

Especialización en Docencia Universitaria
Universidad Nacional de La Plata

Trabajo Final Integrador

Proyecto de Investigación: “Estrategias andragógicas en la formación en Extensión Rural en la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales, UNLP y sus huellas en los graduados”

Alumna: María Isabel Delgado

Director: Dardo Selis

Diciembre 2014

INDICE DE CONTENIDOS

	Página
INDICE DE CONTENIDOS	1
RESUMEN	2
AGRADECIMIENTOS	3
1. INTRODUCCION	4
2. MARCO TEORICO	8
3. ANTECEDENTES	11
3.a Contexto Global	11
3.b Panorama a nivel Nacional	13
4. HIPOTESIS y OBJETIVOS	16
5. METODOLOGIA	18
5.a Análisis de documentos	19
5.b Observación	19
5.c Entrevistas	20
6. RESULTADOS	22
6.a El curso de Extensión Rural y su relación con el contexto institucional	21
6.b Instancia de observación áulica	26
6.c Opinión de los estudiantes	34
6.d Experiencias personales e historias de vida	36
7. CONCLUSIONES	42
8. BIBLIOGRAFIA	45
ANEXO I	49
ANEXO II	50
ANEXO III	51

RESUMEN

La Universidad Nacional de La Plata fue pionera, dentro del ámbito de la educación superior argentina, en incluir la Extensión Rural dentro de la formación de ingenieros agrónomos; a través de la creación de la Cátedra de Extensión Agropecuaria en la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales a fines de la década del '60. El objetivo de este Trabajo Final integrador, dentro de la Especialización en Docencia Universitaria (UNLP), fue analizar el enfoque conceptual del curso de Extensión Rural y las consecuentes estrategias andragógicas e innovaciones pedagógicas utilizadas, en relación a la práctica profesional de Ingenieros Agrónomos y Forestales que se desempeñan en distintos ámbitos de actuación. La metodología de investigación utilizada fue de carácter cualitativo y basada en la triangulación intermetodológica, a través del análisis de documentos institucionales, la observación de un ciclo completo de cursada y la realización de entrevistas a graduados. Se concluye que la asignatura ha modificado su enfoque original y a su vez ha evolucionado positivamente en cuanto a las estrategias pedagógicas implementadas, incluyendo actualmente un variado repertorio instrumental. Otro aspecto destacable, es que se ha convertido en un curso obligatorio en los nuevos Planes de Estudio para las carreras de Ing. Agronómica y Forestal. Se trata de una instancia educativa donde los estudiantes encuentran un espacio para el diálogo, la participación y el encuentro de saberes, lo cual suele generar tanto adhesiones como resistencias internas, debido a la falta de tradición de esta práctica en las asignaturas previas. Por último, en referencia a lo manifestado por los egresados, si bien valoran y reconocen la utilidad del curso en relación a sus competencias profesionales, hacen hincapié en la necesidad de que los estudiantes accedan a espacios curriculares previos que posibiliten su acercamiento a la realidad del medio productivo, promoviendo de este modo su "sensibilización" a lo largo de toda la carrera académica.

AGRADECIMIENTOS

A mi familia, por el apoyo que me ha brindado para la culminación de la presente investigación, especialmente a Maty y Ambay.

A mi Director, el Ing. Dardo Selis, por el seguimiento, observaciones y sugerencias que me ha dado a lo largo de todo este tiempo.

A los alumnos y docentes que permitieron que presenciara todo el ciclo de cursada, sin cuestionar mi presencia en el aula.

A los 20 ingenieros entrevistados, que accedieron a la instancia de diálogo en el marco de la investigación y que a partir de sus palabras me posibilitaron ampliar mi propia visión sobre la temática.

1.INTRODUCCION

La Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) es una de las instituciones universitarias más antiguas de Latinoamérica. Sus comienzos datan desde 1883, cuando se creó la Escuela Agronómica Veterinaria de Santa Catalina dando inicio a los Estudios Superiores Agronómicos Veterinarios del país, pasando en 1920 a depender de la UNLP. El reconocimiento de la necesidad de formación de grado en Extensión Rural se pone de manifiesto en la década del '60, cuando mediante el convenio suscrito con el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA) se crea el Programa de Capacitación en Extensión Agropecuaria, con la finalidad de impartir los contenidos básicos de esta disciplina a los estudiantes de la en ese entonces Facultad de Agronomía de La Plata. Posteriormente, derivó en la creación de la Cátedra de Extensión Agropecuaria (Resolución 4233/69), experiencia luego imitada por la mayoría de las Facultades de Ciencias Agrarias y Forestales del país. En sus comienzos, la consideración del productor agropecuario estaba basada en una concepción neoclásica, concibiendo al productor con la única racionalidad de "maximización de beneficios". De este modo, se priorizó la producción de alimentos, promoviéndose la transferencia directa de paquetes tecnológicos cerrados, que ignoraban las diferencias locales y regionales. En la década del '80 el enfoque de la temática comenzó a cambiar, buscando un nuevo paradigma científico, el cual no sólo influyó en la definición de los contenidos incluidos en los programas de las materias (currículo explícito) sino también en los encuadres, definiciones y metodologías utilizadas (currículo oculto).

Desde mediados del siglo XX, en la Argentina las actividades de generación y transferencia de tecnología tuvieron en el INTA un organismo que como sistema experto sirvió de guía para conducir los procesos de desarrollo agrícola planificados desde el Estado. Sus actividades cubrieron todo el territorio nacional a través de una red de Unidades de Investigación y Experimentación y Agencias de Extensión que llegaban directamente a los productores rurales. En los '60, su importancia para el sector productivo era evidente. Pero a medida que el sector privado adquirió relevancia como proveedor de tecnologías tangibles, el rol del sistema público de investigación y desarrollo se tornó paulatinamente

difuso. Con menores recursos y presencia, el INTA fue adaptando sus metodologías de relación y consecuentemente su capacidad de llegada a los sectores que dependen de apoyo público, pasando de una atención extensionista personalizada a una con mayor actuación mediática y luego a la terciarización de una parte significativa de sus servicios mediante la creación de los Grupos del Programa Cambio Rural. Por su parte, el sector privado desplegó sus servicios a través de agentes de empresas de comercialización de insumos o acopio, agroindustrias y laboratorios, entre otros (Thornton, 2004).

Alemany (2008), menciona que a comienzos del siglo XXI la Extensión Rural pasa a formar parte de las políticas públicas para el medio rural en muchos países latinoamericanos. En Argentina, el comienzo del siglo marcó un punto de quiebre trascendente con las visiones neoliberales de la organización de la Sociedad, el Estado y el Mercado, que privilegiaron lo “individual sobre el interés colectivo”. El mismo autor sugiere que se debe reconstruir un nuevo paradigma de intervención rural que pueda orientar —conceptual y teóricamente— una intervención participativa que integre los componentes productivos, éticos, ambientales, económicos, sociales e institucionales en nuevas construcciones de poder capaces de avanzar efectivamente hacia sociedades más sustentables. Actualmente se sigue privilegiando tanto su rol en la intervención sistemática sobre los procesos de generación y transferencia tecnológica; ó su acción en procesos educativos no formales capaces de cambiar mentalidades; ó el desarrollo de sistemas locales de innovación; ó la intervención en procesos locales de organización. Uno de los pocos acuerdos existentes se mantiene en torno a la idea de su importancia como herramienta de intervención en procesos de desarrollo. Manifiesta además, que la Extensión Rural continúa siendo percibida mayoritariamente como íntimamente vinculada a las ideas del desarrollo y como éstas son construcciones sociales dependientes del contexto social, económico, político e intelectual en las que se abordan, continúa existiendo una gran diversidad de formas de concebir a la Extensión Rural, que subyacen a las diferentes visiones del desarrollo rural. Por último, Alemany menciona que se está transitando un momento histórico de construcción paradigmática de una nueva Extensión Rural que busca dar respuesta eficaz a las nuevas demandas sociales,

económicas, ambientales e institucionales que la sociedad latinoamericana ha comenzado a plantearse al buscar las alternativas a la actual crisis social y ambiental.

Retomando el tema de la enseñanza de la Extensión Rural y abordando el papel de la información y su apropiación por parte de los distintos actores en relación al rol del educador en el proceso educativo, se considera pertinente recordar las palabras de Freire (1970) “... *nadie se educa solo*” así como tampoco “*nadie educa a nadie*”. Bajo esta concepción se concibe a la información como necesaria y útil, pero la cuestión es cómo introducirla para no caer en mera transferencia de información y en su acumulación sin sentido. La información debe ser parte del proceso, problematizada y responder a una necesidad o demanda explícita. Para ello, la comunicación en la educación problematizadora debe brindar herramientas que permitan que el sujeto reflexione sobre la realidad en la que está inmerso.

Piñero y Elverdín (2009), refieren a la comunicación como uno de los disparadores del cambio de actitud que lleva a la construcción de sujetos críticos y autónomos en la toma de decisiones. Esta concepción en la forma de intervenir en el medio rural está sustentada en un cambio de paradigma, en donde la Extensión Rural pasa a tener un rol orientador y la educación no formal de adultos es entendida como un proceso dinámico y dialéctico que crean de manera conjunta los productores y el extensionista. El profesional ya no sólo necesita de una capacidad en el *saber* y en el *saber-hacer* sino en la capacidad de desarrollar *Competencias*. A diferencia de la calificación que sugiere una especialidad en una o varias temáticas concretas y permanentes, la *Competencia* apunta a la idea de la constante transformación social y de la consecuente necesidad de una formación permanente. Los autores a su vez definen al aprendizaje como un proceso de apropiación instrumental de la realidad que está en construcción permanente. Minvielle (1998) define que: “*Ser competente es ser capaz de hacer. Es dentro de la acción que la competencia se manifiesta y toma forma en la plenitud del término y no dentro de alguna potencialidad del operador susceptible de darle existencia*”.

Por su parte, Abadalejo (2008) diferencia a la noción de competencia de la noción de “calificación” en el trabajo que privilegia la dimensión funcional o instrumental de los conocimientos conforme a una visión esencialista o sustancialista. La noción de “competencia” en la acción privilegia la dimensión social y política de los conocimientos, o sea la estimación social y situada de las calidades de los actores, según una concepción relativista y relacional. La noción de competencia se basa en caracterizar no sólo los saberes formales, identificados y transmitidos por la formación formal, incluyendo además los movilizados en la acción (como saberes, creencias, representaciones, motivaciones, culturas, redes de alianza, etc.); explicitar lo que permite el éxito de las acciones en un contexto organizado (centrándose sobre el individuo en sus singularidades, en desmedro de una concepción en términos de “puesto de trabajo” y “función”; y evaluar el desempeño profesional no codificado (con el uso de la noción de trayectoria de experiencias). De este modo, Abaladejo sitúa a la competencia como intermediaria entre la de conocimiento y la de acción, y la refiere más a las habilidades efectivamente desempeñadas en contextos singulares de acción que a las habilidades poseídas y reconocidas. Señala a su vez a la gestión como acción concreta de intervención, que acompaña los procesos sociales, supone el acceso a nuevos instrumentos analíticos así como instrumentos prácticos de intervención. Lo rural y lo urbano es superado por lo local en términos de complejidad creciente. Concibe al territorio como espacio significativo de la acción humana pero no sólo como objeto propio de la Geografía sino como un patrimonio común de la Sociología, la Antropología, la Economía, las Ciencias Políticas. El espacio conceptual es así compartido y complejizado y sobre todo transformado en un instrumento para la acción.

