de esa comisión que participan con un interés genuino de analizar y modificar el plan de estudio, generando espacios de participación y elaboración de propuestas.

Finalmente en el año 2017 se pudieron arribar a tres acuerdos que deberían encuadrar la modificación del Plan de estudios. Los acuerdos fueron reafirmados y explicitados en una Jornada Institucional Interclaustros realizada en la Facultad. Los mismos son:

Acuerdo N° 1: "Agronomizar el currículum"

- Integrar las materias básicas (B) con las básicas agronómicas (BA) y las agronómicas aplicadas (AA).

- Abordar temas o problemáticas de la realidad agropecuaria en las B, BA y AA: Incidir en la enunciación de los contenidos mínimos de cada materia para atender a este enfoque.

- Implementar metodologías que ofrezcan oportunidades para el abordaje de problemas “reales” de la práctica profesional y la integración de contenidos.

- Balancear la carga horaria entre básica, básicas agronómicas y agronómicas aplicadas.

Acuerdo N°2: “Inclusión de ejes transversales: sustentabilidad, ética, valores, interculturalidad”

- Incorporación de perspectivas vinculadas a la formación ético-político-cultural y a la sustentabilidad, tanto en las asignaturas en las que sea pertinente hacerlo, como en espacios curriculares específicos que pudieran definirse para ello. Ambos constituyen dilemas propios de la práctica profesional.

Acuerdo N°3: “Intensificación de la formación práctica”.

- Incorporación de espacios de formación práctica desde el inicio de la carrera.

Estos tres acuerdos institucionales deben plasmarse en el nuevo plan de estudios y por ende los explico como parte del marco institucional de la carrera, ya que parte de las prácticas de aprendizaje que propongo en mi Proyecto Educativo para la enseñanza de la asignatura Extensión Rural son contextualizadas en este marco.

2.2. Fundamentación pedagógica

Cuando pienso en el término pedagogía se me representan autores, lecturas, debates entre colegas, el aula, las y los estudiantes, yo transitando la universidad como estudiante, ahora como docente y la experiencia de la Especialización en Docencia Universitaria.

En primer lugar entiendo que debo situarme en un acto, en una relación, que se sustenta como tal por tratarse de relaciones entre seres humanos, ya sea en la interacción directa o a través de mediaciones discursivas e instrumentales. En educación nos movemos en relaciones humanas y es el posicionamiento inicial desde el cual parto para pensar qué tipo de pedagogía quiero pensar-practicar- repensar-re-practicar. Al adoptar el término de "relación" quiero batallar contra esa transmisión unidireccional de verdades absolutas indiscutibles o sin posibilidad de interpelación que han y aún perduran, hegemonizado las prácticas de enseñanza en mi universidad. Freire en su obra nos mostró que la educación no es unilateral, que no debe darse una relación lineal de poder, sino un proceso dialéctico en el cual educando y educador se encuentran inmersos en una aventura de descubrimiento compartido. "Todo proceso educativo requiere de un encuentro personal, de dialogo, de un ida y vuelta de comunicación y encuentro con el contexto y con los otros seres humanos" (Di Caudo, 2007, p.92).

Aquí rescato la obra Pedagogía del oprimido donde Freire (1970) realiza un desarrollo crítico a la educación denominada por él "bancaria", en la cual predomina el acto de depositar, de transferir, de transmitir valores y conocimientos. Esta concepción, ésta práctica que se desarrolla en las instituciones educativas que no me atrevo a denominarla práctica "educativa", justamente es una antinomia a la concepción de un proceso dialéctico donde se promueva el encuentro, el diálogo y se busque la construcción del conocimiento.

En segundo lugar es necesario definir como considero a esos seres humanos con los cuales y entre los cuales me relaciono desde un lugar educativo.

Cuando se refieren al acto educativo las miradas más conservadoras se refieren al sujeto solamente refiriéndose al estudiante; pero en nuestro espacio, en nuestra concepción estamos frente a un sujeto plural: quienes educan y quienes aprenden. La construcción del

sujeto corresponde a ambos. Freire (1970), resalta este aspecto cuando afirma “...nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa así mismo, los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador” (p.86). Las personas se educan mediatizadas por determinado objeto de conocimiento, que es la realidad misma, la realidad que se nos presenta con situaciones problemáticas permanentemente, con incertidumbres, con angustias y con aspiraciones. Una realidad que debemos conocer para poder entonces apropiarnos y plantear su transformación.

A esta concepción de sujeto plural que incluye a educadores y educandos en interaprendizaje, quiero incorporar también los conceptos aportados por Enrique Pichon-Rivière, desde su trayectoria en la psicología social. Él también desarrolla una concepción del aprendizaje, la cual está estrechamente vinculada con su noción de vínculo ya que el proceso de aprender implica una acción y por lo tanto, una relación con un objeto. El vínculo como proceso expresa el par sujeto-objeto y la interacción entre ambos. El sujeto siempre necesita de otro, es emergente de un sistema vincular que en su interacción puede frustrarse o bien, gratificar.

Corresponde pensarlos y pensarnos como sujetos sociales entrettejidos de vínculos y relaciones sociales determinadas en tiempo y espacios determinados.

Adhiero a las concepciones desarrolladas por Freire y por Pichon Rivière las cuales deben impregnar permanentemente nuestra acción educadora.

Para la visión pichoniana, el sujeto es activo, protagonista de la historia, cognoscente en tanto aprehende rasgos de esa complejidad que es lo real.

Tengo (tenemos) un gran desafío ya que no es sencillo pensar en desarrollar una práctica educativa pedagógica que abone estas ideas, cuando fuimos educados bajo estructuras tradicionales y autoritarias en el uso del conocimiento. Con esto no quiero justificar la reproducción automática y confortable del terreno conocido pero tampoco puedo enunciar objetivos pedagógicos de transformación desconociendo mis arraigadas estructuras las cuales debo reconocer para poder también reconstruirme como docente.

Freire (2004), también reconoce esta dificultad cuando nos dice “Es difícil, entre otras cosas, por la vigilancia constante que tenemos que ejercer sobre nosotros mismos para evitar los simplismos, las facilidades, las incoherencias burdas” (p.49).

Sobre la construcción del conocimiento

Hemos estudiado que no siempre en la historia de la humanidad se analizó la problemática del aprendizaje como parte de lo pedagógico, del hecho educativo. Sino que era considerado como un simple mecanismo de acumulación o asociaciones entre estímulos y respuestas. El aprendizaje o mejor dicho, tomando concepciones de los autores estudiados en esta carrera de posgrado, adhiero con “construcción del conocimiento”, “no puede entenderse sino vinculado a la problemática de la enseñanza, por un lado, y a la problemática del desarrollo psíquico, por otro” (Prieto Castillo, s.f).

Jean Piaget, Lev Vigotsky y Sigmund Freud nos brindan bastantes argumentos para comprender la naturaleza del desarrollo humano, lo educacional y el aprendizaje. En los escritos de estos autores y sus experimentaciones “queda claro que la experiencia, la educación en el sentido más amplio del término, la escolarización en un sentido más restringido, desempeñan un papel fundamental en el desarrollo y crecimiento humano, en la organización del pensamiento y en la conformación de la personalidad” (Temporetti, 2005).

Queda cada vez más claro, que la cuestión del aprendizaje o construcción o apropiación del conocimiento, debe abordarse de manera interdisciplinaria y ser entendido con su particular hipercomplejidad. Entendido como un proceso que acontece en y entre individuos concretos, situado en un escenario cultural y en un tiempo histórico preciso.

Un punto común entre estos tres autores (con distintas expresiones y grados) como para Ausubel, Simón Rodríguez y Paulo Freire, es su posicionamiento respecto a la consideración de los sujetos frente a un proceso cognitivo, ya que los pensaban como sujetos activos y protagonistas en dicho proceso. Aspecto no menor si como educadores entendemos que debemos promover en los jóvenes análisis críticos, profundos y comprometidos en su formación universitaria.

Retomo a Ausubel y su aporte a las investigaciones en torno a la problemática del aprendizaje y su desarrollo sobre los Aprendizajes Significativos, también la importancia que el autor indicaba en que nos preocupemos por conocer en nuestros jóvenes aquellos subsumidores preexistentes para relacionarlos con lo nuevo. Ausubel (1976, como se citó en Rodríguez, 2010, p.14) afirma: “averígüese esto, y enséñese consecuentemente”.

Ausubel nos regala este constructo el cual propone que lo significativo en el aprendizaje es un proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o una nueva información con la estructura cognitiva de la persona que aprende de forma no arbitraria y sustantiva.

Abrazo este concepto en pos de diseñar una propuesta pedagógica para la asignatura que intento sea mediada desde una concepción Ausubeliana, para evitar tropezar con una posición enciclopedista de la formación universitaria. Donde la abundancia de conceptos por el mero hecho de ser abundante pero sin su anclaje, aplicación y funcionalidad, que supuestamente en muchos aspectos garantiza una excelencia académica institucional.

Relaciono las ideas de Vigotsky con las palabras que nos acompañaron en esta Especialización del profesor Prieto Castillo y su propuesta de Mediación Pedagógica. Ninguna persona existe sin mediaciones y es imposible pensar ese acompañamiento y colaboración del que habla Vigotsky sin reconocernos las y los docentes como mediadores pedagógicos y los alcances que tiene nuestra práctica. Volvemos con estas ideas al desarrollo del ser humano ya que no existe desarrollo sin tener en cuenta al sujeto, su relación con el mundo de los objetos y la mediación de otro sujeto.

Debemos desplegar la mediación pedagógica en la tarea de acompañar y promover aprendizajes, la cual parte de la expresión: “partir siempre del otro”, de ese otro social que en nuestro caso está representado por las y los jóvenes. Tenemos que tener presente cómo miramos a esos jóvenes para no colisionar con miradas adultocéntricas y desplegando un discurso identitario que profundizan características de nuestras sociedades como la violencia (la cual no se expresa únicamente de manera física), la intolerancia cultural y racial, la incapacidad de percibir al otro y de actuar sin análisis de las consecuencias de nuestros actos en los otros.

A su vez, no debemos en el ámbito de la educación infantilizar a los y las estudiantes, subestimando sus capacidades potenciales, o sea descartar la idea de Zona de Desarrollo Próximo y desanimar la iniciativa y la creatividad.

Aquí debemos tener presentes de manera permanente otro concepto que es imprescindible para poder desarrollar una tarea docente desde la mediación pedagógica, que es el concepto de comunicabilidad. Entendida como “la máxima intensidad de relación lograda en las instancias de aprendizaje, la institución con sus docentes, sus estudiantes y el contexto, los docentes entre sí y con los estudiantes, los estudiantes entre sí, con los medios, los materiales y el contexto” (Prieto Castillo, 1999, p.119). Debemos evitar movernos sobre la transmisión de certezas, evitar una comunicación que busque más encontrar los errores en el estudiante que promover un encuentro entre seres que se comunican, interactúan, que construyen en la interlocución. Sin ejercer ningún tipo de violencia ya sea con la humillación, la gestualidad, la burla, la indiferencia, el abandono o cualquier otra forma que genere un derrumbe o quiebre en la construcción del otro y de nosotros mismo como docentes. Sino todo lo contrario, sentir interacción, creatividad, sentirnos felices de participar en los encuentros educativos, sentir que tiene sentido aprender, sintiendo confianza en los demás tanto en los estudiantes, colegas, como trabajadores de apoyo.

Luego de todo el camino transitado en esta carrera de posgrado, descubrir autores, conceptos, revisar mis experiencias, interpelar mi práctica docente y rescatando los autores e ideas planteadas en la fundamentación de este trabajo; confirmo que dentro de las tres grandes corrientes de pensamiento respecto a cómo se desarrolla psíquicamente un sujeto, cómo se aborda lo inherente al aprendizaje y el desarrollo de los seres humanos, me posiciono como docente desde una perspectiva constructivista. Intentaré llevar adelante una práctica de enseñanza que no se sustente en la transferencia de conocimientos, sino en crear las posibilidades de su producción o de su construcción. Donde el individuo vaya construyendo sus propias estructuras mentales y donde se diferencien claramente los procesos de aprendizaje y los procesos de desarrollo.

Hacia una pedagogía alternativa

*“El que no arriesga no gana, dice el refrán.
En este caso lo que se pierde
al no desafiarse es el don más preciado
del ser humano: la libertad”.*

Maria Celia Maglione

Ahora bien, si me posiciono desde una perspectiva constructivista desde donde intento ejercer mi práctica docente, buscando no solo “interaprendizajes” (Rodríguez, 1828, como se citó en Prieto Castillo, 2008, p.7) sino también promover y acompañar para abonar el desarrollo de los y las jóvenes universitarios, debo poner en cuestión la modalidad de enseñanza en la cual me forme como ingeniera agrónoma en la universidad. No puedo reproducir de manera pasiva y acrítica la pedagogía predominante en mi formación. No puedo como educadora resignarme a las prácticas tradicionales, conservadoras, autoritarias, unidireccionales y anti dialoguistas.

Tomo aquí palabras de Prieto Castillo (2008) cuando revaloriza nuestro rol social y nos dice: “nuestra tarea consiste en promover y acompañar aprendizajes de seres que vienen a nosotros mientras se construyen como humanos. Se trata la nuestra de una de las profesiones de mayor responsabilidad en cualquier sociedad.” (p.31); con lo cual debo y debemos, hacernos responsables de nuestro pensar y accionar en relación a los otros.

La profesora argentina Estela Quintar refuerza en varios de sus escritos ideas en algunos aspectos coincidentes con las ideas de Prieto Castillo. Quintar habla de la dificultad que representa para ella y para los docentes que quieren ejercer otras prácticas educativas, “poner en el centro del debate al sujeto y su realidad material y existencial como espacio de construcción de conocimiento” (Quintar, entrevistada por Salcedo, 2009, p.122). Ya que en las instituciones educativas predomina un culto centrado en la ideología de la teoría y la “verdad” de la ciencia, quitando la exigencia de descubrimiento y búsqueda permanente desde la realidad de la que somos productores a la vez que producidos.

La profesora María Celia Maglione incorpora un elemento que también influencia la labor docente en todos su aspectos que me parece de suma importancia, que es “la autoestima del docente con respecto a su potencialidad cognitiva y creativa. Se dice que es imposible aprender de alguien en quien no se cree pero también es imposible que, alguien que no cree en sí mismo pueda aprender y enseñar” (Maglione, 2005, p.25)

Si tenemos una pobre creencia de nuestra capacidad personal para aprender, para crear y para expresarnos, difícilmente podamos construir una mirada pedagógica de nuestra praxis en pos de generar una alternativa pedagógica superadora.

Quiero valorar que esta Especialización desde su inicio fue y es, un espacio académico que se preocupa por la autoestima de las y los docentes, ya que en la propuesta de elaboración de los cuatro Textos Paralelos incentivó y apostó a nuestras capacidades muchas veces adormecidas de producción de una obra propia desde un acompañamiento y no desde una mirada clasificadora.

Necesitamos transformar la práctica tradicional educativa y construir una pedagogía del sentido que busque ir más allá de lo vivido, conocido y hecho. Poder romper con esos nichos de confort que nos mantienen en planos de certidumbre predecible pero que a la vez reproducen una pedagogía del sin sentido, humillante e incluso violenta.

En esa búsqueda de ir “más allá” también propongo rescatar elementos del variado océano de la cultura como un recurso de mediación, en esa acción de tender puentes entre lo conocido y lo desconocido, tender puentes entre los contenidos del programa y entretejerlos con los hermosos elementos de la cultura como es la pintura.

Me apropio de las alternativas propuestas en la carrera de la especialización de Educar para la incertidumbre, Educar para generar entusiasmo, Educar para la significación, Educar para convivir y Educar para la complejidad; las cuales atraviesan mi propuesta de prácticas de aprendizaje.

Intento elaborar un Proyecto educativo para la enseñanza para la asignatura que, a partir de trabajar estas alternativas, se centre en el autofortalecimiento de los sujetos y en la transformación social, que promueva cuestionar lo evidente o inevitable. Que la propuesta pedagógica promueva además el desarrollo de capacidades para comprender la complejidad, combatiendo la manera de apropiación del conocimiento segmentado, descontextualizado, a-histórico, unidireccional. Para batallar contra esos rasgos fuertemente instalados debo propiciar una práctica educativa que despliegue las distintas instancias para aprender, debo enriquecerla y evitar ejercer la docencia rutinariamente concentrada solo en el docente y el texto. Abrir un camino que incluya como instancia mediadora a la institución, el aprendizaje con el educador, los materiales, promover el trabajo grupal en aquellas

actividades que el sentido pedagógico así lo requiera, contextualizar las propuestas y por último tomarse como referencia e interrogar las propias experiencias, el propio pasado, la propia cultura. Los estudiantes que llegan a la universidad y más a esta asignatura que encuentra en el último año de la carrera, poseen como sujetos sociales no solo su historia, sus experiencias personales, incertidumbres, proyectos sino también que poseen conocimientos y habilidades adquiridas en el transcurso de la carrera.

Intento construir una propuesta que a su vez no reproduzca aquellos “caminos del sin sentido” (Prieto Castillo, 2004, p.27) del abandono por el aprendizaje de los estudiantes y de nosotros mismo de nuestra capacidad mediadora; de la violencia en la transmisión de certezas y las miradas clasificatoria y descalificadora tanto a los jóvenes como hacia nuestros colegas.

A su vez, el gran desafío de plasmar todas estas ideas no sólo como principios rectores de mi práctica docente sino de mi práctica pedagógica en las actividades de extensión e investigación que se desarrollan en el equipo de cátedra. Ya que la mirada pedagógica que desplegamos en pos de la construcción de una pedagogía del sentido debe incluir a todas las funciones de la universidad. Es parte esto también, de batallar contra la fragmentación y el desacople.

Entonces... ¿Cómo hacemos para conocer qué estamos haciendo? ¿Cómo hacemos para conocer la dirección de nuestra praxis? Solamente podremos transformar nuestra práctica si la sometemos a la observación y al análisis a partir de desarrollar una pedagogía en la investigación educativa.

Todos los aspectos compartidos en esta fundamentación toman más significancia si a su vez analizamos la asignatura en la cual trabajo. Ya que en la extensión rural como actividad en la cual se vinculan directamente profesionales con sujetos agrarios insertos en una realidad concreta, donde como docentes a su vez promovemos una concepción u otra de la extensión rural; aparece con más evidencia la necesidad de construir una pedagogía del sentido que se traduzca también en la praxis extensionista de los y las profesionales egresados y en sus prácticas profesionales.

Una pedagogía del sentido con los fundamentos desarrollados en estas líneas, entiendo que también busca romper con las lógicas de “extensión” mesiánicas cuestionadas por Freire, en

las cuales los eruditos de las universidades intentan persuadir a los productores con el único fin de que ellos (productores) visualicen como un problema las necesidades que en realidad no son de ellos, abonando ésta idea de “invasión cultural” (Freire, 1973, p.44).

Todo lo expuesto en esta fundamentación se plasma en el Proyecto educativo para la enseñanza de la asignatura Extensión Rural.

El objetivo no es sencillo y puede estar teñido de vicios “conservadores” –utilizo este término como una simplificación de todo lo que es necesario modificar- pero intento sinceramente que no sea así.

Para cerrar esta sección elijo una frase de Eva Giberti (*citada por Maglione, 2005, p.27*):

“La esperanza, que es la más revolucionaria de todas las virtudes, es aquella que hoy en día avanza intentando zafar del ropaje con el que la enmascararon durante siglos: es la virtud que se confunde con esperar pasivo y aquietado...la tergiversación confunde esperanza con paciencia... ‘aguanten sin alborotar’. Cuando, en realidad, ésa es la antítesis de la esperanza cuya densidad está dada por el esperar haciendo.”

2.3. Justificación

El espacio curricular se denomina Extensión Rural, es una asignatura de carácter obligatoria ubicada en el último cuatrimestre de la carrera de Ingeniería Agronómica. Depende del Departamento Académico *Producción* y se integra a las asignaturas del Área *Socio Economía*. No se corresponde ni a la modalidad de taller, ni Seminario ni trabajos de campo, es una asignatura organizada por unidades con el abordaje de distintos contenidos en cada una de ellas.

El equipo docente posee a su cargo dos asignaturas, por un lado una semestral de primer año de la carrera denominada Realidad Rural y Extensión Rural de sexto año; este Trabajo Final Integrador corresponde a una propuesta pedagógica para la segunda asignatura. El equipo está conformado por cuatro cargos regulares, dos profesores regulares y dos jefes de trabajos prácticos regulares. A partir de la licencia otorgada de los dos profesores (una licencia por cargo de mayor jerarquía por estar a cargo del decanato y la otra una licencia gremial), se concursaron dos ayudantes docentes interinos, el primero en el año 2015 y el segundo cargo a finales del año 2017. En mi caso me presenté en el segundo concurso en el cual resulté designada como ayudante de primera interina para cumplir funciones en ambas asignaturas.

El programa actual de la asignatura cuenta con las siguientes partes: Fundamentación, Objetivo general, Objetivos específicos, cinco (5) Unidades que incluyen Ideas básicas y Contenidos mínimos en cada una, Bibliografía básica, Bibliografía de consulta, Propuesta metodológica que incluye en un subtítulo a la Metodología de Enseñanza y de Aprendizaje, luego continúan las Condiciones de acreditación y evaluación y los horarios de consulta.

En la fundamentación se parte desde el objetivo institucional que posee la Facultad en cuanto a la formación de profesionales para luego argumentar la inclusión de la asignatura en el Plan de Estudio. Transcribo a continuación la fundamentación actual.

“Fundamentación:

La Facultad de Ciencias Agrarias de la Universidad Nacional del Comahue se plantea como objetivo la formación de Ingenieros

Agrónomos comprometidos y capacitados para contribuir a la transformación y desarrollo de la sociedad.

La extensión rural implica un proceso eminentemente educativo, abordando aquellos procesos que envuelven el uso del conocimiento y la información, tendiente a promover la transformación y el desarrollo de la sociedad en el ámbito rural.

Este proceso tiene como protagonistas principales a los productores agropecuarios y sus familias, con sus valores, concepciones, experiencias y aspiraciones, sus formas de organización, que actúan sobre la realidad rural para transformarla y en este proceso contribuye el Ingeniero Agrónomo.

Para hacer efectiva esa contribución, el Ingeniero Agrónomo debe estar capacitado para conocer, interpretar y comprender el funcionamiento de la sociedad rural, debe relacionarse con los productores y sus familias, estableciendo una verdadera comunicación que permita a ambos descubrir los problemas, encontrar las soluciones y poder resolver, participando así de un proceso en el que ambos se educan. Esto es el conocer y aprehender los fundamentos de la Extensión Rural y desarrollar las capacidades para vincular el accionar del profesional en una perspectiva de desarrollo rural determinada.

El programa de la asignatura propone trabajar un eje longitudinal de contenidos conceptuales, que articulan conocimientos teóricos-prácticos, y el desarrollo de destrezas y habilidades, en relación a los procesos existentes en una acción de extensión, que determinan el vínculo del Ingeniero Agrónomo y su práctica profesional, con los productores y/o actores sociales rurales y sus prácticas productivas, enmarcadas en un contexto regional, nacional y mundial”.

Entiendo que la fundamentación de la asignatura es acorde e incluye muchos aspectos de los fundamentos pedagógicos enunciados en el apartado anterior (apartado 2.2 Fundamentación pedagógica). Pero propongo agregar un aspecto no explicitado que es la complejidad de la realidad social, entendida como una trama de relaciones socioeconómicas y agroecológicas, interrelacionadas e interdependientes con tensiones y contradicciones permanentes. Incorporar que un ambiente rural no se encuentra abstraído de estructuras

económicas y sociales que vertebran sistemas productivos, sociales y económicos en nuestro país y que condicionan el desarrollo.

Es necesario que los y las egresadas/os puedan comprender íntegramente la realidad y problemática productiva, económica, social y ambiental de las actividades agrarias que se desarrollan en un territorio cultural e histórico particular.

La complejidad creciente de la realidad hace necesario contribuir a la formación de profesionales críticos, lo que constituye un gran desafío para quienes nos embarcamos en la tarea docente, ya que requiere la formulación de actividades de enseñanza que no sólo indaguen en la disciplina objeto de estudio, sino también en la formulación de prácticas que posibiliten al estudiante realizar un proceso de “aprendizaje profundo” (Bain, 2011, p. 66) y no superficial, es decir conocer la esencia y no la apariencia, para poder llegar al conocimiento objetivo de la realidad.

Posteriormente en el programa se encuentran formulados los objetivos tanto Generales como Específicos y los contenidos agrupados en las Unidades que transcribo a continuación:

“Objetivo General:

- ✓ Brindar al futuro Ingeniero Agrónomo herramientas conceptuales y metodológicas para conocer, visualizar e incorporar a la Extensión Rural como un componente necesario de su práctica profesional y de su relación con el Desarrollo Rural.
- ✓ Entender la importancia de la “praxis” extensionista a la hora de abordar la problemática de la producción agropecuaria, en la relación profesional productor.

Objetivos Específicos:

- ✓ Caracterizar las vinculaciones entre Extensión Rural y Desarrollo Rural.
- ✓ Analizar los aportes de los distintos enfoques educativos y de la comunicación a la Extensión Rural.
- ✓ Analizar los distintos planteos metodológicos de Extensión Rural.

- ✓ Desarrollar habilidades y destrezas en las metodologías de trabajo de Extensión Rural.
- ✓ Abordar los distintos marcos teóricos que nos permiten analizar y reflexionar sobre el objeto de estudio”.

En este apartado del Programa de la asignatura, propongo incorporar dos nuevos objetivos específicos, por un lado: Incorporar el enfoque estructural como forma de abordaje de la realidad agropecuaria; y en segundo lugar: lograr identificar cuál ha sido el contexto social, económico y político en el que se ha desarrollado el sector agropecuario, su evolución y estado actual.

Justifican esta propuesta un elemento que explicita en la fundamentación pedagógica (apartado 2.2) que es la necesidad de modificar las miradas sobre el conocimiento de manera compartimentalizado. Por ejemplo en nuestra asignatura debemos batallar las miradas de estudio de la realidad agraria desde compartimentos o sectores o actores estancos sin una mirada estructural donde se producen interrelaciones y relaciones con el contexto de manera permanente, en una estructura dinámica en la que a su vez se evidencian los distintos intereses, tensiones y contradicciones entre sus partes.

El segundo objetivo propuesto para incorporar, se encuentra anclado en la propuesta pedagógica de no perder nunca de vista la construcción de un conocimiento de manera contextualizado e histórico en el estudio de la disciplina específica.

Debo a su vez retomar los acuerdos alcanzados institucionalmente respecto a la modificación del plan de estudio de la carrera, ya que deben contextualizar mi propuesta pedagógica. En ese aspecto entiendo que el Acuerdo N°1 de “Inclusión de ejes transversales: sustentabilidad, ética, valores, interculturalidad”, en el programa actual de la asignatura respecto al eje transversal de interculturalidad se aborda. También desde la asignatura se trabaja desde una perspectiva de género respecto a la práctica extensionista y la visibilización de la mujer rural lo cual debería explicitar en la fundamentación de la asignatura. Se debería incluir con más fortaleza el eje sustentabilidad pero aunque no se encuentre enunciado en la fundamentación se aborda de los autores que conforman la bibliografía obligatoria.

Actualmente las Condiciones de acreditación y evaluación que transcribo a continuación son las siguientes:

“Alumnos regulares: aprobación de los parciales con 60 puntos sobre 100 y 80 % de asistencia y aprobación de informes.

Alumnos promocionales: nota superior a 70 puntos sobre 100 en los parciales con una instancia integradora al final.