2. MARCO TEORICO

Todo quehacer educativo, sea del educador agrónomo o no, que se limite a disertar, a narrar, a hablar de *algo*, en lugar de desafiar la reflexión cognoscitiva de los educandos en torno de este algo, más allá de neutralizar aquella capacidad cognoscitiva se queda en la periferia de los problemas. Su acción tiende a la “ingenuidad” y no a la concientización de los educandos. Ésta es la razón por la cual la autenticidad de la asistencia técnica se basa en transformarse en una acción de carácter educativo, superando el procedimiento de pura “asistencialización” técnica (Freire, 1973).

La Extensión Rural puede definirse, según Sánchez de Puerta (2004), desde distintas perspectivas y considerando diferentes criterios, pudiendo ser concebida de al menos seis formas, dependiendo del grado de participación del campesino, agricultor o actor social rural en el proceso en cuestión:

- 1) Información: cuando el destinatario se limita a recibir concejos prácticos o informaciones útiles para su actividad sin tener la posibilidad de retroalimentar el proceso (radio, TV, revistas, libros);
- 2) Asesoramiento: cuando el destinatario acude al agente de desarrollo con un problema o una duda para que éste se lo resuelva o aclare, con lo que su participación se limita a dar el primer paso en el proceso;
- 3) Educación: cuando el destinatario recibe una serie de conocimientos para que más tarde pueda resolver problemas por sí mismo;
- 4) Comunicación: cuando la educación es concebida en un sentido freireano, como una reflexión conjunta sobre la realidad del actor social rural donde las distancias entre educador y educando desaparecen;
- 5) Animación: cuando el agente de cambio cataliza o acompaña un proceso, apoyándolo con sus conocimientos e influencias, y desaparece de la escena cuando el proyecto está en marcha;
- 6) Acción política: cuando el agente de extensión se implica en las demandas y conflictos del actor social, que ya no juega un papel de receptor de información (o educando), sino que pasa a la acción dentro de un movimiento social o de forma individual.

La extensión, en primer lugar plantea un desafío enorme: un encuentro de culturas. Y ese encuentro nunca es tan armonioso y feliz como quisiéramos, sino que tiende a ser conflictivo, confuso y complejo. No es posible plantear la extensión sin trabajar a fondo este encuentro. Pero, ante todo, frente a situaciones complejas no nos sirven las respuestas simples como si fueran recetas universales. Cada encuentro posee sus características particulares y concretas. Sin embargo, asumir la extensión como un proceso inherente al *encuentro cultural* producido en la *intervención* nos reta a plantear algunos criterios comunes (Huergo, 2004).

Actualmente, la visión abordada por el Curso de Extensión Rural-FCAYF (2009), define a la Extensión Rural como una herramienta de política de desarrollo rural. Para actuar como promotores y dinamizadores del cambio tecnológico y del desarrollo económico y social, estas nuevas competencias comunicacionales de mediador, animador, facilitador, dinamizador y articulador, requieren de las Universidades profesionales formados en una visión holística de las ciencias y capacitados para desempeñarse en proyectos participativos con enfoque territorial. Por ello, la Extensión Rural resulta una disciplina de síntesis de la carrera, integrando conocimientos previos de los sistemas productivos agropecuarios y forestales, con conocimientos sociales y económicos, junto a conocimientos específicos de educación de adultos, comunicación y planificación para capacitar a los futuros graduados en el desempeño con diferentes actores sociales vinculados a los sistemas agroforestales. En este sentido, se podría relacionar directamente con lo expresado por Litwin (1977), respecto de que *“la universidad debería reconocer que no forma únicamente para el trabajo con fines económicos o para la producción de conocimientos, sino también para la construcción de concepciones del mundo, la comprensión de formas de convivencia alternativas, el desarrollo personal, individual y colectivo y la participación política”*.

La formación de adultos se trata de un proceso de adquisición de conocimientos y experiencias más personal que colectivo, por lo que el rol del formador debe ser de facilitador más que de maestro. Desde este enfoque, la andragogía, o educación de adultos, obliga a los formadores a preparar

anticipadamente un conjunto de elementos y de estrategias para implicar a los participantes en el proceso de aprendizaje (Gutiérrez, 2004). La andragogía se basa en lo concreto. La forma de aprendizaje es inductiva, a partir de la experiencia los adultos conceptualizan y desarrollan criterios que se convierten en creencias y esas creencias generan certezas sobre las experiencias acumuladas (Gutiérrez, 2005). Respecto a la educación de adultos, pero haciendo foco en los procesos de alfabetización, Freire (1981) menciona que la lectura de la palabra no es sólo precedida por la lectura del mundo sino por cierta forma de “escribirlo” o de “rescribirlo”, es decir de transformarlo a través de nuestra práctica consciente. De ahí la importancia y valorización del universo vocabular de los grupos populares, expresando su verdadero lenguaje, sus anhelos, sus inquietudes, sus reivindicaciones y sus sueños. Es en este sentido que la lectura crítica de la realidad, dándose en un proceso de alfabetización o no, y asociada sobre todo a ciertas prácticas claramente políticas de movilización y de organización, puede constituirse en un instrumento para lo que Gramsci llamaría acción contrahegemónica. Landini *et al.* (2009) expresan que cualquier explicación que no tome en cuenta las palabras mismas del productor para explicar sus propias acciones será limitada, debiendo incluir un marco de comprensión más amplio que abarque tanto la situación contextual como las condiciones de vida de las personas.

3. ANTECEDENTES

3.a Contexto Global

La Extensión Rural debe entenderse como una práctica social que se ha utilizado a través del tiempo como instrumento de política con diversos propósitos. El concepto de Extensión nace en 1876 por James Stuart de la Universidad de Cambridge (Inglaterra), quien dio cursos a asociaciones de mujeres y clubes de trabajadores en el norte de ese país, en el contexto de la revolución industrial. De allí la concepción original de la Extensión como una educación extramuros. Luego se institucionaliza en Estados Unidos en 1914, a través de la Ley Federal Smith-Lever, como un sistema permanente a nivel nacional que brindaba asistencia técnica a productores, amas de casa y jóvenes rurales. El modelo americano fue exportado al resto de los países de América Latina luego de la Segunda Guerra Mundial.

Debido a razones políticas vinculadas al avance del socialismo y económicas, relacionadas a la amenaza de recesión interna, Estados Unidos se marca como objetivo el apoyo al Desarrollo de otros países. La convergencia de esta necesidad económica y política de consolidar su área de influencia en el contexto internacional de postguerra, lleva a diversas agencias norteamericanas (Fundación Rockefeller y Fundación Ford, entre otros) a apoyar programas de educación agrícola tendientes a acelerar el crecimiento económico de los países latinoamericanos. De este modo, bajo la influencia del llamado “modelo Cepalino”, los países de la región atravesaron una agresiva etapa de industrialización y sustitución de importaciones, tomándose como prioritaria la contribución del sector agropecuario mediante la producción de alimentos para las crecientes poblaciones urbanas y la correspondiente mano de obra que alimentaba las primeras industrias. La asistencia norteamericana en Extensión a Latinoamérica y Europa se realizó fundamentalmente por dos vías: mediante el asesoramiento directo con expertos asignados a países específicos y a través de la formación de personas de los países afectados (Otero y Selis, 2014).

La difusión de este modelo hacia otros países careció de cambios profundos en su estructura, su objetivo era el aumento de la producción agropecuaria a partir de la transferencia a los productores de conocimientos,

tecnologías e insumos 'modernos', suponiendo que la causa de la pobreza de los pequeños productores eran sus prácticas y saberes tradicionales y anticuados y la falta de maquinarias. El conjunto de supuestos adoptados por este modelo delineaba así un tipo particular de vínculo entre técnicos y productores en el que los profesionales eran considerados portadores del único saber válido (el tecnocientífico), y en donde el saber local de los productores era asumido como simple ignorancia. Así, el técnico era el que sabía y el productor el que no sabía. El rol activo y la toma de decisiones quedaba así como una prerrogativa del profesional, teniendo que quedar los productores en el lugar de recibir pasivamente lo que se les ofrece (Landini *et al.*, 2009).

En su investigación sobre la Extensión en América Latina, Aguirre (2012), subraya a la formación de los extensionistas como un elemento central. Remarca la importancia del compromiso de recursos necesarios y el ajuste de los currículos para que respondan a los retos de la agricultura y de los productores que quieren insertarse de manera más competitiva en los mercados. Menciona la necesidad de que los profesores en las universidades y en institutos técnicos estén mejor preparados para formar los nuevos profesionales y que a su vez, los programas de actualización sean de carácter permanente. Menciona la falta de habilidades de los extensionistas, junto a la necesidad de mejorar el proceso de "formación de formadores".

Por su parte el Ministerio de Agricultura, Ganadería y Alimentación de Guatemala (MAGA, 2011), manifiesta que para los integrantes de un equipo de extensión es importante entender que la extensión es insustituible y básica para fundamentar la labor de intercambio de conocimientos y experiencias, que en cada una de sus especialidades se requiere para contribuir al desarrollo de las comunidades rurales. Por lo tanto, pretender contribuir a ascender a la familia rural a niveles superiores de desarrollo sólo es posible a través de utilizar niveles cada vez más complejos de trabajo innovador de extensión; que por su importancia, deben conocerlos plenamente los distintos niveles administrativo jerárquicos de la organización del trabajo de extensión, para estar conscientes de su significado y aplicación.

Tielves (s/f), menciona que en Cuba, la Extensión Universitaria en las carreras de ciencias agrícolas se considera como una fuente generadora de doble propósito, en la cual el dominio de los conocimientos percibe las inquietudes y necesidades de los productores y la comunidad, así como es la base que desarrolla acciones educativas y de transferencia de tecnologías tendientes a la solución de problemas; el trabajo extensionista de los estudiantes incrementa el sentido de pertinencia y la sensibilidad respecto de los problemas del entorno rural. Sostiene que la extensión universitaria debe contribuir en el proceso formativo de los estudiantes a consolidar el saber de su ciencia y aplicar lo dominado en la función del desarrollo rural integral y sostenible.

3.b Panorama a nivel Nacional

En el caso de la República Argentina, a partir de la creación del INTA en 1956, se inicia el servicio de extensión público y con cobertura nacional (Otero y Selis, 2014).

En cuanto a la formación en extensión dentro del ámbito de la ing. Agronómica y Forestal, eje de esta investigación, dentro de la bibliografía local se destaca el trabajo de Barrientos (2000), quien menciona que en los últimos años, principalmente a partir de la implementación de los grandes Programas de Intervención a nivel nacional, ha recobrado una gran importancia la actividad de Extensión Rural, aceptándose en forma unánime el rol educativo que la misma cumple y exigiendo de los profesionales que la llevan a cabo una formación más completa, ya no sólo en los tradicionales aspectos productivos y económicos, sino también en los sociológicos, psicológicos, pedagógicos, comunicacionales y metodológicos. A su vez, expresa que *“muchos alumnos de carreras agropecuarias no reconocen la importancia que tienen los conocimientos de las Ciencias Sociales que se abordan en asignaturas como Extensión Rural, lo cual los lleva a banalizarlos, a no aceptar que son susceptibles de un tratamiento científico al igual que los demás contenidos que se les presentan durante la Carrera”*. En el mencionado texto se estudian las percepciones de los alumnos de

estas carreras acerca de los conocimientos sociohumanistas y las representaciones que de ellas se derivan, identificando los factores que las condicionan.

Por su parte, Galassi (2004), menciona a la visión sobre la Extensión Rural como una forma de educación no formal, que toma en cuenta a la persona como sujeto activo de su propia formación y que a su vez encuentra su correlato en los contenidos desarrollados y en la metodología utilizada en el Curso de Extensión Rural de la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales, UNLP. Al comparar la situación de los cursos de Extensión en las Facultades de Agronomía de las Universidades de Esperanza, Córdoba y La Plata, menciona lo siguiente: *“En lo referente al status de la materia, es un aspecto formal que tiene sus implicancias en un aspecto fundamental del dictado de la misma. El hecho de que la materia sea “obligatoria” en Esperanza y Córdoba, hace que encontremos una amplia gama de estudiantes desde los extensionófilos hasta los extensionófobos. El caso de La Plata es particular, ya que al ser una materia “optativa”, los alumnos que la cursan son aquellos que la han elegido entre un número importante de alternativas, y pertenecen - mayoritariamente - al grupo de los extensionófilos”*.

Hoy en día ese escenario ha cambiado en La Plata, ya que en la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales la asignatura ha pasado a ser obligatoria, por lo tanto, en el desarrollo del presente trabajo se evaluará el nuevo escenario. El concepto de *extensionófilo* y *extensionófobo* es previamente planteado por Barrientos (2000). Otro caso de análisis lo constituye el trabajo elaborado por Ayala (s/f), el cual abarca la enseñanza de la extensión en la carrera de Ingeniería Forestal, en la Facultad de Recursos Naturales de la Universidad Nacional de Formosa. Parte de la premisa de que la Ingeniería Forestal es una profesión social y como tal debe incorporar durante la formación de grado conocimientos de tipo social, que le permitan al futuro egresado interactuar con las personas en sus diferentes ámbitos de trabajo.

Un análisis más reciente es realizado por Barbero *et al.* (2012), quienes estudiaron la influencia del curso de Extensión Rural en dos poblaciones de

egresados de la Facultad de Ciencias Agrarias de la Universidad Nacional del Litoral, formados bajo diferentes perfiles profesionales. Mencionan que a partir de la implementación del nuevo Plan de Estudios (1998) y la inclusión de las ciencias sociales, el perfil del egresado ha cambiado, contemplando al hombre como parte integrante y formadora del sistema agropecuario. Destacan la importancia otorgada a las materias “no tecnológicas”, agrupadas en 3 ejes: de extensión, humanístico y socioeconómico. Remarcan además, la importancia de comprensión del hombre como principal actor en la toma de decisiones.

4. HIPOTESIS y OBJETIVOS

El trabajo se desarrolló en el Curso de Extensión Rural, dentro de la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales de la Universidad Nacional de La Plata. Las hipótesis de trabajo planteadas fueron las siguientes:

- El extensionista rural requiere para su desempeño, un bagaje andragógico específico.
- Los ingenieros extensionistas utilizan un limitado bagaje instrumental por falta de capacitación específica (antes, la materia era de carácter optativo).

El objetivo general del trabajo fue analizar el enfoque conceptual del curso de Extensión Rural y las consecuentes estrategias andragógicas e innovaciones pedagógicas utilizadas, en relación a la práctica profesional de Ingenieros Agrónomos y Forestales que se desempeñan en distintos ámbitos de actuación.

Los objetivos específicos se basaron en los siguientes aspectos:

- Caracterizar el desarrollo del curso de Extensión Rural (FCAYF-UNLP) y analizar la dinámica grupal e individual de los alumnos, tanto entre ellos como con los profesores.
- Conocer, por medio de entrevistas a ingenieros extensionistas egresados de la FCAYF, cuáles de las herramientas y contenidos abordados durante el curso son utilizados por ellos en su vida profesional. Determinar qué bagaje instrumental manejan los que no han cursado la materia.
- Indagar sobre la propia concepción de la extensión que poseen los ing. Agrónomos y Forestales y su visión sobre el panorama a nivel nacional.

La elección de la temática del presente Trabajo Final de la carrera de Especialización en Docencia Universitaria se basó principalmente en inquietudes personales respecto del ejercicio de la extensión, sumado a la escasa existencia de trabajos relacionados a la formación de extensionistas rurales en las Facultades de Ciencias Agrarias y/o Forestales a lo largo de nuestro país. Por lo

anterior, se consideró una temática interesante desde lo personal y que a la vez, los resultados alcanzados podrían contribuir a la formación de futuros ingenieros, tanto Agrónomos como Forestales.

5. METODOLOGIA

La metodología implementada durante la investigación fue de carácter cualitativo y se basó en la triangulación intermetodológica, entendiéndose por tal a la combinación de metodologías para el estudio del mismo fenómeno. Esto contribuyó a superar los sesgos y las deficiencias de los distintos métodos. Sautu (2003), menciona que en la investigación cualitativa los datos se producen a partir de unas pocas ideas y conceptos teóricos básicos generales y sustantivos, apoyados en una consistente argumentación epistemológica, los cuales se van nutriendo a medida que la investigación avanza. Expresa además, que *“Métodos y metodologías se entrecruzan, aunque no en forma azarosa. Las denominadas metodologías cuantitativas se caracterizan por hacer un uso extensivo del método experimental y por encuesta, y de técnicas estadísticas de análisis; mientras que las cualitativas privilegian entre otros los estudios de caso basados en entrevistas no estructuradas, la observación, la narrativa y el análisis de discurso”*.

La investigación cualitativa se interesa por la vida de las personas, por sus perspectivas subjetivas, por sus historias, por sus comportamientos, por sus experiencias, por sus interacciones, por sus acciones, por sus sentidos, e interpreta a todos ellos de forma situada, es decir, ubicándolos en el contexto particular en el que tienen lugar. Trata de comprender dichos contextos y sus procesos y de explicarlos recurriendo a la causalidad local (Vasilachis de Gialdano, 2006).

En los siguientes incisos se desarrollan las estrategias metodológicas implementadas a lo largo del desarrollo de la investigación.

5.a Análisis de documentos

En una primera instancia se realizó una búsqueda bibliográfica de publicaciones relacionadas a la Extensión Rural en general y a su enseñanza a nivel universitario en particular. Se recopiló información institucional relacionada a la temática y se analizó el Programa del curso de Extensión Rural vigente en la actualidad. Se accedió a Programas anteriores de la asignatura para analizar la evolución del documento con el correr del tiempo. Esta etapa se complementó con la consulta de Programas de la asignatura dictada en otras Universidades Nacionales.

Como parte de la documentación institucional, se contó con 3 Informes de Autoevaluación Institucional, elaborados para la acreditación de las carreras de Ing. Agronómica (2009 y 2014) e Ing. Forestal (2011). Además, se accedió a registros de dos clases de encuestas internas a los alumnos, unas realizadas por la cátedra de Extensión Rural y otras por la Unidad Pedagógica.

5.b Observación

Se presenciaron las clases desarrolladas a lo largo del curso de Extensión Rural, instancia que sirvió para profundizar sobre el desarrollo real de las clases, la metodología implementada y la respuesta *in situ* de los alumnos a las actividades propuestas. Se prestó especial atención a los instrumentos pedagógicos y comunicacionales. Perez y Selis (2004) destacan que la observación no debe ser totalmente espontánea y casual. Un mínimo de intención, de organización y de control se impone en todos los casos para llegar a resultados valederos. Es por ello que en esta etapa y en la siguiente, se prestó especial atención a recoger la mayor cantidad de información posible, abarcando diversas opiniones y puntos de vista, intentando de este modo evitar posibles sesgos.

5.c Entrevistas

Junto a la anterior, esta etapa conformó la Metodología cualitativa, implementada a partir de datos primarios. Vasilachis de Gialdano (2006) menciona que la investigación cualitativa se ocupa de la vida de las personas, de historias y comportamientos, pero además, del funcionamiento organizacional, de los movimientos sociales y de las relaciones interaccionales, basándose principalmente en la comunicación, recolección de historias, narrativas y descripciones de las experiencias de otros. A su vez, basada en Atkinson (2005), la misma autora menciona que las historias personales son formas de acción social con sentido, construidas en circunstancias concretas cuya realización tiene lugar en determinados contextos y organizaciones y que ocupan un lugar relevante entre las diversas formas en las que se lleva a cabo la vida cotidiana.

Para esta investigación se realizaron un total de 20 entrevistas focalizadas semiestructuradas, a ingenieros agrónomos y forestales egresados de la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales (UNLP) durante el período 1978-2014. Galassi (2004) citando a Castro (1982), menciona que a diferencia de los cuestionarios de respuesta cerrada, las entrevistas abiertas permiten a los entrevistados abundar libremente acerca de las preguntas que se le formulan. En ambos casos, sin embargo, las respuestas son registradas de alguna forma, ya sea mediante el marcado de alguna de las respuestas o mediante el registro abierto de las mismas (grabación, transcripción, diario de campo).

Se indagó sobre aspectos tales como la formación académica recibida y la experiencia profesional, procurándose profundizar principalmente sobre su propia concepción personal de la Extensión y su percepción sobre el desarrollo de la extensión a nivel nacional. Las entrevistas fueron dirigidas principalmente a graduados que actualmente se encuentran relacionados a la problemática de la extensión rural, incluyéndose además a otros que se desempeñan como docentes, investigadores, asesores privados y funcionarios públicos. Se incluyeron tanto informantes que cursaron la asignatura como otros que no.

Las entrevistas fueron registradas mediante la grabación de todo el proceso; luego, en gabinete, se realizó la transcripción en papel de sus puntos más relevantes. En el desarrollo de esta etapa metodológica se tuvo presente a Ruiz Olabuenaga e Ispizua (1989) (citados por Galassi, 2004), quienes mencionan que *“Se trata, por supuesto, de un relato puramente subjetivo, una perspectiva detallada y concreta del mundo que eventualmente podrá resultar errónea en no pocas de sus partes. El investigador que intenta fabricar una historia de vida no pretende un relato objetivamente verdadero de los hechos, sino un relato subjetivo que refleje fielmente cómo el sujeto los ha vivido personalmente.”*

El detalle de los temas a tratar en el desarrollo de la entrevista se encuentra en el Anexo I. Los mismos fueron enviadas por mail, previamente al encuentro concensuado con los ingenieros, tanto en los casos presenciales como en los virtuales.