Alumnos libres: no hay requisitos”.

2.4. Contenidos

Programa analítico Actual:

“Unidad 1. La Extensión Rural y Desarrollo Rural

Idea Básica:

Brindar al futuro Ingeniero Agrónomo herramientas conceptuales para conocer, aprender, incorporar y visualizar la Extensión Rural y su relación con el Desarrollo Rural. Conocer y comprender las distintas teorías y tipologías de Extensión Rural. Identificar a la Extensión Rural como una de las herramientas válidas en la transformación de la unidad productiva y de la realidad social en el campo. Caracterizar y analizar los sistemas de Extensión Rural existentes y su vinculación con el Desarrollo Rural. Abordar la Extensión Rural con perspectiva de género y perspectiva intercultural.

Contenidos mínimos:

Definiciones, origen y evolución. La adopción de Tecnologías. Transferencia de tecnologías y Extensión Rural. La Extensión y la Educación. Los enfoques y modelos de la Extensión Rural. Historia de la Extensión Rural en Argentina enfocada en la evolución del INTA, distintos periodos. Los enfoques y modelos de Desarrollo. Conocer las definiciones de la práctica de la Extensión en relación al vínculo sujeto productor-profesional extensionista.

Unidad 2. El Sector Agropecuario

Idea Básica:

Brindar herramientas conceptuales y metodológicas para el análisis de la producción agropecuaria en función de la praxis de la Extensión Rural. Aportar elementos conceptuales que permitan entender la relación del Ingeniero/a Agrónomo/a con el sector agropecuario. Explicar y comprender los procesos de esa relación, contextualizando a niveles económicos, ecológicos, sociológicos y tecnológicos. Caracterizar las heterogeneidades, diversidades y desigualdades en el sector rural, las clases sociales, a fin de

enfrentar prácticas profesionales de un modo acorde al sector al que se dirige.

Contenidos mínimos:

El Contexto Económico, Ecológico, Sociológico, Tecnológico. Evolución histórica del sector agropecuario. Estructura Agraria. Recursos Productivos y Forma social del Trabajo. Tipos Sociales Agrarios. Organización y Clases Sociales. Diversidad, heterogeneidad y desigualdades, la cuestión de género y los pueblos originarios. Enfoque Pluricultural.

Unidad 3. Extensión Rural, Educación y Comunicación

Idea Básica:

Siendo la Extensión Rural una práctica eminentemente educativa es necesario conocer y comprender la vinculación entre las distintas concepciones de educación y comunicación y los diversos enfoques de la Extensión Rural. Relación interdisciplinar.

Contenidos mínimos:

La Extensión Rural y las distintas concepciones educativas. El proceso de enseñanza aprendizaje. Los modelos de comunicación. La comunicación y el desarrollo rural. Conceptualización de TICs.

Unidad 4. Metodologías de Extensión

Idea Básica:

Aportar al estudiante herramientas teóricas y prácticas que permitan caracterizar las distintas metodologías de Extensión y desarrollar destrezas y habilidades para su aplicación en el trabajo de Extensión Rural, visto este como un proceso socioeducativo.

Contenidos mínimos:

Las metodologías de Extensión Rural, que permiten el abordaje de las problemáticas del sector rural. Las técnicas individuales. Las técnicas grupales. Grupos operativos de aprendizaje. Metodologías participativas en Extensión Rural.

Unidad 5. La Organización de Productores y las Acciones Colectivas

Idea básica

Si bien una gran parte de los programas o proyectos de Extensión Rural tienen como objetivo promover la Organización de Productores, para comprender el alcance de ello es necesario conceptualizar claramente a los distintos tipos de organización, sus objetivos, alcances y potencialidades.

Contenidos mínimos:

La Organización de Productores. Tipos de organización. Organización y clases sociales. Objetivos y problemáticas de las organizaciones. La Acción Colectiva. La perspectiva de género en las organizaciones. Las organizaciones y el enfoque multicultural”.

Fundamentación de la propuesta para implementar en el programa de la asignatura

Actualmente en la asignatura se comienza con la “Unidad N°1: La Extensión Rural y Desarrollo Rural”, en la cual se aborda la relación entre extensión rural y el desarrollo rural. Comprender esta vinculación demanda una mirada integral, sistémica y de la integración de varios conceptos que se trabajan en el transcurso de la asignatura, lo cual resulta dificultoso para los estudiantes en ese momento del dictado de la asignatura. A su vez en esa unidad se abordan temas propios de la disciplina como la conceptualización de la extensión rural, historia y modelos, lo cual propongo trabajarlo en otra unidad por separado. Mientras que la unidad que aborda la extensión rural y el desarrollo rural propongo trasladarla al cierre de la asignatura incorporando a su vez uno de los ejes transversales que se deben agregar en los programas atendiendo la próxima modificación del plan de estudios que es el concepto de sustentabilidad.

La siguiente modificación que propongo se encuentra anclada en la fundamentación pedagógica realizada en el apartado 2.3 respecto al intento de poner en el centro del debate al sujeto y su realidad material y existencial como espacio de construcción de conocimiento, asumiendo que en el caso de la práctica profesional de las y los ingenieros agrónomos, debemos partir de los sujetos agrarios. Ya que la práctica profesional en la realidad agraria sólo es posible gracias a la presencia humana desarrollando agricultura. Con lo cual ejercer la labor profesional partiendo del sujeto es central. Propongo por lo cual que El sector

agropecuario constituya la Unidad N°1 con los contenidos que incluyo en ella (detallados más adelante).

Las dos últimas modificaciones que propongo se basan en dos de los acuerdos institucionales alcanzados para la modificación del plan de estudios de la carrera los cuales era la “Inclusión de ejes transversales: sustentabilidad, ética, valores, interculturalidad” e incluir actividades que busquen la “Intensificación de la formación práctica”. En base a estos acuerdos institucionales propongo incluir el eje sustentabilidad en la unidad N°7, e incluir dos actividades de intensificación práctica. Las actividades de intensificación práctica propuestas son: Trabajo de campo en el marco de Programa Pro Huerta-Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA) y la realización de un Análisis de programas de intervención en el ámbito rural vigentes en ambas provincias (Río Negro y Neuquén).

Evaluación del tránsito por la asignatura

Por otro lado, propongo incorporar una instancia al finalizar la totalidad de las actividades de aprendizaje para realizar una evaluación del cursado.

Se basa en implementar en la última clase una evaluación participativa con los estudiantes. Para ello se utilizaran diferentes técnicas que permitan indagar sobre la metodología de trabajo que desarrolló la cátedra, el desempeño docente, los contenidos, la bibliografía utilizada, la propuesta de prácticas, el trabajo de intensificación práctica y aquellos aspectos que surjan como relevantes. Con el objetivo de analizar la práctica docente y repensar las próximas propuestas pedagógicas.

Propuesta de Programa Analítico de la asignatura Extensión Rural.

Unidad 1. El sector agropecuario.

Contenidos temáticos: El escenario productivo agrario en el ámbito nacional y regional. La información censal. Población rural y periurbana vinculada a la actividad agropecuaria. Enfoque sistémico. Estructura agraria. Combinación de los factores de producción. Clases sociales agrarias. Las tipologías de productores/as. Diversidad, heterogeneidad y desigualdades, la cuestión de género y los pueblos originarios.

Unidad 2. La extensión rural.

Contenidos temáticos: Concepto. La extensión rural en formación de los ingenieros/as agrónomos/as. Origen de la extensión rural. Los enfoques y modelos de la Extensión Rural en la Argentina. Breve reseña histórica de la Extensión Rural en Argentina. La adopción de Tecnologías. Transferencia de tecnologías. Teoría difusionista. Influencia en las prácticas de los y las extensionistas.

Unidad 3. El carácter educativo de la extensión.

Contenidos temáticos: La Extensión Rural y su relación con el proceso educativo. Conceptualización de enseñanza y aprendizaje. Teorías del aprendizaje. Freire y su análisis sobre el carácter de la extensión. La extensión como práctica educativa “con” y no “para” los productores rurales. Los principales enfoques educativos: endógenos y exógenos. La comunicación conceptualización. Modelos de comunicación. Articulación entre educación-extensión rural y comunicación. La capacitación. Planificación, objetivos, sujetos de la capacitación.

Unidad 4. Planificación en Extensión Rural.

Contenidos temáticos:

Planificación del trabajo de extensión: conceptos, criterios e instrumentos. Importancia de la participación. Modelos participativos. Niveles de planificación. Modelos de planificación en extensión. Diagnóstico Operativo Inicial. Diagnóstico participativo. Instrumentos para la recolección y registro de información. Encuestas y entrevistas. Identificación y análisis de problemas. Análisis de actores sociales. Análisis de proyectos y líneas de intervención de distintos organismos y programa en la región: Agencias de Extensión Rural de INTA, Secretaría de Agricultura Familiar, Campesina e Indígena con su desarrollo en ambas provincias, Subsecretaría de producción de la provincia de Neuquén, Centro PyME ADENEU, Programa de Desarrollo Agroalimentario (PRODA), Ministerio de Producción de la provincia de Río Negro.

Unidad 5. Metodología. Herramientas de extensión.

Contenidos temáticos:

Las metodologías de Extensión Rural, que permiten el abordaje de las problemáticas del sector rural. Las técnicas individuales. Las técnicas grupales. Grupos operativos de aprendizaje. Metodologías participativas en Extensión Rural.

Unidad 6. La Organización de Productores y las acciones colectivas.

Contenidos temáticos:

La Organización de Productores. Tipos de organización. Objetivos y problemáticas de las organizaciones. La acción colectiva. La perspectiva de género en las organizaciones. Las organizaciones y la interculturalidad.

Unidad 7. Extensión Rural y desarrollo sustentable.

Contenidos temáticos: Desarrollo conceptualización. Enfoques y modelos de desarrollo. Relación entre Extensión Rural y Desarrollo Rural. La labor de las y los Ingenieros Agrónomos en el desarrollo rural sustentable.

2.5. Itinerario de prácticas de aprendizaje

Práctica de aprendizaje	Instancia de aprendizaje	Tipo de práctica	“Educar para” que promueve
Práctica N°1: ¿De qué se trata la asignatura?	Con el educador Con uno mismo Con los materiales Con la institución	De significación De observación	Apropiarse de la historia y la cultura. La significación
Práctica N°2: De la asignatura al contexto ¿Qué sabemos del contexto?	Con el educador Con el contexto Con medios y tecnología Con el grupo Con la institución	De reflexión sobre el contexto De interacción	La incertidumbre La complejidad
Práctica N°3: Simulación/Estructura agraria.	Con el educador Con el texto Con los medios Con el grupo Con la institución	De prospección Para salir de la inhibición discursiva De reflexión sobre el contexto	La complejidad La incertidumbre La expresión Convivir Gozar de la vida
Práctica N°4: Aproximación a las estructuras agrarias regionales.	Con el texto Con el educador Con los medios Con la institución Con uno mismo	De significación De reflexión sobre el contexto	La significación La comprensión
Práctica N°5: Las tipologías de productores/as.	Con el grupo Con el educador Con el texto Con el contexto Con la institución	De interacción De significación	La significación La complejidad La comprensión

Práctica N°6: Las mujeres ¿dónde están?	Con el educador Con el contexto Con el grupo Con los materiales Con la institución	De significación De reflexión sobre el contexto	La complejidad La significación Convivir
Práctica N°7: ¿Qué es la extensión rural?	Con el educador Con uno mismo Con el grupo Con los materiales	De significación De interacción	La significación La complejidad
Práctica N°8: Adopción de tecnologías.	Con el contexto Con el educador Con los medios y materiales Con uno mismo Con el grupo Con la institución	De interacción De observación De reflexión sobre el contexto De aplicación Para salir de la inhibición discursiva	La incertidumbre La expresión Convivir La complejidad
Práctica N°9: Dialoguemos sobre la extensión.	Con los materiales Con el educador Con uno mismo Con la institución	De significación De prospección Para salir de la inhibición discursiva	La significación Apropiarse de la historia y la cultura La expresión
Practica N°10: Educación-extensión-comunicación.	Con el contexto Con el educador Con los materiales y medios Con el grupo Con la institución	De interacción De aplicación	La significación Convivir La complejidad
Práctica N°11: La comunicación.	El grupo Con los materiales Con el educador Con la institución	De aplicación De interacción	La significación La incertidumbre La expresión

	Con el contexto		
Práctica N°12: Elaboramos colectivamente.	Con el grupo Con los materiales Con la institución Con el educador	De interacción De aplicación De significación	La significación Gozar de la vida Convivir Complejidad
Viaje de campo.	Con el contexto Con los medios y tecnologías Con el grupo Con uno mismo Con la institución	De interacción De observación Reflexión sobre el contexto De aplicación	La incertidumbre Gozar de la vida La expresión Convivir La complejidad
Práctica N°13: Panel con profesionales.	Con la institución Con el contexto Con el educador Con los medios	De interacción De reflexión sobre el contexto	La expresión La complejidad Convivir
Práctica N°14: Crecimiento y desarrollo.	Con los medios Con los materiales Con el grupo Con uno mismo Con el contexto Con la institución	De interacción De reflexión sobre el contexto De significación De prospección	La comprensión La complejidad Apropiarse de la historia y la cultura
Práctica N°15: Perspectiva de género en la extensión y desarrollo rural.	Con el contexto Con el educador Con uno mismo Con los materiales Con el grupo Con la institución	De interacción De reflexión sobre el contexto De significación Para salir de la inhibición discursiva	Convivir La comprensión La complejidad La significación La expresión
Análisis de programas de intervención regional.	Con el contexto Con el educador Con el grupo	De aplicación De interacción De reflexión sobre el contexto	La expresión La complejidad

Con la institución

Desarrollo de las prácticas de aprendizaje

Desde la asignatura Extensión Rural se busca promover que el Ingeniero Agrónomo que egrese de la Facultad pueda desarrollar capacidades para conocer, interpretar y comprender el funcionamiento de la sociedad rural, para lo cual debe relacionarse con los productores y sus familias, estableciendo una verdadera comunicación que permita a ambos descubrir los problemas, encontrar las soluciones y poder resolver, participando así de un proceso en el que ambos se educan. Esto es el conocer y aprehender los fundamentos de la Extensión Rural y desarrollar las capacidades para vincular el accionar del profesional en una perspectiva de desarrollo rural determinada.