6. RESULTADOS

La presentación de los resultados se dividió en 4 ejes principales, abordando las 3 metodologías de investigación descritas previamente.

6.a El curso de Extensión Rural y su relación con el contexto institucional

De acuerdo con lo explicitado en el actual Programa de la asignatura (correspondiente al Plan de Estudios 8, vigente desde 2003), se concibe a la extensión como un instrumento educativo del desarrollo rural, considerándose indispensable partir de un conocimiento acabado del mundo empírico, los actores sociales implicados, las relaciones técnicas de producción y del sistema agropecuario en su conjunto.

A nivel institucional, en los últimos 30 años han tenido lugar varios Planes de Estudio dentro de la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales: Plan 4 (año 1983), Plan 5 (1990) y Plan 6 (1998), Plan 7 (1999) y Plan 8 (2003), vigente en la actualidad. Para hacer más práctica su referencia y en función de las características de los mismos, se rescata la descripción mencionada por Delgado *et al.* (2013), reuniendo los Planes en dos grupos: un primer grupo de Planes 4-6 que abarca el período 1983 a 1998, y un segundo grupo comprendido por los Planes 7 y 8, desde 1999 hasta la actualidad. Entre los cambios sustanciales que ocurrieron del Plan 6 (1998) al Plan 7 (1999), se destacan los siguientes: reducción de carga horaria, fusión o reubicación de cursos, reformulación y creación de espacios curriculares específicos de integración conceptual donde la formación práctica asume un rol central.

Muchas materias que eran anuales pasaron a ser cuatrimestrales o bimestrales, reduciendo sustancialmente su carga horaria total; se incorporaron nuevas materias, como es el caso de Introducción a las Ciencias Agrarias y Forestales y Agroecología, como así también se dividieron otras o se crearon nuevos talleres con enfoques más específicos en ciertos aspectos; se incorporó también una mayor cantidad de materias optativas. Se agregó además, la

realización de una tesina de grado, de carácter obligatorio para poder acceder al título de ingeniero. La misma puede consistir en un trabajo de investigación, una práctica profesional o una revisión bibliográfica. Por consiguiente, las actividades complementarias son básicamente representadas por materias optativas, talleres, y la posibilidad de realizar pasantías y becas de experiencia laboral.

Debe tenerse presente que dentro del período de análisis mencionado, en la República Argentina también tuvieron lugar variados cambios a nivel político, los cuales a su vez influyeron en el sistema educativo en todos sus niveles. En este proceso podría considerarse que la Universidad actuó como un sujeto curricular, tomando la definición de de Alba (1995), en cuanto grupo que sostiene determinados proyectos sociales y que a su vez participa dentro de la “lucha de poderes” a la hora de construir el currículo. Según mencionara Díaz Barriga (1991), la cuestión metodológica necesita ser analizada desde una dimensión histórica, constituyéndose la propuesta de métodos de enseñanza como la concreción del debate sobre el sentido y finalidad de la educación. En el caso del curso de Extensión Rural, el proceso de pasaje a la obligatoriedad dentro del Plan de estudios se basó en el propio convencimiento interno de los docentes del curso, los cuales realizaron acciones estratégicas para posicionarse en esa lucha de poderes.

Atendiendo a la mencionada diferenciación entre Planes y en lo que respecta específicamente al Curso de Extensión Rural, fue una de las asignaturas que disminuyó su carga horaria pasando de ser de carácter anual con 120 horas a trimestral, con una carga obligatoria de 60 horas. Por otro lado, el Curso aumentó significativamente el número de alumnos, ya que pasó de ser una materia optativa de la carrera de Ing. Agronómica, a estar incluida como obligatoria en los Planes de estudio de Ing. Agronómica y de Ing. Forestal. Cabe destacar además, que particularmente desde finales de los 80', dentro del Curso de Extensión Rural ha tenido lugar un cambio del enfoque conceptual impartido, aspecto que también será resaltado posteriormente en la instancia de análisis de las entrevistas. También ha tenido lugar una evolución de la planta docente, la cual hasta fines de los 80' sólo contaba con 4 profesionales con semidedicación;

actualmente hay 7 docentes diplomados y 4 ayudantes alumnos. Se desarrollan varios proyectos de investigación dentro del curso, los cuales se engloban en 3 líneas principales de acción: El desarrollo local de Berisso; La promoción de las hortalizas locales del Cinturón Verde de La Plata y la Calificación de productos con identidad territorial. El plantel docente cuenta con formación de posgrado y a su vez realiza publicaciones en revistas y presentaciones en jornadas y congresos.

A su vez, en el año 2011 se firmó un Convenio de cooperación con el INTA para realizar Prácticas de Intervención Profesional en Extensión Rural, como una alternativa a la tesis de grado. Esta alternativa permite que estudiantes que hayan terminado de rendir todas sus materias puedan hacer un trabajo de campo durante 4-5 meses, en alguna de las Agencias o Programas de Intervención del INTA, próximo al lugar de residencia de los estudiantes y presentar un informe con el que puedan acceder a su título de grado. Esta articulación no sólo permitirá reducir el tiempo de egreso de muchos estudiantes sin necesidad de alejarse de sus lugares de origen, sino que brindará al INTA una oferta de técnicos capacitados para trabajar en Extensión Rural.

Por último, se destaca que a partir de la revisión conceptual originada hacia fines de los 80', un proceso de permanente innovación pedagógica que lleva a trabajar las clases bajo la forma de taller y a utilizar estrategias didácticas que incluyen un variado repertorio de acciones andragógicas, muchas de ellas poco frecuentes en la enseñanza de las Ciencias Agrarias y Forestales. Este proceso se inició impulsado por la incorporación de una profesora en Ciencias de la Educación, sumado al aporte del resto del equipo docente. Se mencionan a continuación algunas de las herramientas utilizadas en el Curso:

- El Hilo conductor es un instrumento que permite comenzar cada clase retomando lo que pasó en la clase anterior. Este registro que se va construyendo clase a clase como una sistematización de la memoria compartida, es elaborado por un grupo distinto cada semana (conformado por 3 estudiantes en cada encuentro). Este instrumento, por un lado posibilita rescatar los aprendizajes de

nuevos conceptos y relaciones con aprendizajes anteriores, expresándose referencias y/o percepciones acerca de lo que pasa en el aula, además, permite desarrollar destrezas en cuanto a la exposición oral y la confección de afiches. También posibilita retomar cuestiones tratadas en la clase anterior que no hayan quedado suficientemente debatidas.

- Utilización frecuente en el aula de videos, fragmentos de películas, testimonios de extensionistas, análisis de textos, confección de materiales impresos y micros radiales, filmaciones y desgrabaciones de entrevistas a técnicos y productores, con el propósito de brindarle diversidad al proceso de enseñanza aprendizaje. Además, se ponen en práctica diversas técnicas participativas, que se tratarán a continuación en el inciso 6.b.

- El Trabajo de Intensificación en Extensión Rural viene realizándose desde hace 8 años y permite realizar un análisis crítico de diversas experiencias de Extensión Rural, poniendo en contacto a grupos de estudiantes con técnicos y agricultores, participando de reuniones de productores en carácter de observadores, conformando una experiencia integradora de contenidos. El trabajo es defendido en un coloquio final grupal integrador que brinda a los alumnos la posibilidad de promocionar el Curso.

- El Aula Virtual comenzó a utilizarse en el año 2010, permitiendo una comunicación permanente con los estudiantes, además de poner a disposición de ellos bibliografía digital complementaria. En el año 2011 se incorporó el Parcial domiciliario, brindando a los estudiantes el tiempo necesario para reflexionar sobre las consignas y de ese modo resolver los casos que se les presentan, con una mayor comprensión y apropiación de conceptos y relaciones.

6.b Instancia de observación áulica

Esta etapa se completó con la observación de la cursada desarrollada en encuentros semanales de 4 horas de duración. La Comisión a la que se asistió estaba a cargo del Profesor Titular del curso, dos ayudantes diplomados y una ayudante alumno. La Comisión estaba conformada en una pequeña proporción (5%) por la totalidad de los estudiantes de quinto año de Ing. Forestal, siendo el resto pertenecientes a Ing. Agronómica.

En cuanto al dictado de la asignatura, desde el primer encuentro se les explicó a los alumnos la dinámica del curso, las instancias evaluativas y se remarcó la importancia de la vinculación de la temática con otras materias, así como el valor de los saberes y concepciones previas que cada uno trae consigo, sea el alumno o el profesor en el aula, así como el productor o el profesional en el trabajo en territorio. Durante el desarrollo del curso se hizo hincapié sobre la elaboración, por parte de los alumnos, del Hilo conductor de cada clase para compartirlo posteriormente con todo el curso.

En los encuentros se desarrollaron distintas técnicas para fomentar la interacción entre los grupos pre-constituidos: juego de las frases cortadas, la pecera, el muro, rompecabezas, técnica 2-4-8 y disparadores visuales, entre otros. Particularmente, en la primera clase se utilizó la técnica del Contrato pedagógico de trabajo, consultando a los alumnos sobre aspectos tales como qué esperaban llevarse de la cursada, qué esperaban aportar ellos y a su vez qué esperaban de los docentes del curso.

La metodología de trabajo en taller utilizada a lo largo de la cursada, implicó un ejercicio permanente de “pequeños grupo de discusión” con roles de secretario y coordinador, y “plenarios” con la exposición de voceros de cada grupo ante el resto del curso. Se destaca hacia el final de la cursada, por el compromiso y participación de los alumnos, la realización de actividades comunicacionales grupales, donde tuvieron que representar las siguientes situaciones: Charla técnica; Reunión con roles diferenciados; Propaganda gráfica; Charla informativa, incluyendo diferentes niveles de participación; Micro radial, incluyendo móviles de

exteriores y nota a un productor; y una técnica de comunicación escrita, elaborando un Folleto convocante para una reunión del programa de extensión forestal.

Como instancia evaluativa se implementó un Parcial domiciliario; al ser consultados sobre la metodología, los alumnos manifestaron que la misma fue interesante y les permitió pensar y relacionar. La definieron como “un proceso distinto” y algunos alumnos mencionaron que les pareció incluso más difícil que un parcial convencional. Como segunda instancia evaluativa, se incorpora la experiencia del Trabajo de Intensificación en Extensión Rural (TIER), que consta de más de 20 experiencias, abarcando diferentes tipos de instituciones, tipos de productores y de producciones, y metodologías, entre otros. Esta instancia permite a los alumnos tomar contacto con distintas realidades del medio, culminando en un Coloquio final integrador, de carácter grupal.

Si bien en las primeras clases se promovió que la disposición de las sillas en el aula fuera desestructurada, promoviendo la agrupación según los requisitos de las actividades propuestas, con el correr de las clases los alumnos se fueron volcando a la disposición “habitual” y pre estipulada dentro de un salón de clases convencional, con sus pupitres mirando al frente. Desapareció la agrupación de las primeras clases en grupos o la distribución semicircular que permitiera visualizar en todo momento el rostro de los compañeros y/o docentes.

En general, se percibió buena predisposición de los alumnos a la materia y a la modalidad de cursada, a pesar de que en ciertas ocasiones, como ya fue previamente expuesto, las modalidades “desconocidas” llegaban a despertar en ellos cierto sentimiento de incertidumbre, como la instancia de parcial domiciliario. Los estudiantes mostraron empeño y esfuerzo en completar las tareas planteadas y si bien al principio se notó falta de participación en las clases, con el correr del tiempo ello se fue revirtiendo. Se destaca además, que se lograron trabajos muy interesantes en la etapa grupal de representación, permitiéndose ellos mismos salir de los lugares comunes de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo se rescata la buena predisposición del plantel docente en cuanto al trato cordial con los alumnos y entre ellos mismos; y el respeto manifestado tanto por docentes como por los alumnos, cuando algún integrante del curso manifestaba una idea o postura. En cuanto a la dinámica de las clases, se remarca el buen manejo de los tiempos dentro del aula, ya que si bien se brindaba tiempo y espacio para tareas de lectura, reflexión y dialogo entre pares, no se percibieron tiempos “muertos” entre actividades, los cuales podrían favorecer la “dispersión” o falta de concentración de los estudiantes.

En coincidencia con lo señalado por Garat, García Laval y Velarde (2013), puede observarse que en las estrategias didácticas que el curso propone puede leerse una clara intencionalidad pedagógica de promover procesos de articulación significativa entre los conocimientos previos de los estudiantes acerca de los sistemas productivos agropecuarios y forestales, los aspectos conceptuales y metodológicos que se presentan en las distintas Unidades Temáticas y las experiencias de vinculación con productores de la región.

Experiencia clase a clase

Dentro del primer encuentro se desarrollaron distintas técnicas para fomentar la interacción entre los grupos pre-constituidos. Se partió del Juego de las frases cortadas (refranes) para luego aplicar la técnica 2-4-8, en conjunto con la técnica del Contrato pedagógico de trabajo, comentando aspectos tales como qué esperaban llevarse de la cursada, qué esperaban aportar ellos y a su vez qué esperaban de los docentes del curso. Como cierre de esta instancia, cada grupo tuvo que elegir un vocero para expresar las conclusiones frente al curso, utilizando la técnica del Papelógrafo. Posteriormente, expusieron sus experiencias personales 2 ingenieros extensionistas egresados de la FCAYF y se invitó a que los alumnos les hicieran preguntas, indagando sobre sus experiencias concretas a campo. Para esta actividad se busca que los perfiles de ambos extensionistas sean diferentes, lo cual abre las puertas para el análisis de los distintos enfoques de la extensión rural en clases posteriores.

A continuación se realizó una lectura dirigida. Se concluyó con la aplicación de la técnica de Comunicación con preguntas-sin preguntas, despertando la risa de los alumnos. En esta instancia el cuerpo docente remarcó la importancia del hecho de preguntar, tanto en la clase como en la vida. Se promovió el inicio de un Glosario para los términos que se consideraran necesarios y se mencionaron textos de lectura para el próximo encuentro.

En el segundo encuentro se comenzó con la actividad del Hilo conductor a cargo de 3 compañeros para resumir las actividades y experiencias de la clase previa; buscando la vinculación de todos los alumnos, a través de sugerencias o comentarios sobre lo expuesto por sus compañeros. Se aplicó la técnica de Disparadores visuales y posteriormente se proyectó un fragmento filmico. Se discutió sobre el contenido de la bibliografía. Por último, se explicaron las pautas del TIER y se conformaron grupos de trabajo por afinidad.

En el tercer encuentro, luego del Hilo conductor se habló sobre la evolución histórica de la Extensión y los distintos enfoques. Se abordaron los distintos modelos de desarrollo y se realizó una actividad grupal en torno al concepto de extensión. Se incentivó a participar en clase.

En el cuarto encuentro, luego del Hilo conductor se debatió sobre las diferencias y semejanzas entre Asesoramiento, Asistencia técnica, Cooperación técnica y Extensión Rural. Se continuó con una instancia de trabajo grupal (aquí el agrupamiento se realizó al azar, a través de la elección de números) para analizar los distintos programas de extensión como Cambio Rural, ProHuerta y Minifundio, entre otros. Se analizaron las debilidades y fortalezas a través de bibliografía.

En el quinto encuentro se abordaron los procesos de adopción de tecnología e innovaciones, y los distintos enfoques. También se estudiaron los efectos del discurso técnico en las prácticas productivas, así como los patrones de adopción tecnológica de los grupos locales.

El sexto encuentro dedicó tiempo al Hilo conductor y se describió cómo sería la instancia de Parcial domiciliario, generando intriga y hasta en ciertos

casos temor en los alumnos frente a una modalidad desconocida por ellos. Posteriormente se abordó el concepto de Aprendizaje y su relación con las prácticas de extensión rural. Se analizó la dimensión dialógica de las prácticas educativas, así como la concepción de la extensión como práctica educativa con los productores. Se proyectó un video de Freire y se discutieron textos relacionados. Se trabajó en grupos (conformados al azar), sobre las propias experiencias de aprendizaje. Por último, se trataron temas teóricos como las Teorías del aprendizaje y el Conflicto cognitivo.

En el séptimo encuentro, luego del Hilo conductor se desarrolló una actividad grupal (también con conformación al azar), con el fin de analizar entrevistas a extensionistas e identificar su concepción sobre la extensión. Luego cada grupo expuso sus conclusiones y los docentes acotaron comentarios. Se continuó con una instancia de exposición oral del cuerpo docente sobre la Comunicación, sus elementos básicos y sus formas dentro del contexto del medio rural. Se hizo entrega del Parcial domiciliario.

En el octavo encuentro los alumnos entregaron los parciales y se realizó el Hilo conductor pero de manera grupal y con ayuda del cuerpo docente en esta oportunidad. Se les consultó a los alumnos sobre qué les pareció el parcial y la respuesta general fue positiva. Los alumnos manifestaron que la metodología fue interesante y les permitió pensar y relacionar; la definieron como “un proceso distinto”. Algunos mencionaron que les pareció más difícil. Este fue el primer año donde se implementó esa modalidad de evaluación. La clase se dedicó a analizar el concepto de Planificación, diferenciando entre la normativa y la estratégica. Se habla sobre la Práctica social. Se desarrolló el concepto de Proyecto y la interrelación existente entre las etapas de definición de objetivos, diagnóstico, ejecución y evaluación. Se explicó cómo generar un Arbol de problemas. Se concluyó la clase abordando el tema de la Participación, tanto la simbólica como la real.

El noveno encuentro trató sobre las distintas Herramientas de extensión (esta clase estuve ausente). La décima clase se dedicó principalmente al

desarrollo teórico sobre los Métodos de comunicación (individuales, grupales y masales), el concepto de Grupo, las Instancias de trabajo y el Rol y la importancia de su identificación. Se mostró un video sobre reuniones técnicas y luego se indagó sobre los distintos roles que tuvieron lugar. Se concluyó la clase exponiendo los diferentes tiempos a considerar en el Manejo de una reunión de trabajo. Se explicaron las pautas del trabajo grupal para la próxima clase.

En el décimo encuentro el Hilo conductor lo realizó el docente, pero frente al bullicio de los alumnos debió llamarles la atención para que hicieran silencio. En esta instancia se observó (y desde hace varias clases atrás), que los alumnos se disponen de la manera “habitual” y pre estipulada dentro de un salón de clases convencional, con sus pupitres mirando al frente; ya no se observa la agrupación de las primeras clases en grupos o la distribución semicircular que permitiera visualizar en todo momento el rostro de los compañeros y/o docentes. Se realizó una exposición sobre las diferentes Técnicas participativas y se remarcó la importancia de todo el bagaje instrumental visto en el desarrollo de la cursada.

Luego se continuó con la instancia de “Taller de medios”, asignada por grupo desde la semana previa: los alumnos fueron realizando las siguientes representaciones: Charla técnica; Reunión con roles diferenciados; Propaganda gráfica; Charla informativa, incluyendo etapa de comparación (este grupo además implementó técnicas de numeración para el trabajo en grupo); Micro radial, incluyendo móviles de exteriores y nota a un productor; y un Folleto convocante para una reunión del programa de extensión forestal. En la Figura 1 se presentan fotografías de esta instancia de actividad grupal.



Figura 1. Fotografías de distintos grupos realizando la actividad de Taller de medios.

Para concluir los encuentros, en la décimo segunda clase se informó a los alumnos sobre la implementación del sistema de encuestas institucionales on-line. Posteriormente, se les entregó una encuesta propia del curso de Extensión Rural. La clase continuó con la elaboración del Hilo conductor de manera conjunta, y posteriormente se realizó un desarrollo teórico sobre la Planificación y el Ciclo del proyecto, abordando su secuencia lógica y conectándola con el trabajo grupal de los TIER.

Se considera que la utilización de herramientas pedagógicas variadas (aula virtual, parcial domiciliario, uso de videos y fragmentos de películas, testimonios de extensionistas, análisis de discursos, hilo conductor, entrevistas a técnicos y productores) además de las tradicionales (exposición oral, power point, uso del pizarrón, guías de estudio) junto con el trabajo grupal, brindan un repertorio instrumental que hace dinámicas las clases y sostiene el interés por el curso.

Paralelamente, a lo largo de todo el curso se ponen en práctica diferentes dinámicas participativas de presentación, animación, comunicación, debate, reflexión y planificación, que promueven la interacción entre los alumnos, la apropiación de las diversas técnicas utilizadas y el fortalecimiento de habilidades diferentes en la adquisición de conocimientos.

En particular, el Trabajo de Intensificación que se realiza desde 2007, atraviesa la cursada y permite que los estudiantes participen de una veintena de experiencias de intervención en la región. Ha servido para promover un proceso de acción-reflexión-acción, posibilitando la conformación de un espacio de análisis grupal que genera, un proceso formativo inédito dentro de la curricula, ya que las salidas al campo a lo largo de la carrera expresan el “deber ser” agronómico, mientras que aquí se produce un encuentro con la “realidad” con todas sus dificultades, obstáculos y conflictos, que interpelan a los docentes junto con los estudiantes a reconocer los grises en los enfoques de Extensión Rural y a buscar los puntos de encuentro en la diversidad.