Revalorizando estos fundamentos de la asignatura he seleccionado del itinerario de prácticas de aprendizaje, cuatro de las mismas para desarrollar sus secuencias específicas: la Práctica de Aprendizaje 1: “De la asignatura al contexto ¿Qué sabemos del contexto?”, la Práctica 2: “Adopción de tecnologías”, la Práctica 3: “Viaje de campo” y la Práctica 4: “Perspectiva de género en la extensión y desarrollo rural”, las cuales presento a continuación.

En esta selección de prácticas se busca promover espacios de aprendizaje en los que el estudiante desarrolle no sólo el *saber*, con el trabajo de los contenidos o temas del programa de la asignatura, sino también a partir de la mediación pedagógica conocer el contexto productivo rural, el desarrollo de técnicas, metodologías de análisis y recolección de información, la construcción de instrumentos (encuestas/entrevistas), sus participaciones en debates coordinados donde logren intervenciones argumentadas, con la elaboración de informes, esquemas, análisis de situaciones, trabajo grupal colaborativo y la relación con situaciones y sujetos sociales agrarios reales en el transcurso de la cursada; desarrollar habilidades para el *saber hacer*, el *saber ser* y el *saber ser en las relaciones* o convivir.

Práctica de aprendizaje 1: De la asignatura al contexto. ¿Qué sabemos del contexto?

Estimados estudiantes

Ubicación temática. ¿Por qué vamos a trabajar éste tema?

Como profesionales de las ciencias agrarias en gran parte de nuestro trabajo nos relacionamos con otras personas ya sean peones rurales, productores individuales u organizados, colegas, pequeños productores o empresarios, pueblos originarios, proveedores de agroquímicos y/o de insumos o distintos integrantes de las cadenas agropecuarias.

También en la clase pasada vimos que el vínculo entre extensionista (sujeto) y productores (sujetos agrarios) se genera a partir de un objeto problematizador relativo a la producción agropecuaria; y tanto extensionista (sujeto) como productor(es) (sujeto) poseen saberes - habilidades, destrezas, historias, experiencias-

Pero...estudiantes me surgen los siguientes interrogantes que les comparto para intercambiar nuestras ideas, por ejemplo: como profesionales de las ciencias agrarias:

- ❖ Con sólo tener claros nuestros saberes y los del productor, *¿podremos abordar la problemática agropecuaria que se presente teniendo en cuenta todas las dimensiones que la integran?*
- ❖ *¿Nos faltará conocer algún otro/s elemento/s, fenómenos o procesos?*

Continuamos preguntándonos...

- ❖ *¿Ese productor o familia agropecuaria se encuentran aislados en sus unidades productivas? ¿El contexto de un productor, incide en su toma de decisiones?*

Efectivamente los productores no se encuentran aislados, sino que se encuentran inmersos en un contexto social, económico y político que configuran la realidad. Y como profesionales de las ciencias agrarias debemos contar con herramientas que nos permitan interpretar la realidad y explicar los procesos que ocurren en el espacio agrario.

Dicho esto, desde la asignatura les proponemos como **objetivos** para esta clase que puedan:

- ✓ Identificar la importancia del estudio del contexto en un trabajo de extensión rural.

- ✓ Analizar de modo crítico la perspectiva de homogenización del campo argentino.
- ✓ Establecer el enfoque estructural como forma de abordaje de la realidad agropecuaria, incorporando como marco teórico el concepto de estructura agraria.

Con lo cual nos introducimos entonces en la clase de hoy que se titula: *De la asignatura al contexto. ¿Qué sabemos del contexto?*

Apertura

Para comenzar les solicitamos que se reúnan en grupos de no más de tres integrantes para leer y analizar en 15 minutos los artículos periodísticos que les entregará el equipo docente. Compartimos el link de google drive para poder acceder a los artículos
https://drive.google.com/file/d/1u76HM20hFgXDvsArY3NlykkJ_uRZEsi5/view?usp=sharing

Para orientar la lectura y el análisis les otorgamos las siguientes preguntas:

¿Qué problemática plantea la nota?

¿En la nota periodística a qué/quienes denominan campo?

¿Existe una referencia geográfica?

En la nota periodística “Tiran leche por la crisis sectorial”. ¿Todo el sector lechero está en crisis?

¿El artículo periodístico deja entrever algún tipo de organización de productores?

¿Todos los productores de la Argentina podrían plantearse un paro de comercialización?

¿En la nota periodística ustedes visualizan al Estado en cualquiera de sus niveles?

¿Qué rol desarrolla?

Si se desarrollan políticas específicas para el sector agropecuario, ¿todos necesitan las mismas políticas?

Terminada la lectura y análisis de las situaciones, compartirán al conjunto de la clase los elementos que detectaron que integran la complejidad de la realidad agropecuaria. Por ejemplo escala productiva de los productores citados, rol del estado, se vislumbra en las notas periodísticas distintas figuras legales de tenencia de la tierra, uso del suelo en producciones extensivas o intensivas, el mercado, tipos de comercialización, productores asociados o con acción individual.

También les solicitamos que compartan aquellos conceptos o términos que tuvieron que indagar en su significado o que no entendieron.

El equipo de cátedra irá registrando en el pizarrón aquellos elementos que aporten al análisis crítico de la perspectiva de homogenización del “campo” argentino, con el objetivo de visualizar en el registro la heterogeneidad, complejidad y dinámica del espacio agrario.

Les proponemos estudiar esta heterogeneidad, complejidad y los fenómenos que integran la realidad agraria a partir del concepto de Estructura agraria, el cual representa el marco teórico que nos permitirá ordenar para analizar y comprender el contexto de nuestro trabajo profesional. A su vez debemos estudiar los cambios que se producen y el impacto que ocasiona en las distintas dimensiones de los espacios rurales donde interactuamos como profesionales.

Desarrollo de la actividad áulica

Continuamos con una exposición por parte del docente del concepto Estructura agraria. Terminada la exposición avanzamos con un trabajo grupal, con el objetivo de aproximar un análisis de la estructura agraria de las provincias de Río Negro y Neuquén.

Para esta actividad utilizaremos los trabajos elaborados por Tiscornia Luis y Taranda Nadia denominados: *“Provincia de Río Negro: Transformaciones en las estructuras agrarias. Análisis comparativo de los Censos Nacional Agropecuarios de 2002 y 2018”* y *“Provincia de Neuquén: Transformaciones en las estructuras agrarias. Análisis comparativo de los Censos Nacional Agropecuario de 2002 y 2018”*. Compartimos el link de la Revista Realidad Económica N°335 para poder leer online o descargar en formato pdf. <https://ojs.iade.org.ar/index.php/re/article/view/129>

Les solicitamos que luego de la lectura comprensiva realicen un esquema o mapa conceptual para cada provincia que incluya los elementos que componen la estructura agraria identificando la Estructura de Tenencia de la Tierra, Estructura Social y Estructura económica productiva de cada una. Les proporcionamos papeles afiches y marcadores para plasmar los esquemas.

Cierre de la actividad áulica

Como cierre de la actividad les solicitamos que cada grupo exponga los esquemas realizados, expresando los elementos identificados, sus características y posibles cambios en los contextos agropecuarios de cada provincia.

Evaluación: Estudiantes, con el objetivo de ir registrando el cumplimiento de sus trabajos, los distintos aprendizajes y así también analizar nuestra planificación, es que solicitamos la entrega en la próxima clase de manera individual de los dos esquemas elaborados a fin de ser evaluados considerando los criterios enunciados para el cierre de la actividad: cantidad de elementos de la estructura agraria identificados, características y transformaciones producidas en los contextos agropecuarios.

Esperamos que tengan una buena jornada de trabajo.

Muchas gracias, equipo docente de Extensión Rural.

Práctica de aprendizaje 2: Adopción de tecnologías

Buenos días estudiantes, los saludamos desde el equipo de cátedra en este nuevo encuentro áulico.

Estimados alumnos para entender este tema es necesario que hagamos primero una explicación del mismo que nos permita ubicar el mismo en nuestro desarrollo profesional y por qué vamos a trabajar en la siguiente práctica.

Como profesionales de las ciencias agrarias cuando analizamos un sistema de producción, determinamos que el trabajo relaciona al hombre con la naturaleza, estableciendo que esta relación es posible a través de la tecnología.

Como Ingenieros Agrónomos, nos interesa esta relación desde el punto de vista de la producción, teniendo en cuenta que el hombre acciona sobre los recursos naturales, de los cuales obtiene productos para satisfacer sus necesidades o deseos; esta acción provoca desequilibrios en el sistema de producción, que el hombre busca mantener a través de los subsidios de energía.

A su vez debemos tener en cuenta los aspectos que hacen a la aplicación de la tecnología en la extensión rural es de suma importancia ya que la misma, por un lado, forma parte del contenido de muchas instancias de capacitación o diálogo con los productores, y por otro, constituye uno de los núcleos conceptuales de nuestra profesión ya que solicita el aporte de muchos temas/conceptos para poder ser comprendido cabalmente.

Desde la asignatura entendemos que es importante que reflexionemos sobre la conceptualización que hacemos de la tecnología. En general, el abordaje predominante sobre ciencia y tecnología es que ambas actúan como "motores de desarrollo" de la sociedad. Esta concepción lineal, nacida al finalizar la segunda guerra mundial, asume que existe una cadena de innovación, que comienza en la investigación básica y termina impactando positivamente sobre la sociedad. En nuestro caso, sería que la tecnología impacta positivamente sobre los sistemas agropecuarios lo que se trasladaría (linealmente) a una mejora en los ingresos económicos del productor y por ende en su calidad de vida.

Pero el desarrollo de los sistemas modernos de producción de alimentos fue orientado hacia paquetes tecnológicos de aplicación general. Estos han sido destinados a maximizar la producción por unidad de superficie, el rendimiento, sin considerar la heterogeneidad ecológica y/o cultural de las regiones en donde se aplicaba (Altieri, 1985). Con lo cual este enfoque reduccionista, productivista y cortoplacista ha predominado como modelo con el que se ha encarado la producción agrícola hasta ahora y la tendencia en la Investigación agropecuaria.

Durante mucho tiempo el desarrollo de los sistemas agropecuarios se hizo a través de un esquema de investigación y transferencia de tecnología. Según este existía una clara separación de objetivos y responsabilidades entre quienes tenían que “crear” la tecnología (los investigadores) y quienes debían transferirla (extensionistas). La investigación era desarrollada por los científicos, en las grandes estaciones experimentales o Universidades, en condiciones controladas. “Cuando se descubría algún conocimiento importante o alguna tecnología considerada buena, el extensionista debía encargarse de transferirla al productor agropecuario para que este la adopte (fue un período en el que se consideraba que toda oferta generaba su propia demanda)” (Sarandon; Hang, 2002, p. 453).

¿Qué pasaba si el productor no adoptaba la tecnología?

La falta de adopción de la tecnología era atribuida, muchas veces, al “atraso” de los agricultores, “incapaces” de comprender los supuestos beneficios de la nueva tecnología ofrecida.

Desde la asignatura proponemos desmitificar la conceptualización de la tecnología como algo todopoderoso, sinónimo de progreso y desarrollo, además de mostrar y entender la tecnología teniendo en cuenta la importancia de considerar el contexto político, histórico, social y económico, como así también el tipo de área agro-ecológica donde se desarrollan los sistemas productivos, en relación a los sujetos sociales y su cultura.

Por otro lado recordar que los distintos tipos de técnicas y/o sus combinaciones implican una determinada utilización de los factores de la producción (tierra, capital y trabajo), ya que la difusión tecnológica afecta profundamente la estructura productiva y por ende la socioeconómica, al implicar determinadas formas de distribución de los excedentes, ganancias o beneficios.

En resumen entender que la tecnología no es neutra y no es la mera aplicación de insumos, herramientas o maquinarias, la tecnología es la resultante de los enfoques y propósitos del hombre para actuar sobre la naturaleza, propósito que está en revisión.

En definitiva la tecnología es por lo tanto una relación social y como tal un producto cultural, que está teñida por los rasgos del tejido social y la estructura agraria del contexto donde se desarrolla.

El o la productor/a agropecuario tenderá a adoptar aquellas tecnologías que le permitan utilizar prioritariamente los recursos que tiene disponibles y ahorrar aquellos que le son escasos. Los recursos que son relativamente escasos para un/a productor/a pueden ser relativamente abundantes para otro productor, y viceversa. Por lo tanto, las recomendaciones tecnológicas deben adecuarse a esta diversidad de circunstancias. No significa esto que deban hacerse investigaciones específicas para dar a cada productor/a una recomendación completamente específica a sus circunstancias particulares, pues esto resultaría prohibitivamente costoso, pero sí implica la necesidad de determinar unos cuantos tipos básicos que agrupen grandes números de productores, y producir recomendaciones diferenciadas aplicables en términos generales a esos grandes grupos.

Para hacer una recomendación tecnológica apropiada no basta con conocer la tecnología; es indispensable también conocer al productor, sus recursos y sus circunstancias socioeconómicas y culturales.

Con estas últimas palabras *“conocer al productor, sus recursos y sus circunstancias socioeconómicas y culturas”*, presentamos la actividad de hoy: Adopción de tecnologías.

Actividad

Les proponemos una actividad en la cual se vincularán directamente con un/a productor/a en sus unidades productivas. Con el objetivo de efectuar un diagnóstico integral del marco económico y sociocultural en el cual se encuentra inmersa la unidad de producción, indagar la mirada del productor respecto a su relación con la tecnología específica para su tipo de producción y en función de analizar el problema detectado, deberán de manera prospectiva como si fueran graduados proponer una tecnología que mejor se adapte a sus requerimientos y posibilidades.