Por último, en relación a la intencionalidad pedagógica específica de realizar el trabajo de forma grupal, Litwin (2008) remarca la importancia de reconocer que en el corazón de este tipo de estrategia colectiva, está la confrontación como estímulo para el análisis y la búsqueda de nuevos elementos, conceptos y procedimientos, siendo justamente la divergencia una fuente de crecimiento. En este sentido, Edelstein (1997), expresa que la adopción de una perspectiva metodológica en la educación proyecta un estilo singular de formación. El método no sólo remite a un momento en el aula, sino que participa en las instancias de previsión, actuación y valoración crítica. El docente elabora una construcción metodológica propia y de este modo elabora una propuesta de enseñanza.

6.c Opinión de los estudiantes

A partir de los resultados de las evaluaciones realizadas al final del ciclo lectivo, un 85 % de los alumnos tienen una opinión favorable hacia el Curso. Consideran que la materia es muy importante, con contenidos relevantes para el ejercicio profesional, valorando positivamente la utilización de la metodología de taller, la vinculación con profesionales y productores fuera del ámbito académico (principalmente con agricultores familiares y campesinos a partir de la realización del Trabajo de Intensificación), la variedad de recursos didácticos empleados (especialmente el parcial domiciliario, el aula virtual, el hilo conductor y videos), la habilidad de los docentes para generar la participación a través de la puesta en práctica de un gran bagaje de técnicas, entre las opiniones más destacadas. Dentro de este grupo que tiene una opinión favorable se incluyen aquellos que en un principio tienen dificultades para insertarse en la cursada por ser muy distinta al resto, pero luego de algunas clases logran vencer las resistencias internas y se integran activamente al trabajo en taller.

En relación a la Evaluación de desempeño docente (año 2013), realizada por la Unidad Pedagógica de la FCAYF, sus resultados se presentan a continuación en el Gráfico 1.

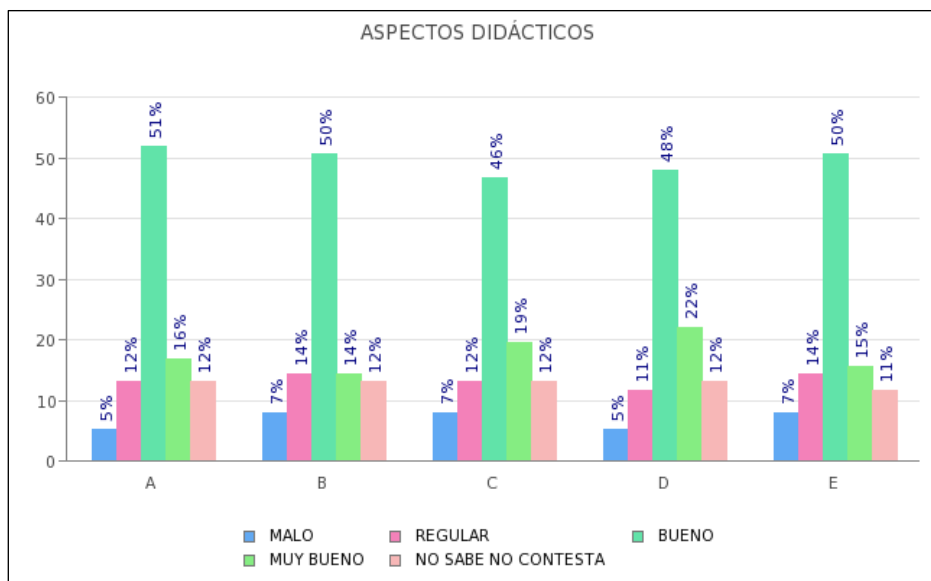


Gráfico 1. Evaluación de desempeño docente, año 2013. Donde: A) *Utilización y aprovechamiento de material didáctico*; B) *Claridad de las consignas en las Guías de Trabajos Prácticos y/Teórico Prácticos*; C) *Integración entre los conocimientos previos y los contenidos del curso*; D) *Aprovechamiento de situaciones de problemas, ejercitación en clase, prácticas de campo* y E) *Suficiencia de las actividades del ítem anterior*.

Fuente: Unidad Pedagógica de la FCAYF.

Los estudiantes en donde predomina un interés más restringido hacia los contenidos técnico-agronómicos en la trayectoria formativa, encuentran a la materia poco atractiva. Manifiestan su falta de interés mencionando que la bibliografía les resulta muy extensa, aburrida y compleja; las clases muy largas, la carga horaria excesiva y los contenidos irrelevantes. Además, encuentran inconvenientes para contactarse con el tutor, los técnicos y productores para hacer el trabajo de campo. Estos alumnos, caracterizados como *extensionóforos*, no le encuentran sentido al Curso y consideran que debe ser optativo. Al respecto, se considera pertinente recordar lo expresado por Freire (1973), en cuanto a que en el proceso de aprendizaje sólo aprende verdaderamente aquel que se apropia de lo aprendido, transformándolo en aprehendido, con lo que puede, por eso mismo, reinventarlo; aquel que es capaz de aplicar lo aprendido-aprehendido a situaciones existenciales concretas.

En referencia a las encuestas realizadas por el Curso de Extensión Rural, dentro de los comentarios de los estudiantes en el final de la cursada se destaca

la importancia manifestada en cuanto al acceso a una nueva mirada sobre las relaciones sociales en general y sobre la interacción con el productor en particular. También se resalta la aceptación del TIER y se valora su realización por ser una instancia de contacto directo con el sector productivo; pero a su vez, en general se reitera la “falta de tiempo” frente a las exigencias de esta actividad TIER. Este aspecto relativo al exceso en la demanda de carga horaria para ciertas actividades suele ser mencionado por los alumnos en varias materias de ambas carreras, por lo cual habría que analizar en estudios más complejos, si se trata de un problema de los Planes de estudio, de los Programas de las asignaturas, o un cambio en las prioridades asignadas por los jóvenes a sus distintas actividades diarias, sean éstas vinculadas al estudio, al trabajo o al ocio, entre otros.

La mayor parte de los alumnos refieren a la buena organización de las clases y predisposición de los docentes, resaltando el trabajo en grupo y la posibilidad de brindar opiniones propias; este aspecto al comienzo causó cierto rechazo por ser una metodología inusual en el resto de las materias. Algunos alumnos también mencionan su “aburrimiento” al comienzo, pero reconocen un cambio positivo en su postura hacia el final de la misma, así como un encuentro de “sentido” a la misma y un aporte no sólo a su vida profesional, sino en el campo de las relaciones humanas. En las encuestas correspondientes al año 2014 ya no se registra la presencia de alumnos que se manifiesten de manera extensionófila, ni se cuestiona la obligatoriedad de la asignatura; muy por el contrario, se reconoce como un curso indispensable en la formación de grado.

6.d Experiencias personales e historias de vida

Se consultó a 44 ingenieros para la realización de las entrevistas, pero sólo se pudieron concretar 20. Muchos no respondieron el correo electrónico de invitación y lamentablemente con otros resultó prácticamente imposible concretar una instancia de encuentro.

Del total de 20 entrevistas realizadas, el 60% de las mismas fue de forma personal a los ingenieros residentes dentro del Partido de La Plata. Un 25% se realizó a través de Skype, cuando los entrevistados habitaban en otras localidades; el 15% restante fue completado directamente en forma escrita y enviadas por correo electrónico. Si bien algunos de los ingenieros entrevistados pertenecen al sector privado, la mayor parte desarrolla su labor profesional en el ámbito público, principalmente en instituciones como el INTA y el Ministerio de Asuntos Agrarios de la Provincia de Buenos Aires (MAA) (ver ANEXO II). Un 70% de los entrevistados incluye dentro de su actividad laboral tareas de docencia en nivel secundario y/o nivel superior. Dentro de los ingenieros entrevistados, 11 son docentes de la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales y pertenecen a 7 cursos distribuidos en distintos años de la currícula: Horticultura y Floricultura, Fitopatología, Introducción a las Ciencias Agrarias y Forestales, Producción animal I, Oleaginosas y Cultivos Industriales, Socioeconomía y el propio curso de Extensión Rural.

El concepto de extensión apropiado por los entrevistados tuvo en general la misma orientación. Un ingeniero, docente e investigador del CONICET, la definió como *“Una forma de educación, de diálogo y de interacción. Uno aprende de los sujetos con los que trabaja. Busca establecer en común una problemática y además, seleccionar formas en común de solucionarla”*. A su vez, una de las docentes con amplia trayectoria en el curso de Extensión Rural, manifestó que *“no es algo fácil de definir, pero que involucra un proceso intencional de cambio. Se trata de una práctica social viva, de intercambio de saberes y a la vez un instrumento de política agropecuaria”*.

En general no se registraron aspectos negativos sobre la experiencia personal de los entrevistados respecto del actual dictado de la asignatura, en cuanto a temáticas abordadas, metodología y desempeño del cuerpo docente. Pero sí fue mencionada por algunas ingenieras extensionistas egresadas en la última década, la percepción de aburrimiento y falta de interés en la temática por parte de algunos de sus compañeros de clase, dentro del período de obligatoriedad de la asignatura. Sí fueron rescatados aspectos negativos sobre el

dictado de la asignatura entre los ingenieros egresados en las décadas de 1970-1980, las críticas principalmente hicieron referencia al enfoque que se brindaba sobre la extensión y al exceso de contenido teórico, lo cual la tornaba “aburrida”. Cabe mencionar que algunos de los entrevistados se abstuvieron de efectuar comentarios respecto de este punto, por aludir desconocimiento sobre cómo se desarrolla la materia en el presente o por no recordar su experiencia como alumno hace más de 30 años atrás.

La mayoría de los entrevistados considera que la materia se encuentra bien ubicada en 5° año (aunque la ubicarían preferiblemente en el primer cuatrimestre), debido a la importancia de que el alumno tenga un adecuado bagaje de conocimientos previos.

A su vez, casi todos remarcan la necesidad de que el alumno tenga contactos previos que lo acerquen al medio y a la realidad del productor, promoviendo de esta manera la “sensibilización” del alumno frente al medio y su realidad a lo largo del desarrollo de la carrera. Lo anterior posibilitaría sacar un mejor provecho a la hora de cursar las materias de carácter más productivo y a la vez, no se esperaría a recibir toda la información sensibilizadora en el final de la carrera. Referido a este aspecto, fueron mencionados 1° y 3° año como posibles instancias previas de acercamiento del alumno a la realidad rural y a su vez se remarcó la importancia de coordinar las tareas con otras cátedras dentro del ámbito del Departamento de Desarrollo Rural. Al respecto, una de las docentes entrevistadas mencionó *“Estaría bueno que la cátedra de Extensión trabajara en conjunto con Introducción a las Ciencias Agrarias y con los TICs. Así van desde el principio, que se trabaje en forma coordinada con esas materias”*.

En referencia a la importancia que tienen los contenidos abarcados a lo largo del desarrollo de la cursada de Extensión Rural, un ingeniero que fue docente en el curso y que actualmente trabaja en el sector privado, expresó *“Me aportó principalmente la capacidad de entender al otro y ponerme en su lugar a la hora de hacer alguna valoración sobre lo que se hace o deja de hacer. También me hizo valorar (no sé si fue la cursada de la materia o en realidad el trabajar en extensión) que hay muchos saberes o conocimientos que no son ni mejores ni*

peores; que hay distintas formas de aprender y enseñar y todo lo que hacemos tiene un por qué, que hay que saber entender y valorar”.

En cuanto al enfoque y promoción de la Extensión impartido desde el ámbito de la UNLP, la percepción general manifestada fue un aumento en el apoyo a la Extensión dentro del marco universitario en los últimos años. En referencia a este punto, una Profesora de la FCAYF, mencionó que el apoyo a la extensión se ve reflejado actualmente a nivel institucional en la UNLP, principalmente en el cambio del Estatuto de la Universidad y disponibilidad de financiamiento. Asimismo, como integrante de la Comisión Evaluadora de Proyectos de Extensión, rescató que *“los Proyectos de Extensión de la FCAYF son muy superiores a los de otras Facultades, y capaz esto pueda ser influencia de la cursada de grado en Extensión Rural, habría que verlo”.*

Otro aspecto a destacar es que los profesionales con incumbencias en puestos jerárquicos de instituciones como el INTA o el Ministerio de Asuntos Agrarios, hicieron hincapié en cuanto a las falencias detectadas en las habilidades comunicaciones de los ingenieros jóvenes que se incorporan a sus instituciones (independientemente de que hubieran cursado o no la materia y de que provengan o no de la UNLP), lo cual dificulta seriamente el contacto con el sector productivo. A su vez, otro aspecto destacable fueron las serias deficiencias en la elaboración de carácter verdaderamente participativo de los proyectos y por lo tanto en su posterior ejecución. Respecto a este tema, un ingeniero con cargo gerencial en el INTA sostuvo que *“No veo un cambio en los ingenieros, a pesar de haber cursado extensión. Sólo plantean respuestas externas ya hechas, hay falta de involucramiento”.*

Un ingeniero que fue docente de la asignatura, mencionó que habría que reforzar cuestiones referidas al trabajo interdisciplinario. Rescata además, que las técnicas abordadas en la asignatura sirven para múltiples campos de la tarea del ingeniero y además para diferentes aspectos de la vida en sí, dejando de lado lo meramente laboral.

Hasta hace pocos años atrás, el ingeniero no veía como una posibilidad de trabajo certera a la Extensión Rural como un campo laboral posible y a la vez atractivo laboral y económicamente. Muchas veces basado en el propio desconocimiento de esa posibilidad de inserción laboral (teniendo en cuenta que la asignatura era de carácter optativo y muy pocos alumnos la cursaban), acompañado de la carencia de políticas institucionales que tendieran a promocionar dicha tarea. Al respecto, un ingeniero con trayectoria dentro del INTA destacó la falta de involucramiento de los ingenieros en los proyectos de extensión, expresando además que muchas veces ingresan tentados por las condiciones laborales y beneficios económicos brindados actualmente, pero no por convicción. Al respecto, un docente de la FCAyF y a la vez becario del CONICET, sostuvo que *“Si bien el INTA incrementó su número de extensionistas, no siempre fue por vocación. Hay más puestos disponibles y condiciones de base y eso lleva a que haya mayor número de extensionistas”*.

Por último, se consultó sobre las políticas actuales implementadas a nivel nacional, de modo de contextualizar el presente trabajo y darle un marco externo a lo meramente intrainstitucional. Si bien la mayoría de los entrevistados perciben un incremento en la asignación de recursos monetarios destinados a las actividades de extensión, como por ejemplo a través de los Programas de Intervención del INTA, la creación de los Institutos para la Pequeña Agricultura Familiar, como el Centro de Investigación y Desarrollo Tecnológico para la Agricultura Familiar (CIPAF) y la Subsecretaría de Agricultura Familiar, y el Registro Nacional de la Agricultura Familiar (RENAF), se reconoce disparidad en cuanto a la percepción de la presencia real de ingenieros a campo, con trabajo en el territorio, aspecto mencionado por una ingeniera Promotora Asesora de grupos de Cambio Rural.

En general, se manifestó que las políticas actuales a nivel nacional han contribuido con presupuesto, infraestructura y facilidades para el trabajo, pero a su vez muchos otros sostienen que en el terreno todavía las condiciones están lejos de ser alcanzadas. No se ha llegado a un cambio profundo de concepción por parte de las instituciones y los propios ingenieros, lo cual incluso muchas

veces lleva al fracaso en la instancia de implementación de proyectos que han sido “ideados” o planificados sin considerar la opinión e intereses de los supuestos beneficiarios. Respecto de la situación a nivel nacional, una ingeniera que trabajó en el Ministerio de Asuntos Agrarios en la provincia de Buenos Aires y en el Ministerio de Agricultura de la Nación, expresa que *“Hace falta más política a nivel nacional. La gente tiene que buscar financiamiento en todos lados para poder mejorar algún aspecto de su vida. El INTA sólo trabaja dentro de proyectos”*.

7. CONCLUSIONES

Desde sus inicios a fines de la década del 60 hasta la actualidad, en la evolución del Curso de Extensión Rural pueden distinguirse claramente 3 períodos:

- Los comienzos de la enseñanza de la Extensión Rural en la Universidad Argentina (1968-1989): desde sus inicios como materia Optativa anual en 1968 y hasta 1989, el Curso se sustenta en un enfoque conceptual productivista, correspondiéndose con lo que Sánchez de Puerta denomina Extensión Agraria. La “Cátedra de Extensión Agropecuaria” concibió a la disciplina como el quehacer orientado a producir cambios en la conducta del productor agrario, que le permitan mejorar la producción y la productividad y de esta manera mejorar sus ingresos y elevar el nivel de vida de la familia rural. En estas 2 primeras décadas menos del 20% de los estudiantes optaban por tomar este curso, pudiendo ser caracterizados a partir de la definición de Barrientos (2000), como “extensionófilos”.

- Transición hacia un cambio de paradigma (1989-2003): a partir de entonces se genera un recambio generacional que comienza con una revisión crítica del enfoque asumido, lo cual deriva en un nuevo Programa del Curso donde se propone una mirada constructivista del aprendizaje, la innovación, la comunicación, la planificación, los procesos culturales y la intervención en el medio rural. Este período se corresponde con el enfoque que Sánchez de Puerta denomina Extensión Rural. En este período se ponen en práctica diversas innovaciones pedagógicas relacionadas con el trabajo grupal bajo la metodología de talleres, sumado a los sistemas de evaluación y promoción. También se inician en este período, diversos Proyectos de Extensión, con el propósito de permitirle al equipo docente en formación reflexionar a partir de su propia práctica.

- Consolidación como Curso obligatorio (2003-2014): la etapa de transición culmina con la aprobación de nuevos planes de estudio, en donde Extensión Rural pasa a ser una materia obligatoria para las carreras de ingeniería

Agronómica (2003) y luego también para Ingeniería Forestal (2008). A partir de esta etapa, ya no sólo los alumnos puramente extensionófilos toman contacto con la asignatura. La consolidación y jerarquización de la planta docente permite atender el incremento de la matrícula estudiantil enriqueciéndose el curso a través de un mayor diálogo de saberes. También se identifican vínculos más intensos con experiencias de intervención en el medio rural de la región y fuertes articulaciones institucionales a partir de diversos Proyectos de Extensión e Investigación. Se suma además, la participación de la mayoría de los docentes del curso en el ámbito de la política institucional universitaria (Consejo Directivo, Secretaría de Extensión, Consejo Superior, Gremio Docente y Comisiones evaluadoras, entre otros).

En general, los graduados entrevistados reconocen como positivo el carácter de obligatoriedad del curso para la formación integral de los Ingenieros Agrónomos e Ingenieros Forestales, el cambio de enfoque asumido por el curso en los últimos 20 años, destacando el uso de técnicas e instrumentos participativos que resultan “útiles para la vida”, más allá de la actividad que realicen en su ejercicio profesional. Quienes tienen responsabilidades en la conducción de equipos de extensión señalan que las habilidades comunicacionales y la elaboración de proyectos participativos siguen siendo un déficit en las nuevas promociones de graduados, ya que la comunicación para el desarrollo propone un tipo de relación diferente con las personas y los procesos participativos requieren de competencias profesionales específicas. Al respecto, se recuerdan las palabras de Landini *et al.* (2009), quienes mencionan que el trabajo de extensión exige del profesional más que aquello de lo que ha recibido en su formación académica. Ya que no sólo debe lidiar con problemas productivos sino también trabajar con las personas que los tienen, articulando cuestiones técnicas con variables humanas y culturales. Y más aún en el caso del modelo de comunicación rural, el cual exige de un conjunto de actitudes y habilidades personales. Es por ello que toma relevancia la formación posterior de los extensionistas, tanto en términos de postgrado como en espacios de reflexión entre pares sobre la práctica, favoreciendo así una posición introspectiva.

Por otra parte, en las entrevistas se sugiere la incorporación de contactos previos con experiencias de intervención, que actúen como sensibilizadoras de la importancia de atravesar por esta instancia formativa y que sirvan para tomar conciencia de la complejidad que implica trabajar tratando de articular lógicas, culturas, necesidades y tiempos con los demás actores del proceso, en un marco de pluralidad de intervenciones, visiones y misiones institucionales.

La amplia mayoría de los estudiantes reconocen la importancia de la formación en esta disciplina para su futuro desempeño profesional, destacando la disposición de los docentes al diálogo y la expresión de diversas opiniones, la variedad de recursos didácticos puestos en juego, los espacios de participación que se brindan, las experiencias de vinculación con productores y técnicos de la región, la libertad para debatir y la promoción del pensamiento crítico. Resulta necesario llamar la atención sobre ciertos obstáculos que se presentan dificultando el proceso educativo, tales como la escasa formación previa en disciplinas provenientes de las ciencias sociales, la tradición autoritaria e individualista del sistema educativo formal tradicional, la alta carga horaria de la carrera y los prejuicios y temores de un alto número de estudiantes respecto a la exposición pública ante sus pares, al sentirse interpelados por los docentes en un proceso de aprendizaje participativo.

8. BIBLIOGRAFIA

- AGUIRRE F. 2012. El Nuevo Impulso de la Extensión Rural en América Latina Situación actual y perspectivas. RIMISP. 53 pp.

- ALBALADEJO, C. 2008. Competencias para el desarrollo territorial rural. Panel sobre Políticas Públicas y Desarrollo Territorial” a desarrollarse en el Congreso “Alimentación, Agricultura Familiar y Territorios”. Mar del Plata.

- ALEMANY, C.E. 2008. Volvió la extensión... ¡y se armó la discusión! En Capítulo I “Grisas de la Extensión a Debate”, en *Grisas de la extensión, la comunicación y el desarrollo*. Editores: Ricardo Dominic Thornton y Gustavo Cimadevilla. - 1a ed. - Santa Rosa : Base1 ; Buenos Aires: Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria - INTA. 316 p.