Estudiantes, sabemos que el objetivo es ambicioso pero no estamos solicitando que desarrollen una investigación profunda para generar una nueva tecnología, sino una aproximación aplicando una mirada sistémica e integral (abordaje que trabajamos en la unidad temática N°1).

Para orientar la tarea les compartimos un cuadro comparativo realizado por Foladori y Tomassino (2006, p. 183) en el cual sintetizan las características principales que diferencian un abordaje tradicional y un abordaje sistémico de la investigación agropecuaria. Recuerden que el trabajo no debe abordar todos los aspectos ya que no se trata de una investigación, pero el cuadro comparativo clarifica las diferencias sustanciales entre ambas perspectivas y con lo cual puede orientar su indagación y observación.

Cuadro 1: Características fundamentales de los abordajes tradicional y sistémico de la investigación agropecuaria

Tipo de enfoque según ítems	Abordaje Tradicional	Abordaje Sistémico
Enfoque y aspecto técnico	Centra el análisis en un rubro de producción o en un aspecto particular del rubro	Centra el análisis en la Unidad de Producción Agropecuaria (UPA). Privilegia las relaciones entre elementos
Aspecto técnico-metodológico	Utilización de metodología hipotético-deductiva. Las hipótesis deben ser verificables	Comienza generalmente por investigaciones exploratorias sin hipótesis
	Métodos cuantitativos	Métodos cuantitativos y cualitativos
Aproximación científica	Abordaje disciplinario. Yuxtaposición	Abordaje interdisciplinario
Espacio de trabajo	Centra el trabajo casi exclusivamente en la estación experimental. Muchos de los problemas de investigación son originados en el propio medio experimental (circuito cerrado)	Centra su trabajo en las UPAs. Los problemas surgen de las UPAs. Validación de tecnologías en las UPAs
Evaluación	Generalmente evalúa la tecnología desde el punto de vista físico-productivo	Evalúa la tecnología desde el punto de vista físico-productivo, económico-social y cultural
Elementos que determinan la difusión y adopción de tecnología	Considera los factores agronómicos que determinan la adopción de tecnologías a nivel de las UPAs	Considera los factores que condicionan la adopción de tecnologías en las distintas UPAs: agronómicos, económicos, sociales y culturales
Participación de los productores	NO	SI
Realidad considerada	Objetiva	Objetiva y subjetiva

Elaborado a partir de: Brossier (1987), Jouve (1995), Mettrick (1993), Hawkins (1995) y experiencia personal.

A fin de poder organizar la actividad la dividimos en cuatro grandes momentos o partes:

MOMENTOS	¿DÓNDE?	OBJETIVO
Primer momento	Aula	Preparación de entrevista y guía de observación
Segundo momento	Unidad productiva	Espacio dialógico con productor/a

Tercer momento	Domicilio /Aula	Elaboración de diagnóstico y propuesta.
Cuarto momento	Unidad productiva	Espacio dialógico con productor/a para presentar sus miradas como estudiantes.

Como equipo de cátedra nos planteamos para ésta actividad los siguientes **objetivos**:

- Ir al encuentro de los sujetos sociales agrarios y construir un espacio dialógico;
- Evaluar la tecnología desde un punto de vista físico-productivo, económico, social y cultural.
- Analizar los factores agronómicos, tecnológicos, económicos, sociales y culturales que condicionan la adopción tecnológica a nivel de las unidades de producción.

PRIMER MOMENTO (aula)

Para este primer momento les solicitamos que reunidos en sus respectivos grupos elaboren una guía de observación y entrevista a fin de avanzar en el conocimiento del productor/a y la unidad de producción y su relación con la tecnología.

Es muy importante la planificación de la entrevista y de la observación a través del contacto con la gente, en nuestro caso los productores. Comprometemos a no improvisar en el contacto con el otro, no usar la instancia para sacar información, sino partir de una relación de respeto y búsqueda compartida.

A su vez deben tener en cuenta la unidad de producción asignada ya que deberán elaborar la guía de observación y entrevista teniendo en cuenta las particularidades de cada actividad productiva. Vamos a trabajar con productores hortícolas, frutícolas, de realizan cría de ganado vacuno a corral (feedlot) y productores que realizan cría de ganado porcino.

Por ejemplo en el caso de los grupos que trabajan con productores frutícolas incluir la observación del parque de maquinaria, que tractores posee, años de antigüedad, potencia, implementos. Otro aspecto importante es que técnica incorpora para el control de la plaga carpocapsa por ejemplo control sanitario convencional, monitoreo o técnica

de confusión sexual. Analicen las razones de uso desde los aspectos agronómicos y económicos.

Para el caso del productor hortícola se comparte el aspecto del parque de maquinaria pero en cuanto a la técnica que desarrolla para el control sanitario posee otra especificidad.

Pero a su vez recuerden que realizaremos un diagnóstico desde la perspectiva sistémica con lo cual también debemos conocer cómo se encuentra conformado el grupo familiar, quienes trabajan en la unidad de producción, cuál es el régimen de tenencia de la tierra, proporción de trabajadores asalariados y porcentaje de las tareas que realizan integrantes de la familia.

Cierre de la actividad áulica

Como cierre de la actividad les solicitamos que cada grupo exponga la guía de observación y entrevista construidas a fin de analizar de manera colaborativa los aspectos faltantes para ser incorporados.

Cada grupo deberá tomar registro de sus instrumentos de relevamiento.

Que tengan una buena jornada.

SEGUNDO MOMENTO

Buenos días estudiantes, para hoy tenemos planificadas las visitas a las unidades de producción.

Antes de dirigirnos a los vehículos institucionales queremos recordar que vamos al encuentro de los y las productoras a fin de construir un espacio dialógico; para lograrlo debemos partir siempre del respeto de la otra persona, sus trayectorias, sus creencias, sus conocimientos. Debemos tener en cuenta que el diálogo suscitado entre productores y extensionistas o en este caso casi graduados es un diálogo entre expertos sujetos que, a pesar de haber logrado su experticia por caminos distintos, unos en la vida diaria y otros en las aulas, por ejemplo, pueden contribuir horizontalmente a proponer salidas a los problemas afrontados.

En este sentido compartimos unas palabras de Freire (1973) respecto a ser o no dialógico, “Y para ser dialógico, para el humanismo verdadero, no es llamarse, sin compromiso alguno, dialógico; es vivenciar el dialogo. Ser dialógico es no invadir, es no manipular, es no imponer consignas” (p.46).

Estudiantes, les deseamos buena jornada en las unidades de producción.

TERCER MOMENTO

Buenos días estudiantes, continuamos con el tercer momento de esta práctica.

Cada grupo estuvo por fuera de los horarios de clase (trabajo domiciliario) procesando y analizando la información obtenida en el diálogo con los/as productores/as.

Apertura

Para comenzar les solicitamos que se reúnan en los grupos y analicen las siguientes preguntas las cuales ayudarán al análisis de la situación productiva visitada y también relacionar conceptos trabajados en las clases anteriores.

- 1) ¿Las tecnologías utilizadas son apropiadas a los recursos económicos del productor y a las variables más sensibles del ecosistema? Recordar el concepto de espacio tecnológico.
- 2) Separar el análisis en tecnologías tangibles e intangibles. Analizar los distintos procesos que se desarrollan.
- 3) El/la productor/a ¿cómo selecciona la tecnología que se adquiere en la unidad de producción?
- 4) ¿Qué relación puede establecer entre tipos sociales de productores y tecnologías?

Desarrollo de la actividad

Les proponemos que continúen trabajando en grupo y con el acompañamiento del equipo docente de la cátedra, les solicitamos que con una mirada profesional:

- 1) Avancen en una evaluación de la tecnología utilizada en la unidad de producción desde un punto de vista físico-productivo, económico, social y cultural.
- 2) Analizar los factores agronómicos, tecnológicos, económicos, sociales y culturales que condicionan la adopción tecnológica a nivel de las unidades de producción.

Cierre de la actividad áulica

Como cierre de la actividad cada grupo expondrá sus producciones y expondrán de manera fundamentada si ustedes consideran necesario realizar alguna recomendación alternativa al productor respecto a la tecnología utilizada,

CUARTO MOMENTO

Buenos días estudiantes, nos encontramos en el último tramo de esta práctica. Hoy nuevamente asistirán a las unidades productivas para intercambiar con el/la productor/a sus miradas respecto a la tecnología utilizada y sus propuestas alternativas.

Recordamos nuevamente lo del espacio dialógico y el respeto por el otro.

Para finalizar la “Actividad práctica 2: Adopción de tecnologías”, incluyendo los diferentes momentos, deberán realizar un informe que exprese la apropiación e integración de la bibliografía de la unidad en el cual incluya reflexiones respecto a el recorrido de la experiencia y un análisis incorporando los elementos de los distintos autores estudiados, por ejemplo Tully (1966) con su propuesta de evaluar la percepción del productor/a de su situación problema, las ideas desarrolladas por Mannion (1972) respecto a considerar los vínculos institucionales y los tipos de comportamientos estudiados por Galjart (1971).

Criterios de evaluación: en el informe final de la actividad se analizará la capacidad para integrar los autores estudiados, las reflexiones elaboradas respecto al recorrido realizado en el transcurso de los cuatro momentos de la actividad, redacción.

Ahora nos dirigimos a los vehículos para trasladarlos a las unidades productivas, esperamos que tengan buena jornada.

Práctica de aprendizaje 3: Viaje de campo

Trabajo Integrador de campo en el marco del Programa Pro huerta-INTA.

Estimados estudiantes en esta oportunidad queremos presentarles esta actividad que denominamos “Viaje de campo”.

Desde el equipo docente planificamos esta actividad en articulación con el INTA (Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria), donde apuntamos a la integración de contenidos de la asignatura y a una síntesis entre teoría y práctica.

Para lograrlo, es necesario operar los principales conceptos trabajados durante las clases con solvencia y precisión. Estos deberán manifestarse en la observación, los análisis y las reflexiones sobre la situación real abordada.

Para poder concretar esta instancia integradora de los contenidos trabajados en la asignatura les proponemos la realización de un viaje donde ustedes se vincularán directamente con productores/as que integran distintos grupos del programa ProHuerta del INTA, los cuales se encuentran agrupados en función de distintas temáticas productivas agropecuarias.

Pretendemos que ustedes reflexionen a partir de la práctica a campo en contacto con los/as productores, de las instancias en gabinete y con los profesionales del INTA, aplicando permanentemente la experiencia y las vivencias con las conceptualizaciones teóricas y metodológicas que integran los contenidos del programa de la asignatura, lo que luego deberán plasmar en un Trabajo Final escrito para realizar una evaluación y cierre de la actividad.

¿Cómo se organiza esta actividad?

Esta práctica cuenta con instancias previas al viaje, por un lado, en el aula donde ustedes en conjunto con los docentes de la asignatura y dos profesionales del INTA elaborarán los instrumentos de recolección de datos como encuestas, entrevistas estructuradas o no estructuradas, guía de observación (Actividad práctica N°12: Elaboramos colectivamente).

Por otro lado, previo al viaje y ya con la localidad y grupo de productores/as asignado, deberán avanzar en la búsqueda de información secundaria a fin de aproximar el entendimiento del contexto en el cual esos productores/as desarrollan su actividad productiva.

Con los instrumentos de recolección de datos y guía de observación contruidos colaborativamente y una primera caracterización del territorio aplicando el marco teórico de Estructura Agraria, emprenderán la experiencia del “Viaje de Campo”. El mismo tendrá una duración de cinco días durante los cuales visitarán a todos/as las productoras que integran el grupo de Pro-Huerta de la localidad. Si lo consideran necesario en esos días pueden entrevistar a otros sujetos sociales que consideren importantes en la construcción de la caracterización del territorio, por ejemplo el o la presidenta de la Asociación de Fomento Rural, otros profesionales que articulan con el INTA en esa localidad.

Durante la elaboración de la caracterización del territorio, los recorridos e intercambios con los/as productores y la recolección de información secundaria deberán también plantear un diagnóstico de problemáticas agropecuarias que se presenten como limitantes en el grupo de productores asignado.

Las localidades para desarrollar el Viaje de Campo son:

Picún Leufú, Provincia de Neuquén.

San Martín de los Andes, Provincia de Neuquén.

Zapala, Provincia de Neuquén.

Chos Malal, Provincia de Neuquén.

Ingeniero Jacobacci, provincia de Río Negro.

Cipolletti, provincia de Río Negro.

Fiske Menuco-J.J.Gómez, provincia de Río Negro.

General Conesa, provincia de Río Negro.

Cierre de la actividad

Estudiantes, como cierre de esta Actividad de Intensificación Práctica: Viaje de Campo, les vamos a solicitar que elaboren un informe final en el cual deben incluir como condición mínima para su aprobación los siguientes aspectos:

- ✓ La caracterización de la estructura agraria del territorio delimitado como contexto.
- ✓ Análisis crítico sobre la experiencia de construcción y aplicación de los instrumentos para la recolección de datos, entrevista estructurada y entrevista no estructurada, guía de observación. Deben incorporar en el informe los instrumentos utilizados.
- ✓ En función del procesamiento de la información utilizar el marco teórico de tipología de productores (Actividad práctica: Las tipologías de productores) para situar a los productores/as del programa.
- ✓ Identificación de situaciones que se configuran como problemas según la percepción del productor/sujeto. Propuestas de resolución por parte de los productores/as.
- ✓ Análisis crítico de la definición del/los problemas según la percepción de los profesionales, los/as productores y sus miradas al respecto.
- ✓ Elaboración de una propuesta de solución del problema o problemas incluyendo una aproximación a un plan de intervención para el abordaje de los mismos.
- ✓ Evaluación de la experiencia pedagógica propuesta por el equipo docente, con aspectos positivos, aspectos a modificar y/o a fortalecer.
- ✓ El Informe final debe organizarse con las siguientes secciones: Introducción, Desarrollo y Cierre, a su vez deben incluir las referencias bibliográficas según las Normas APA.