- AYALA M. P. S/F. La enseñanza de la extensión en la carrera ingeniería forestal - Facultad de Recursos Naturales - Universidad Nacional de Formosa. 11 pp.

- BARBERO C., CAPELINO P., FINELLO M., SÁNCHEZ S., SANDOVAL P., BULGARELLA E. 2012. Influencia de la cátedra Extensión Rural y asignaturas sociales, en el perfil profesional del egresado de la FCA-UNL. Revista FAVE - Ciencias Agrarias, 11 (1): 29 – 46.

- BARRIENTOS M. 2000. Factores que influyen en las percepciones y representaciones de los alumnos acerca de los conocimientos de las ciencias sociales. Un estudio de la asignatura Extensión Rural de la Facultad de Ciencias Agropecuarias de la Universidad Nacional de Córdoba. Tesis de Magister en Extensión Agropecuaria. UN del Litoral. 189 pp.

- CURSO DE EXTENSION RURAL. 2009. Programa del Curso de Extensión Rural. Plan 8. 31 pp. Disponible en el Aula Virtual de la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales. UNLP. www.agro.unlp.edu.ar

- CURSO DE EXTENSION RURAL. 2012 Evaluación de cursada. Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales. UNLP.
- DE ALBA, A. 1995. "Las perspectivas". En Currículum: crisis, mito y perspectivas. Ed. Mino y Dávila, Buenos Aires. Pp 57 – 75.
- DELGADO M. I., GERGOFF GROZEFF G., MIGOYA M. A. y M. de los A. ROMERO. 2013. Cambios curriculares en las últimas tres décadas en la cátedra de fruticultura UNLP. VII Encuentro Nacional y IV Latinoamericano de la Universidad como objeto de investigación. Universidad Nacional de San Luis. Agosto 2013.
- DIAZ BARRIGA A. 1991. Didáctica. Aportes para una polémica. Aique Grupo editor S.A. Buenos Aires.
- EDELSTEIN G. 1997. Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo. En: Corrientes Didácticas Contemporáneas. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- FREIRE P. 1970. Pedagogía del Oprimido. Editorial Siglo XXI. 247 pp.
- FREIRE P. 1973. ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. Buenos Aires. Editorial Siglo XXI. 108 pp.
- FREIRE P. 1981. La importancia de leer y el proceso de liberación. Editorial Siglo XXI 176 pp.
- GALASSI E. H. 2004. Tesis de Maestría en Extensión Agropecuaria, Universidad Nacional del Litoral: "Formación del ingeniero agrónomo en extensión rural bases de una propuesta para la Universidad Nacional del Sur. Esperanza, Santa Fé. 146 pp.
- GARAT J., GARCIA LAVAL B., VELARDE I. La evaluación de los aprendizajes en Extensión Rural. Reflexiones sobre una innovación didáctica: el examen domiciliario. PIEA, Buenos Aires, 2013.

- GUTIERREZ O. 2005. Andragogía: La Nueva “Pedagogía” de Adultos. En: Valentinuz, César; Gutierrez, Orlando; Thornton, Ricardo; Tort, María Isabel y Carrapizo, Verónica (Ed.) Metodologías de Enseñanza-Aprendizaje aplicadas a la Extensión Rural, pp 19-23. Ediciones INTA. Buenos Aires
- GUTIERREZ O. 2004. Andragogía: la nueva “pedagogía” de adultos. AgroUNS, Número 1, Año I.
www.criba.edu.ar/agronomia/revista/archivos/AgroUNSEd1.pdf
- HUERGO J. 2004. Desafíos a la extensión desde la perspectiva cultural. Revista Dialoguemos, Ediciones INTA. Año 8 (14): 11-15.
- LANDINI F., MURTAGH M. y LACANNA C. 2009. Aportes y reflexiones desde la psicología al trabajo de extensión con pequeños productores. Ediciones INTA. Buenos Aires. 28 p.
- LITWIN E. 1977. Las configuraciones didácticas. Ed. Paidós, Buenos Aires. Capítulos 1 y 2.
- LITWIN E. 2008. El oficio de enseñar. Ed. Paidós, Buenos Aires.
- MAGA. 2011. Ministerio de Agricultura, Ganadería y Alimentación. Fundamentos del Servicio de Extensión Agrícola en Guatemala Guía básica para el Sistema Nacional de Extensión Agrícola (SNEA). Serviprensa, S.A. Guatemala. 33 pp.
- OTERO J. y SELIS D. 2014. LA REVISTA EXTENSIÓN EN LAS AMÉRICAS. Aportes a la comprensión de la influencia de los Estados Unidos en los servicios de extensión rural latinoamericanos. XVII Jornadas Nacionales de Extensión Rural y IX del Mercosur El encuentro en la diversidad. ISSN 1515-2553. Fac. de Cs. Agrarias – U.N.R. - Zavalla - Santa Fe. 19-21 de noviembre del 2014. p 886-896.
- PÉREZ R. y SELIS D. 2004. Técnicas de recopilación de información. Curso de Extensión Rural, Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales. UNLP. Tirada interna.

- PIÑERO M.B. y ELVERDÍN J.H. 2009. El proceso de enseñanza- aprendizaje en grupos de productores de programas de intervención y su implicancia en la formación de capital social. CD del IV Congreso Argentino y Latinoamericano de Antropología Rural: “Del continuum folk – urbano a las actuales interpretaciones del mundo rural”. Núcleo Argentino de Antropología Rural e INTA, Mar del Plata – 25 al 27 de marzo de 2009.
- SANCHEZ DE PUERTA F. 2004. “Agroecología, desarrollo, comunicación y extensión rural: la construcción de un paradigma ecosocial en Iberoamérica” en CIMADEVILLA G. y CARNIGLIA E. (eds): Comunicación, ruralidad y desarrollo. Mitos, paradigmas y dispositivos del cambio. Buenos Aires. INTA, pp. 251-263.
- SAUTU R. 2003. Todo es Teoría. Objetivos y métodos de investigación. Primera edición. Ediciones Lumiere. 178pp. Argentina.
- THORNTON, R. 2004. En la búsqueda de las capacidades y competencias del extensionista rural del nuevo siglo. Revista Dialoguemos, Ediciones INTA. Año 8 (14): 21-25.
- TIELVES R. V., PIMENTEL RIVERO I., VILLARREAL DOMÍNGUEZ J., VALDÉS CORRALES R. J. s/f. El papel de la Extensión Universitaria en la formación del profesional de la carrera de Agronomía de Montaña de San Andrés. Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”. Cuba. 9 pp.
- UNIDAD PEDAGOGICA. 2013. Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales. UNLP. Evaluación de desempeño docente. Unidad Pedagógica.
- VASILACHIS de GIALDAMO, I. 2006. Estrategias de investigación cualitativa. Editorial Gedisa. Barcelona.

ANEXO I**Modelo de entrevista realizada a los egresados de la Facultad****PREGUNTAS PARA ENTREVISTA:**

- 1) Carrera de grado, año de graduación. Cursó Extensión Rural? Complemento de la formación en extensión con cursos adicionales o posgrados?
- 2) Trabaja en extensión? Por inquietud propia, por circunstancias laborales, etc? Desde hace cuánto tiempo? Proyecta seguir trabajando en extensión a largo plazo?
- 3) Lugar de trabajo actual, trabajos previos. Integra alguna organización social, ONG, o similar? Grupo de actores con el cual trabaja.
- 4) Cómo define usted a la extensión?
- 5) Qué habilidades o destrezas considera que le brindó/hubiese brindado cursar Extensión Rural?
- 6) Qué porcentaje de las herramientas y técnicas de comunicación y manejo de grupos, vistas en el curso, considera que ha utilizado a lo largo de su labor profesional? Aplica otras técnicas?
- 7) Qué cuestiones modificaría o sugeriría para modificar en el dictado de la materia? En qué año de la currícula considera que sería más adecuado su dictado?
- 8) Cree que en la actualidad hay mayor proporción de ingenieros que se dedica a la temática? A qué lo atribuye?
- 9) Considera que las políticas actuales a nivel nacional le están dando mayor apoyo a la extensión? Desde cuándo? A qué lo atribuye?
- 10) Cree que la extensión debe realizarse tanto desde el sector privado como estatal? Por qué?
- 11) Comentarios

ANEXO II**Ingenieros entrevistados en el marco de la presente investigación (egresados de la FCAYF-UNLP).**

Carrera y año de egreso	Lugar de Trabajo actual	Nombre
Ing Agr. (2014)	Escuela Agraria y Becaria	Aubone, Matilde
Ing Agr. (1978)	INTA	Catullo, Julio
Ing Agr. (1988)	MAA y Escuela Agropecuaria	Ceratto, José Raul
Ing Agr. (2000)	FCAYF	Cieza, Ramón
Ing Agr. (1979)	FCAYF	DalBó, Elena
Ing Agr. (2013)	Cambio Rural	Duré, Soledad
Ing Agr. (1979)	FCAYF	Gamboa, Susana
Ing Agr. (1988)	FCAYF	Garat, JuanJosé
Ing Agr. (2003)	FCAYF e Investigador CONICET	García, Matías
Ing Ftal. (2008)	Receso por maternidad	Gualberto, Eugenia
Ing Agr. (1999)	FCAYF y MAA	Guardia Lopez, Ariel
Ing Agr. (1987)	INTA	Martinez, Gerardo
Ing Agr. (2003)	FCAYF y Cambio Rural	Mendicino, Lorena
Ing Agr. (2007)	FCAYF y Becario CONICET	Otero, Jeremías
Ing Agr. (2002)	Desarrollista de productos hortícolas	Otero, Joaquín
Ing Ftal. (1996)	INTA	Ramilo, Diego
Ing Ftal (2007)	Becaria INTA	Salomón, Carla
Ing Agr. (1984)	FCAYF	Sanchez Vallduvi, Griselda
Ing Agr. (1987)	FCAYF	Seibane, Cecilia
Ing Agr. (1986)	FCAYF	Velarde, Irene

ANEXO III

Trabajos presentados en Eventos, producidos a partir de la Carrera de Especialización en Docencia Universitaria

1) XVII Jornadas Nacionales de Extensión Rural y IX del MERCOSUR.
Título: La formación en Extensión Rural: el caso de la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales, UNLP.

Autores: M.I. Delgado y D. Selis

Organizadores: Asociación Argentina de Extensión Rural

ISSN: 1515-2553

Lugar: Santa Fe

Fecha: 19 a 21 de noviembre 2014.

2) VII Encuentro Nacional y IV Latinoamericano de la Universidad como objeto de investigación.

Título: Cambios curriculares en las últimas tres décadas en la cátedra de fruticultura UNLP.

Autores: Delgado, María Isabel; Gergoff Grozeff, Gustavo; Migoya, María Alejandra y María de los Ángeles Romero.

Organizadores: Universidad Nacional de San Luis.

Lugar: San Luis.

Fecha: 29 a 31 de agosto, 2013.