Todos estos aspectos detallados anteriormente son los que necesariamente deben incluirse en el Informe Final del “Viaje de campo”, ustedes pueden incorporar aquellos análisis y reflexiones que consideren pertinentes como así también incluir fotografías de la experiencia y/o mapas.

Criterios de evaluación

Desde el equipo docente se evaluará

- ❖ Grado de integración de los conceptos trabajados durante el cursado y la situación abordada.
- ❖ Participación en las instancias áulicas previas al viaje.
- ❖ Capacidad de proponer alternativas a las situaciones presentadas en el viaje.
- ❖ Desarrollo de la capacidad de expresión escrita en el informe Final.
- ❖ Capacidad de respeto por los profesionales y los y las productores/as con los que se vincularán.

Deseamos que logremos una interesante experiencia.

Muchas gracias, Equipo docente Extensión Rural.

Práctica de Aprendizaje 4: Perspectiva de género en la extensión y el desarrollo rural.

¿Por qué vamos a trabajar este tema?

Estimados estudiantes, nos encontramos nuevamente en el transcurso de la asignatura para retomar conceptos ya abordados y relacionarlos con la actividad de Intensificación práctica el “Viaje de Campo”, en el cual se vincularon con familias productoras integrantes del programa Pro huerta del INTA de distintas localidades de las provincias de Río Negro y Neuquén.

Hemos trabajado la heterogeneidad del ámbito rural y reconocimos que existen diferencias que son notables como el grupo social, la etnia, la cultura, rama de actividad agropecuaria realizada, región geográfica y/o condición climática,

También abordamos la heterogeneidad que se presenta a partir de la configuración de la estructura de tenencia de la tierra, la estructura económica-productiva y la estructura social.

Pero asimismo sabemos que hay un aspecto común y es que ese ámbito rural está poblado de hombres y mujeres que trabajan todos los días.

Con esta clase queremos proponer una mirada sobre las poblaciones rurales que tenga como eje la perspectiva de género. Con el objetivo de poder repensar cómo miramos los hogares y los espacios de trabajo rural teniendo en cuenta los lugares y los roles de las mujeres y de los hombres en los diversos espacios.

A su vez incluir la perspectiva de género en el Desarrollo rural. Pensar las políticas públicas para el ámbito rural desde esta perspectiva; ya que se formulan proyectos, se ejecutan y se evalúan y en muchas oportunidades las cuestiones de género quedan invisibilizadas o nombradas de manera formal sin un abordaje concreto.

Con esta práctica les proponemos poner en cuestión algunos de estos aspectos para contribuir con ustedes, los y las futuras/os Ing. Agrónomas/as, que trabajarán profesionalmente vinculados/as con hogares y unidades agropecuarias.

Los **objetivos** que nos proponemos como equipo docente es que puedan:

- Recuperar conceptos específicos trabajados en la Actividad Práctica N°5: Las mujeres ¿dónde están?, como son el concepto de género, sexo, estereotipos y roles.
- Identificar la importancia de visibilizar el rol de las mujeres en las familias agropecuarias a partir de analizar los registros obtenidos en las visitas realizadas durante el viaje de Intensificación práctica (Viaje de campo).
- Visibilizar la importancia de incluir la perspectiva de género en los proyectos y/o programas de Desarrollo rural.

Apertura

Para comenzar les proponemos visualizar el vídeo “Mujeres rurales, motores de desarrollo” de la campaña liderada por FAO Argentina.
https://www.youtube.com/watch?v=Oiufpz2_Rol

Para plantearnos los siguientes interrogantes, *¿En qué condiciones trabajan hombres y mujeres?, ¿Son condiciones equitativas y con las mismas oportunidades?, ¿Existen trabajos exclusivos de la mujer y del hombre en el ámbito rural?, ¿Existe un trabajo no reconocido?, ¿Cómo podemos trabajar para que haya una mayor y mejor equidad de condiciones?, ¿Qué es el enfoque de género?*

Desarrollo de la actividad áulica

Estudiantes, para el desarrollo de la actividad vamos a pedirles que se reúnan en los mismos grupos del Viaje de Campo para trabajar los datos relevados en él.

Ustedes durante las entrevistas pudieron observar y/o preguntar las tareas que realizaban las mujeres en esas chacra/predio/huerta/campo, desde su participación en la producción como aquellos elementos que a ustedes les parecieron importantes o llamativos que pudieron detectar en el diálogo y también aquellos que no hayan sido explicitados como tal.

En función de esto les solicitamos que recuperen de los registros escritos, visuales, de su memoria o de las grabaciones de las entrevistas las tareas diarias en los hogares rurales visitados y:

- a) Realicen un listado de las tareas diarias diferenciando las que realiza la mujer y las que realiza el hombre.

b) Dichas tareas listadas les solicitamos ahora que las escriban en las tarjetas que les proporcionamos (una tarea por tarjeta), respetando que las actividades realizadas por las mujeres se registran en las tarjetas rosas y en las de color celeste las realizadas por los hombres.

c) Finalizado este punto, les solicitamos que peguen en el pizarrón las tarjetas.

d) Observando las tareas del pizarrón y relacionando los aspectos conceptuales ya trabajados les solicitamos que respondan los siguientes interrogantes en grupo:

- La utilización de los colores para las diferentes actividades ¿les resulta conocida? ¿Con que pueden relacionarlo?
- ¿Cuáles son las principales características de las actividades realizadas por mujeres y por los hombres?
- ¿Quién realiza en mayor proporción las tareas domésticas, las mujeres o los hombres? ¿Por qué?
- ¿Las mujeres poseen mayor habilidad para realizar las tareas domésticas que los hombres? ¿Por qué? ¿Será una habilidad genética o aprendida?
- ¿Cómo organizan su tiempo las mujeres y cómo lo organizan los hombres? (jornadas cortas de diferentes actividades, jornadas extensas de una sola actividad, etc).
- ¿Qué conflictos se podrían presentar con esta distribución de las actividades?
- ¿Cuáles de las características anteriores están relacionadas con los aspectos biológicos (sexo) y cuáles con lo que las sociedades interpretan como un atributo característico de los hombres y de las mujeres (género)?

Continuamos con el trabajo áulico, ahora pretendemos visibilizar los diferentes ámbitos y roles que desarrollan las mujeres. Con lo cual vamos a relacionar las diferentes tareas y actividades del ejercicio anterior con los ámbitos de vinculación de las mismas: ámbito productivo, reproductivo, político y social-comunitario.

Separamos el pizarrón en cuatro columnas y en conjunto vamos a reubicar las tareas y actividades en las cuatro columnas.

Observemos el resultado...identifiquemos los ámbitos por lo que más circulan las mujeres y aquellos por donde más circulan los hombres.

Cierre de la actividad áulica

Como cierre de la actividad estimados estudiantes, les proponemos realizar un **debate**, el cual aspiramos se diferencie de una discusión.

Con el debate los docentes pretendemos que ustedes puedan desarrollar ciertas habilidades necesarias para el desarrollo de la profesión como son:

- Desarrollar habilidades para la expresión oral clara y argumentada.
- Poseer capacidad de escucha
- Desarrollar una actitud empática hacia el otro y de respeto ante sus ideas.
- Desarrollar una visión crítica de análisis.

¿Cómo vamos a organizarlo?

En función de la distribución de tareas que se encuentra registrada en el pizarrón con las diferentes tarjetas, los conceptos abordados, sus experiencias y lo vivenciado en el “Viaje de campo” analicen en el grupo en 15 minutos los siguientes interrogantes:

- ¿Cómo es la valoración social asignada a los diferentes ámbitos?
- ¿Se perciben tendencias de cambio?
- ¿Es importante el rol reproductivo? ¿Por qué?
- ¿Qué pasaría si las tareas relacionadas a este rol no se hicieran?
- ¿Que la mujer desarrolle solamente la esfera reproductiva, tiene consecuencias? ¿Cuáles?

Por último lean la siguiente afirmación: **Es importante y necesario integrar la perspectiva de género a los proyectos y/o programas de desarrollo rural.**

- ¿Qué opinan ustedes respecto a la afirmación anterior? ¿Es necesario incluir la perspectiva de género en un trabajo de extensión rural? ¿Por qué?

Finalizado el análisis, cada grupo expondrá sus conclusiones en 10 minutos, terminada la primera ronda de exposición, se abre el intercambio de ideas integrando en sus intervenciones las habilidades puntualizadas más arriba con la coordinación de la docente.

Cada estudiante de manera organizada solicitará la palabra levantando la mano y esperando su turno.

Estudiantes, buena jornada de trabajo.

2.6 Propuesta de evaluación de los aprendizajes

El tema de la evaluación de los aprendizajes constituye un tema complejo pero necesario ya que es parte constitutiva de las propuestas educativas en la asignatura que sea.

En el caso de la Facultad donde ejerzo mi labor docente, lamentablemente no se ha configurado como un tema de debate y de indagación desde una mirada auto reflexiva de nuestras prácticas. Hace dos años, siete docentes hemos solicitado un espacio institucional para abordar este tema ya que somos docentes 'novatos' que nos urge la necesidad de formación en la docencia preocupados genuinamente por: cómo desarrollamos nuestra labor, por cómo modificamos varios aspectos de nuestra formación, con mucho compromiso y respeto en los y las estudiantes.

Rescato en este punto del Trabajo Final Integrador, elementos de los apartados anteriores. Por un lado "no parece posible, desde el punto de vista teórico, analizar la evaluación descontextualizada del currículo" (Del Vecchio, 2012, p. 13), efectivamente esta afirmación tan certera de Del Vecchio no se visualiza en mi Facultad. En nuestro currículo no se expone ningún aspecto referido a cómo concebir la evaluación de los aprendizajes y de la enseñanza.

Por otro lado rescatar, lo que creo que es central, lo explicitado en el apartado 2.2 de la Fundamentación pedagógica con la adhesión a una perspectiva constructivista mediadora respecto a cómo se aborda lo inherente al aprendizaje y el desarrollo de los seres humanos. Ya que antes de hablar de metodología de evaluación debemos pensar cómo concebimos los educadores la evaluación. No puedo promover una práctica docente "partiendo del otro" y promoviendo una mediación pedagógica de los contenidos y luego aplicar una evaluación "...con excesiva fragmentación de los contenidos y la centralización preponderante en los resultados en detrimento del proceso" (Del Vecchio, 2012, p. 18).

Con lo cual me pregunto ¿cómo ejercer en la evaluación una concepción mediadora que busque observar, acompañar, promover mejoras en el aprendizaje y no un diseño de instrumentos con instancias tensionantes en la asignatura, con una concepción clasificatoria con la finalidad de seleccionar, comparar y por ende excluir a un sujeto de un proceso el cual está transitando?

Con lo cual considero personalmente que a la evaluación debemos verla como un proceso que incluye la observación, el análisis y entonces a partir de ahí poder brindar mejores oportunidades de aprendizaje en el transcurso de la asignatura. La evaluación debe servirnos para tomar decisiones pedagógicas en el transcurso de los proceso de enseñanza y aprendizaje. Revalorizar la “función pedagógica” de la evaluación (Díaz Barriga, 2005 p. 354), o sea poder evaluar para obtener información como cátedra y así, analizar las estrategias de enseñanza y el desarrollo de los aprendizajes en los estudiantes, para plantear los ajustes o correcciones que se consideren. Considerarla un proceso en sí misma pero como parte estructurante del proceso de enseñanza que elaboremos.

La evaluación actualmente en la asignatura se concibe más como una evaluación relacionada a la acreditación de la asignatura que a una concepción desde su función pedagógica, se plasma ésta mirada en la aplicación de dos exámenes parciales con los cuales con cierta calificación numérica se logra acreditar la condición de ‘regular’ o superada cierta calificación alcanzar la figura de ‘promoción’.

A su vez debo cuestionarme si, ¿evaluamos lo que enseñamos? ¿Mantenemos una coherencia respecto a esto?, si hablo de que nos encontramos en un proceso de enseñanza y de aprendizaje el cual es complejo en sí mismo, ¿puedo evaluar durante este proceso siempre con el mismo instrumento?

Propuesta para la asignatura Extensión Rural

En esta asignatura se propone que se conozca, visualice e incorpore a la praxis extensionista como un componente necesario en la práctica profesional, por lo cual no sólo se requiere del *saber, saber hacer y saber ser*, sino que necesariamente debemos fortalecer el *saber ser en las relaciones*. Ya que toda práctica extensionista se realiza en relación permanente con otros sujetos.

En función de lo explicitado propongo implementar en la asignatura una evaluación que intente ser más integral y global de los procesos de aprendizaje y enseñanza, en contraposición a la mirada actual la cual se encuentra circunscripta a los dos exámenes parciales tradicionales.

Incorporando entonces de manera articulada, las tres clases de evaluación denominadas: diagnóstica puntual, formativa y sumativa (Días Barriga, 2005, p. 396).

Evaluación diagnóstica puntual: se implementará al inicio o al cierre de las prácticas de aprendizaje, con un objetivo netamente pedagógico. A fin de identificar y utilizar los conocimientos previos de los estudiantes como en el cierre para indagar los aprendizajes, con pero con el objeto de poder analizar como equipo de cátedra la mejor forma de abordaje de los temas o el orden de prácticas planificadas. Este tipo de evaluación diagnóstica es de tipo más informal ya que se implementa en las actividades pautadas en las Prácticas de Aprendizaje en las cuales los docentes podemos interactuar con los estudiantes. Son actividades que en paralelo son actividades de aprendizaje y a su vez de evaluación en este caso diagnóstica puntual. Por ejemplo en la Práctica de aprendizaje N°2: De la asignatura la contexto ¿Qué sabemos del contexto?, la actividad de apertura con la lectura de las notas periodísticas con preguntas orientadoras y luego puesta en común, integra dos funciones: la de actividad introductoria al tema pero a su vez de *evaluación diagnóstica puntual*. También la técnica “lluvia de ideas” utilizada como actividad no solo disparadora de un concepto puntual sino también como una instancia de evaluación diagnóstica puntual.

Evaluación formativa o de proceso: Tiene como objetivo poder realizar un seguimiento de los avances y dificultades que presentan los estudiantes en el transcurso de la asignatura. Mediante las evaluaciones parciales, entregas de informes previstos y trabajos grupales e individuales dentro de las actividades de aprendizaje. Por ejemplo con la entrega de esquemas, mapas conceptuales y la expresión oral de los estudiantes en las distintas actividades donde se les solicita que terminada una práctica de aprendizaje expongan lo producido. Monitorear el proceso para poder reorientar las prácticas de enseñanza.

Evaluación sumativa: Posee como finalidad que el equipo docente de la asignatura precise el alcance de las intenciones o criterios de evaluación estipulados al finalizar el dictado de la asignatura.

Propongo para la asignatura Extensión Rural que esta evaluación se construya mediante un conjunto de instancias de evaluación, las cuales poseen un valor diferente ponderado a fin de obtener una evaluación final de cada estudiante.

A fin de poder llevar adelante el registro y seguimiento propongo incorporar la elaboración de fichas individuales para cada estudiante, en la cual el equipo docente pueda sistematizar las valoraciones producto de la observación del trabajo en las clases, las correcciones realizadas a las prácticas de aprendizajes elaboradas entregadas por los estudiantes, participación en las instancias de debate pautadas para ciertos temas específicos. Entendiendo por un lado que los procesos son diversos y debemos promover el acceso al

aprendizaje a todos y; por otro lado alcanzar una evaluación final del estudiante construida mediante una mirada, análisis y valoración global del proceso. No es la idea generar un registro de notas y correcciones como un juicio de valor sino con la idea de observar y analizar los procesos singulares de cada estudiante y que permita tomar decisiones pedagógicas oportunas.

Propongo que las instancias de evaluación y la respectiva ponderación para alcanzar la condición de 'regular' de la asignatura sea la siguiente:

- Dos exámenes parciales: 40%
- Informe escrito de las dos Actividades de intensificación práctica: 40%
- Prácticas de aprendizaje: 20%

Para la asignatura Extensión Rural entiendo que los criterios de evaluación serían:

- ❖ Desarrollo de habilidades de integración de conceptos específicos del proceso de Extensión Rural.
- ❖ Capacidad de comparar planteamientos de distintos autores.
- ❖ Capacidad de observación y escucha.
- ❖ Capacidad de integrar los contenidos de la asignatura entre sí y con los del resto de la carrera.
- ❖ Capacidad de hacer frente críticamente al texto y elaboración de argumentos.
- ❖ Capacidad de proponer alternativas a situaciones dadas.
- ❖ Desarrollo de capacidad discursiva y expresión escrita.
- ❖ Capacidad de relación grupal y capacidad para proponer mejoras en las relaciones.
- ❖ Capacidad de evaluar y analizar las relaciones que se dan en su contexto de estudio.
- ❖ Capacidad de respeto por los demás, los docentes, los estudiantes del curso, los profesionales y los y las productores/as con los que se vinculan.

2.7. Sobre la propuesta de Vinculación Universitaria

La Reforma Universitaria de 1918 marcó un hito en las universidades Argentinas y en Latinoamérica. En Córdoba a partir de la organización estudiantil se cuestionó el carácter de la Universidad hasta ese momento, clerical, cerrada entre sus muros alejada de la realidad social, elitista desde las clases sociales que accedían, antidemocrática y mediocre académicamente.

Entre los postulados del Manifiesto Liminar “el Movimiento propugnaba por derribar los muros anacrónicos que hacían de la Universidad un coto cerrado de las clases superiores” (Tünnermann Bernheim, 2000).

La reforma instala la función de extensión en la agenda universitaria, planteando la necesidad de repensar la función de la Universidad incorporando la función social, esto es, el propósito de poner el saber universitario al servicio de la sociedad y de hacer de sus problemas tema fundamental de sus preocupaciones.

Entre la realización de la Unión de Universidades de América Latina de 1957 que convocó la “Primera Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria y Difusión Cultural” que aprobó una serie de recomendaciones destinadas a precisar la teoría latinoamericana sobre esta materia y; la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de 1998, que “debatió el ser y quehacer de la educación superior, analizando el rol de la extensión universitaria, la información, qué papel juegan los proyectos de extensión y la misión cultural de la universidad” (Tünnermann Bernheim, 2000). Tenemos los aportes profundos y revolucionarios para esos tiempos (aún vigentes) de Paulo Freire con la obra *¿Extensión o Comunicación? La concientización en el mundo rural*. Digo revolucionarios para la época ya que en 1973 cuando se publica el libro, en el ámbito de las Ciencias Agrarias; pero no sólo en esta esfera se desplegaba la “cresta de la ola” de la famosa concepción denominada “Revolución Verde”.

Desde esta concepción la investigación y los planes de desarrollo de los sistemas de producción de alimentos, fueron orientados con un modelo dependiente de un gran aparato

tecnológico general y universal con el objetivo de maximizar los rendimientos de los cultivos en una amplia gama de áreas ecológicas.

Las “recetas” productivas formuladas por la revolución verde debían ser transmitidas, entregadas desde los ámbitos académicos y programas de desarrollo posicionados desde estratos superiores del saber, a los campesinos y productores atrasados. Ese paquete tecnológico venía de la mano de una modalidad, de un modelo de “extensión rural”.

Efectivamente consideraban a la población rural como una población a la cual se debía persuadir para que acepten la propaganda de los beneficios de tal o cual tecnología, de que acepten el contenido técnico o político o ideológico de los modelos imperantes.

En esa obra Paulo Freire cuestiona desde sus primeras líneas al nombre Extensión, ya que encierra en su nombre implícitamente una concepción de la práctica. Cuestiona que en este término subyace un carácter antidialógico y esto lo relaciona a una acción de invasión cultural hacia esas comunidades rurales.

Las ideas de mesianismo, entrega o transmisión de verdades se anclan en una subestimación de esos productores/res a su poder de reflexionar, de asumir un papel protagónico y activo en la construcción de conocimiento. Productores/as que cuentan con saberes y conocimientos los cuales generalmente son menospreciados.

Aquí rescato palabras de la obra *Por una pedagogía de la pregunta* relacionadas a este aspecto: *“El saber ‘científico’ se transforma en científico sólo en la medida en que incorpora el saber popular. Y el saber popular se transforma en un saber de acción y transformación eficaz cuando, a su vez, se apropia, de forma creativa, del saber ‘científico’ propuesto por el intelectual”* (Freire, Faundez, 2013, p. 87). Los dos autores profundizan este aspecto tan importante en el debate de qué extensión o comunicación con la sociedad practicamos, y en su diálogo afirman *“La unión entre el saber y el sentido común es fundamental para cualquier concepción de lucha política, de educación, de proceso educativo”* (Freire, Faundez, 2013, p. 88).

Freire afirma que la educación es comunicación, es diálogo, en la medida en que no es la transferencia del saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores, que buscan la significación de los significados. Con lo cual sostiene lo equivocado del concepto de

extensión, como acción de extender un conocimiento técnico, hasta los sujetos agrarios, en lugar de promover la comunicación eficiente, hacer del hecho concreto, al cual se refiere el conocimiento, objeto de la comprensión mutua de los campesinos y los agrónomos.

Como docentes universitarios debemos pensar cómo nos relacionamos con la actividad extensionista o como nos comunicamos con la sociedad desde nuestras instituciones y desde nuestras prácticas pedagógicas. En la universidad en la que trabajo históricamente se promovió a las actividades de investigación por sobre las de extensión. En este sentido, Tünnermann Bernheim (2000) indica que los programas de extensión se caracterizaron por *“Tener un carácter marginal, en el sentido de que guardaron poca o ninguna relación con las tareas docentes e investigativas y con los planes y programas de estudio”*. Con esto no quiero contraponer dos actividades -investigación y extensión- ya que deben desarrollarse de manera integral y complementaria en una institución y en nuestra labor docente.

Futuras líneas para relacionarnos

Con el equipo de cátedra estamos pensando líneas de propuesta de trabajo para con la comunidad, pensando en nuevos proyecto de extensión ya sea para trabajar desde la asignatura o desde la facultad como proyecto institucional. Con el desarrollo de la pandemia por COVID-19 que generó una situación atípica y excepcional, que modificó y afectó a todos desde distintos planos. Nos motivó la posibilidad de presentar a la Universidad una línea de trabajo para abordar un trabajo a partir de los estragos económicos que generó esta pandemia en miles de familias que sobreviven en sistemas de economía informales y con ingresos económicos irregulares. Las frágiles y vulnerables situaciones económicas y sociales de miles de argentinos se profundizaron con la implementación de la necesaria medida sanitaria de Aislamiento Social Obligatorio y Preventivo lo que generó en parte aumento de la pobreza y del hambre.

En este caso el desencadenante de la intervención sería a partir de la oferta de trabajo del equipo universitario a los movimientos sociales con inserción territorial que vienen trabajando en esos barrios organizando comedores y merenderos.

Objetivo general

Mejorar el acceso y la variedad a ciertos alimentos en aquellos hogares que se encuentran en una situación socio económica crítica que ha sido agravada en el contexto de emergencia

sanitaria y social producto de la pandemia de COVID-19, mediante la producción de hortalizas con enfoque agroecológico, en sus domicilios y terrenos comunitarios.

Objetivos específicos

- Promover el intercambio de saberes orientadas a la producción de huertas domiciliarias y/ o en terrenos comunitarios.
- Promover la participación comunitaria en la producción de alimentos.
- Promover el desarrollo de un enfoque agroecológico en la producción de hortalizas.
- Organizar módulos demostrativos en la sede de la Facultad de Ciencias Agrarias, en transición agroecológica para la producción de productos hortícolas y de granja para ser destinados a los comedores de los movimientos sociales.
- Promover la participación de estudiantes y así encontrar actividades de involucramiento con la sociedad desde la profesión.
- Contribuir con el fortalecimiento de las organizaciones sociales, en la participación, debate y toma de decisiones.
- Promover hábitos de alimentación saludables incorporando alimentos en la dieta de las familias y en lo que se cocina en los comedores y merenderos sostenidos por los movimientos sociales.

Participantes: docentes, estudiantes, no docentes, graduados de la Facultad de Ciencias Agrarias y organizaciones sociales de las localidad de Cipolletti de los barrios Puente Madera, Merendero del barrio 2 de febrero y barrio Martin Fierro. Actores sociales de las Facultades de Ciencias de la Educación y Psicología y Facultad de Medicina como también aquellas organizaciones e instituciones que consideren incorporarse.

Estrategias de acción

En el transcurso del proyecto se desarrollarán distintas estrategias a fin de lograr los objetivos:

- Abordaje integral. A partir de concebir y desarrollar el proyecto de extensión con una idea de integralidad de tres componentes, de las funciones universitarias (articulación entre la docencia, investigación y extensión), de disciplinas (con el trabajo interdisciplinar) y de saberes (sujetos universitarios y sujetos no universitarios).

- Intervención a nivel grupal. Promover espacios de intercambio de saberes, aporte de conocimientos teóricos, caracterización de las problemáticas, reflexión sobre las formas de solucionarlas, etc. en instancias de trabajo grupal donde la multiplicidad de miradas y experiencias enriquece los encuentros. El trabajo grupal se realizará en los domicilios de manera rotativa y en los comedores.
- Formación permanente de los distintos actores. A través de trabajar de manera colaborativa, democrática y promoviendo un uso socialmente valioso del conocimiento, con prioridad en los sectores más postergados. Donde, tanto universitarios de distintas disciplinas y sujetos no universitarios integremos una unidad para el interaprendizaje.
- Trabajo en red con otras instituciones. Desde el inicio del proyecto se promoverá realizar instancias de trabajo con instituciones como el INTA (Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria) y agencias específicas del municipio, a fin de coordinar y potenciar el desarrollo del proyecto en los barrios.

El inicio

Para comenzar es necesario generar los espacios de diálogo con las organizaciones sociales que nos permitan realizar una construcción colectiva de la demanda. Esto sería que podamos compatibilizar las expectativas de los distintos actores (universitarios y no universitarios), llevando la intervención al terreno de lo posible sin dejar de lado lo deseable. A su vez en estas instancias de dialogo poder caracterizar en conjunto la problemática a abordar con el proyecto, realizar un diagnóstico participativo de las condiciones concretas de cada vivienda y de los terrenos comunitarios con las integrantes de la organización que se incorporan al proyecto. De manera colectiva incorporar en el diagnóstico participativo también las limitaciones que puedan limitar la autoproducción de hortalizas.

De estos encuentros iniciales deben surgir las/os promotoras referentes de las organizaciones que realizarán el seguimiento y acompañamiento en las huertas domiciliarias de sus respectivos barrios.

Siguiente momento

Durante los dos primeros meses las actividades en los barrios se centrarán en la realización de reuniones con las/os promotores para discutir y elaborar el plan de trabajo a realizar en

las huertas domiciliarias. En estos encuentros se incluirá también el abordaje de metodologías de trabajo grupal, dinámicas de grupo y apropiación de elementos centrales de producción de huerta con enfoque agroecológico.

Seguidamente se realizarán los encuentros con las/os promotores y las distintas familias que integran los grupos para que en conjunto se diseñen, identifiquen y definan los espacios a cultivar, las especies a sembrar y las metodologías de trabajo.

Concluida la etapa de diseño de las huertas por parte de los distintos grupos, se inicia una etapa de apropiación por parte de los grupos de los conceptos básicos de producción con enfoque agroecológico y de las técnicas de cultivo específicas para cada momento del ciclo productivo. En estos encuentros se propiciará un abordaje dialógico, participativo y problematizador a fin de que las/os participantes, las estudiantes (que integren el proyecto) y docentes vayamos descubriendo, elaborando, reinventando, haciendo nuestro el conocimiento.

En estos encuentros donde se trabajen las técnicas de cultivo específicas participarán docentes de la facultad de Ciencias Agrarias de otras asignaturas como Horticultura y Zoología Agrícola.

En el transcurso del ciclo productivo de las especies de la huerta se realizarán distintos encuentros con los grupos de los distintos barrios y docentes de la Facultad de Ciencias Médicas, con el objeto de abordar los hábitos de alimentación y promover hábitos más saludables donde se incorpore alimentos en las dietas familiares y en las comidas que se elaboran en los comedores organizados por las organizaciones sociales.

Durante el desarrollo de las labores culturales y el avance de los ciclos productivos de los distintos cultivos, se realizan encuentros periódicos con las promotoras para evaluar los procesos y readecuar los planes de trabajo.

Evaluación y monitoreo

El proyecto debe incorporar momentos específicos de evaluación y monitoreo del proceso, que de manera reflexiva y crítica permitan evaluar dos aspectos: por un lado, el desarrollo y cumplimiento de las actividades planificadas y, por otro, el cumplimiento de los objetivos

formulados. Nos debe permitir como equipo poder tomar decisiones metodológicas y/o en la orientación proyectada y modificar lo que se considere necesario en el equipo. Como así también al concluir el primer ciclo de cultivo realizar una evaluación integral del proceso en los grupos, identificando los logros y obstáculos aparecidos y adecuar las cuestiones necesarias.

2.8. Propuesta de investigación educativa

Es necesario proyectar una pedagogía alternativa en la formación de los y las ingenieros agrónomos en mi Facultad, que nos permita programar desde otro lugar las actividades pedagógicas, pero es imposible pensar en reconstruirnos como educadores si no nos planteamos la investigación educativa que tome como objeto nuestra práctica. Los docentes debemos incorporar la planificación y concreción de desarrollar investigación educativa de nuestro quehacer en las asignaturas pero, no como una búsqueda de legitimación de lo hecho sino como propone Sverdlick (2007) para desarrollar “la investigación educativa como instrumento de acción, de formación y de cambio” (p. 15).

La investigación educativa tiene su anclaje en las Ciencias Sociales y puede desarrollarse desde un enfoque cuantitativo o cualitativo. A su vez en las ciencias sociales existen distintos autores y corrientes de pensamiento que fundamentan distintos puntos de vista de cómo estudiar e intentar comprender los procesos sociales, si desde un enfoque positivista, fenomenológico o si desde un paradigma crítico. Yunni reafirma que “el paradigma crítico propone que toda acción social, todo significado social supone una cuota de reproducción, de repetición y de rutina, y a la vez, representan una posibilidad de creación y reconstrucción de nuevos significados” (p. 134). En este último paradigma intento posicionarme ahora, para el diseño de una propuesta de investigación educativa que tome por objeto una práctica social, la enseñanza. Más precisamente mi práctica docente, la del equipo docente de la asignatura de la cual soy parte, aproximándonos a un planteo basado en el modelo metodológico de la investigación-acción educativa.

Este enfoque metodológico plantea como característica distintiva que se investiga `con` los actores involucrados y no `a` los actores involucrados. Elliott (2000) plantea que “la investigación-acción considera la situación desde el punto de vista de los participantes” (p. 25), se examina el problema desde la perspectiva de quienes están involucrados en esa práctica social. Con lo cual propongo ir al encuentro de los participantes, no sólo los docentes del equipo de cátedra sino también al encuentro de los estudiantes como principales destinatarios de nuestras prácticas pedagógicas.

Yunni distingue que “se habla de dos tipos de investigación-acción, la participativa y la colaborativa”, en este caso estaría proyectando implementar el modo participativo, en la cual los docentes de la asignatura nos implicamos en la investigación desde el inicio.

Entiendo que el enfoque planteado por la investigación-acción apunta a romper con el tradicional divorcio que plantea Suarez (2007) “entre las modalidades convencionales de hacer investigación educativa en el campo educativo y las prácticas de enseñanza que llevan adelante los docentes en las escuelas y las aulas” (p. 72). El cuestionamiento que realiza Suarez de las visiones dominantes tradicionales sobre la investigación educativa y una asimetría de poder donde se ubica a los docentes “en posiciones de subordinación y dependencia respecto de los investigadores académicos, y los “expertos”, que ocupan la posición dominante” (p. 79) la puedo visualizar también en mi práctica al cuestionar mi “solvencia” para pensar y diseñar una propuesta de investigación educativa en mi espacio curricular. Efectivamente queda mucho por recorrer para modificar esquemas e ideas arraigadas en nosotros mismos

Propongo entonces incorporar una metodología que se enmarque en los ejes de la investigación – acción pero incorporando la documentación narrativa de experiencias pedagógicas, como una estrategia particular de indagación.

En los últimos treinta años, la investigación interpretativa y, en menor medida, la indagación narrativa emergieron, se desarrollaron y se difundieron con relativa amplitud y legitimidad en el campo de la teoría social y educativa.

Esta metodología que busca ganar su credibilidad y legitimidad para construir conocimiento cuestiona por ejemplo “el ideal positivista fue establecer una distancia entre investigador y objeto investigado, correlacionando mayor despersonalización con incremento de objetividad. La investigación narrativa (e interpretativa) viene justo a negar dicho supuesto, pues los informantes hablan de ellos mismos, sin silenciar su subjetividad” (Bolívar (2002: 41), citado en Suarez). Muy interesante es esta revalorización crítica que hacen autores respecto al rol protagónico y de aporte concretos de los sujetos que vivimos cotidianamente las aulas, las instituciones y desarrollamos prácticas educativas.

Para este Trabajo Final Integrador propongo investigar cuales son las percepciones y conceptualizaciones que realizan los estudiantes sobre algunas cuestiones de la propuesta

pedagógica que hacemos los docentes de la asignatura. Con el objetivo de revisar desde la mirada de los destinatarios de nuestra práctica, para no solo repensar la práctica pedagógica sino también para intentar construir conocimiento al respecto. A su vez ir al encuentro también de los otros integrantes de la acción mediadora que son los docentes de la cátedra, incluirlos en la autorreflexión sobre su situación frente las hipótesis planteadas.

Con lo cual las hipótesis que orientarán la investigación son, que los estudiantes perciben o valoran que no han logrado aprendizajes significativos en el transcurso de la asignatura; que las instancias evaluativas que tuvieron durante la asignatura no se configuraron como una etapa integral de los procesos de enseñanza y aprendizaje sino en un mero control de lectura con el objetivo de acreditar la asignatura. Por último que los estudiantes perciben que los contenidos estudiados en la asignatura se encuentran relacionados con la práctica profesional pero debe revisarse la propuesta de enseñanza de la cátedra.

En función de estos interrogantes propongo que estudiantes, que hayan terminado el cursado de la asignatura, elaboren narrativas personales en base a sus percepciones de sus experiencias pedagógicas en donde ellos se conviertan en lectores y escritores de sus propios tránsitos y vivencias en la asignatura.

A su vez incorporar la elaboración de narrativas pedagógicas por todos los integrantes del equipo docente la asignatura, para que también desde la escritura en primera persona como protagonistas, podamos plasmar las experiencias en el aula con las actividades de la asignatura, las valoraciones, creencias, convicciones, motivaciones, frustraciones vividas relacionadas en este caso a los supuestos planteados como aspectos a indagar.

Sería muy interesante que luego de la elaboración de las narrativas pedagógicas, generar espacios dialógicos entre el equipo docente y también instancias con los estudiantes en donde analicemos las narrativas desde los distintos lugares o roles, no con una idea de control y comparación valorativa sino a modo de intercambiar y construir colectivamente conclusiones.

3. Cierre

Este Trabajo Final Integrador (TFI) se propuso analizar y diseñar una propuesta pedagógica para la asignatura Extensión Rural de la carrera de Ingeniería Agronómica que, partiendo de características propias del curriculum de la carrera - el cual se encuentra en revisión- propone modificaciones en el programa de los contenidos y en el diseño de las prácticas de aprendizaje.

En el recorrido de esta carrera con sus prácticas y autores, me pregunté ¿Por qué en la Facultad las clases prevalecen de una manera expositiva? ¿Por qué continúan las cátedras emitiendo conocimientos fragmentados donde priman las divisiones disciplinares? ¿Por qué las evaluaciones siguen siendo instancias estériles para estudiantes y en algunos casos hasta traumáticas y poco significativas para los docentes? Y así las preguntas podrían continuar. Justamente con este Trabajo se busca a partir de una mirada reflexiva de la práctica docente y de mi práctica personal como integrante de una institución de Educación Superior y de una sociedad, revisar mi labor de manera crítica y con una perspectiva constructivista del conocimiento, a fin de generar espacios académicos de interaprendizaje donde los estudiantes sean protagonistas activos y no receptores pasivos de un mensaje unidireccional.

En este sentido, este TFI se propone un itinerario de prácticas que es perfectamente aplicable al contexto institucional y que a su vez incorpora aquellos elementos planteados en el proceso de revisión del curriculum de la carrera.

También propongo implementar una mirada integral para la evaluación desde del proceso que tanto educadores como educandos transitamos en los espacios de la asignatura, para reformular su objetivo y resignificarla como una herramienta pedagógica que abone el interaprendizaje y deje de ser instancias ‘incrustadas’ con una mera finalidad de acreditación del “saber”.

Si analizamos el rol social de la Universidad en nuestro país no podemos dejar de pensar qué líneas de vinculación con la sociedad en todas sus representaciones, nos proponemos. Por eso incluyo en este TFI una proyección de vinculación desde la asignatura con sectores castigados y relegados social y económicamente pero que se encuentran agrupados en

movimientos sociales. Porque tampoco podemos fomentar y promover desde nuestro rol de educadores la individualidad y el “sálvese quien pueda”, al contrario, como educadores críticos e integrantes de una universidad pública financiada desde el Estado debemos promover los valores de comunidad, solidaridad, respecto, espacios de análisis y construcción colectiva a fin de promover un “salvémonos juntos”.

Este Trabajo Final Integrador condensa los profundos aprendizajes que pude construir en estos años de la carrera y que con esfuerzo intenté plasmar no sólo en este Proyecto Educativo para la Enseñanza en la asignatura que participé, sino que deseo fervientemente poder implementar y así analizarla desde la práctica en conjunto con mis compañeros docentes y los y las estudiantes.

4. Referencias bibliográficas

Camilloni, A. (2001). Modalidades y proyectos de cambio Curricular. Aportes para un Cambio Curricular en Argentina. Facultad de Medicina OPS/OMS: Universidad de Buenos Aires.

Del Vecchio, S. (2012). Reflexión en torno a la evaluación de los aprendizajes en la Universidad. Facultad de Filosofía y letras. Universidad Nacional de Cuyo.

Díaz Barriga, F.; Hernandez Rojas, G. (2005). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Mc Graw- Hill Interamericana Editores.

Di Caudo, M. V. (2007). La construcción de los sujetos de la educación. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, 91-131. ISSN: 1390-3861. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4418/441846112006>

Elliott, J. (2000). La investigación-acción en educación. Ediciones Morata S.L.

Freire P. (1973). ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. México. 53ª edición. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2004). Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. Siglo XXI Editores.

Freire, P; Faundez, A. (2013). Por una pedagogía de la pregunta: crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes. Siglo XXI Editores.

Maglione, M. C.; Espinosa, C. (2005). Decires y haceres. Enfrentamientos y dialectización. Editorial Educo. Universidad Nacional del Comahue.

Prieto Castillo D. (2004). La comunicación en la educación. Editorial Stella. Ediciones La Crujía.

Prieto Castillo, D. (2008). La enseñanza en la universidad. Mendoza, Facultad de Filosofía y Letras. 6ta. Edición.

Prieto Castillo, D. (2008). Pedagogía en la docencia universitaria. Mendoza, Facultad de Filosofía y Letras.

Salcedo, Javier (2009). Pedagogía de la potencia y didáctica no parametral. Entrevista con Estela Quintar. Revista Interamericana de Educación de Adultos, 31 (1), 119-133. [Fecha de Consulta 8 de Febrero de 2021]. ISSN: 0188-8838. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4575/457545096006>

Sverdlick, Ingrid. [et al] (2007). La investigación educativa: una herramienta de conocimiento y de acción. Buenos Aires. Argentina. Editorial Noveduc.

Temporetti F. (sin fecha). ¿Teorías del aprendizaje? Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Rosario.

Tünnermann Berheim. (2000). El nuevo concepto de la extensión universitaria. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo Morelia, Michoacán, México. <http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/BibliotecaPortal/InformacionInstitucional/Autoevaluacion/SistemaUniversitarioExtension/NuevoConceptoExtensionUniversitaria-CarlosTunnermann.pdf> .

Tommasino, H.; De Hegedüs, P. (2006). Extensión: reflexiones para la intervención en el medio urbano y rural. Universidad de la República. Facultad de Agronomía.

Yuni, J. A; Urbano, C. A. (2005). Mapas y herramientas para conocer en la escuela: investigación etnográfica e investigación-acción. Córdoba. Editorial Brujas.

Vigotsky, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona, Editorial Crítica. Capítulo VI.

5. Bibliografía

Alemaný, C.; Sevilla Guzmán, E. (2006). "Reflexiones para fortalecer la 'Extensión junto con la gente', en camino a una sociedad sustentable", en: Actas del XIII Jornadas Nacionales de Extensión Rural y V del Mercosur, Esperanza.

Freire, P. (2015). Pedagogía de los sueños posibles: Por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia. Buenos Aires. Siglo Veintiuno Editores.

Hurtado, C. H. (2015). La transformación educativa: para qué y por qué educar. Vicente Lopez. Editorial La Colmena.

Pampliega de Quiroga, A. (2009). El proceso educativo según Paulo Freire y Enrique Pichón Rivière. Buenos Aires. Ediciones Cinco.