



La intervención en grupos de productores del Programa Cambio Rural

Taller para futuros Promotores-Asesores

Ing. Agr. Santiago H. Balda

Ag. Proyecto Cambio Rural
AER Azul - EEA Cuenca del Salado

Ing. Agr. Mario E. López

Laboratorio AGRITERRIS
AER Azul - EEA Cuenca del Salado

Agencia de Extensión Rural – INTA – Azul, provincia de Buenos Aires

Estación Experimental Agropecuaria Cuenca del Salado

CERBAS

Junio de 2014

ÍNDICE

La intervención en grupos de productores del Programa Cambio Rural

Taller para futuros Promotores-Asesores

INTRODUCCIÓN	3
1.- Problemática de la intervención en Grupos Cambio Rural.	3
2.- El concepto y la acción de intervención del Programa	4
FUNDAMENTOS PARA LA INTERVENCIÓN EN CAMBIO RURAL	6
Capítulo 1.- Intervención educativa.	6
Capítulo 2.- La educación.	7
2.1.- El aprendizaje	7
2.2.- La enseñanza	8
2.3.- La comunicación	9
2.4.- La información.	11
2.5.- Modelos Educativos.	11
2.5.1.- Énfasis en los contenidos.	12
2.5.2.- Énfasis en los efectos.	13
2.5.3.- Énfasis en el proceso.	14
2.6.- A modo de reflexión sobre la aplicación de los modelos educativos.	17
Capítulo 3.- La intervención en grupos Cambio Rural.	18
3.1.- El sujeto (el productor)	18
3.1.1.- ¿Cómo es el proceso de aprendizaje en el adulto?.	20
3.2.- Construcción de un código común de comunicación.	21
3.3.- Técnicas didácticas de Grupos Operativos.	22
3.3.1.- El ciclo de vida del grupo operativo.	23
3.3.2.- La reunión de trabajo mensual	26
3.3.3.- Aplicación de los conceptos del proceso de grupo operativo a la reunión mensual.	27
<i>i.- Recepción.</i>	27
<i>ii.- Ronda de novedades.</i>	28
<i>iii.- Presentación y recorrida del establecimiento</i>	28
<i>iv.- Discusión grupal.</i>	28
<i>v.- Devolución.</i>	29
<i>vi.- Evaluación de la reunión.</i>	29
3.3.4.- El Promotor-Asesor.	30
<i>i.- Posicionamiento del Promotor-Asesor.</i>	30
<i>ii.- ¿Cómo Propiciar la Participación?</i>	31
<i>iii.- ¿Cómo Promover la Participación?</i>	31
<i>iv.- Competencias y Principales cualidades del Promotor – Asesor</i>	32
<i>v.- Lo que NO debe hacer un promotor- asesor</i>	32
Capítulo 4.- A modo de conclusión sobre la operatividad en el grupo y el programa Cambio Rural.	33
4.1.- Operatividad en el grupo.	33
4.2.- Programa Cambio Rural.	34
BIBLIOGRAFÍA (CITADA Y CONSULTADA)	36

La intervención en grupos de productores del Programa Cambio Rural

Taller para futuros Promotores-Asesores

Ing. Agr. Santiago H. Balda.

Ag. Proyecto Cambio Rural
AER Azul - EEA Cuenca del Salado

Ing. Agr. Mario E. López

Laboratorio AGRITERRIS
AER Azul - EEA Cuenca del Salado

INTRODUCCIÓN

1.- Problemática de la intervención en Grupos Cambio Rural

En la actualidad se han observado, desde el punto de vista operacional y de funcionamientos, resultados muy distintos entre grupos de productores pertenecientes al programa Cambio Rural. Se puede observar que prevalece un funcionamiento centrado en la técnica y en los resultados cuantitativos por sobre la visión integral del sistema, de la naturaleza socio-productiva de su funcionamiento y la consideración del productor como un sujeto activo, en tales procesos.

Sin lugar a dudas, estos desvíos entre la propuesta del Programa y cómo es generalmente implementada están relacionados con el tipo de formación recibida por los profesionales en las Unidades Académicas. En efecto, cuando los colegas de las ciencias agrarias orientan su actividad a la coordinación y animación de grupos, emergen con claridad los déficits de su perfil de formación para ejecutar este tipo de tareas, en virtud del enfoque reduccionista utilizado en el currículo de las carreras.

Para superar este enfoque productivista y predominante, los promotores-asesores y los agentes de proyecto han realizado frecuentes capacitaciones pero – luego – en la práctica no han logrado solucionar estas diferencias; ya sea en el manejo de técnicas que permiten conformar grupos operativos como para lograr una intervención integralmente exitosa. Actualmente, los técnicos del Programa continúan demandando este tipo de capacitaciones para poder conceptualizar, visualizar y operacionalizar todo el proceso en una forma integral y superadora, apreciándose que las capacitaciones recibidas no han cumplido su objetivo.

A nuestro entender, las causas pueden deberse a:

- El desconocimiento de la finalidad del programa y el concepto de intervención.
- El desconocimiento de los procesos de enseñanza / aprendizaje que desarrollan el pensamiento propio y una actitud reflexiva por parte del sujeto - productor.
- El desconocimiento de los procesos que implican la formación y conformación de grupos operativos de productores de Cambio Rural.
- La falta de información en el manejo de la técnica para formar y conformar grupos operativos.
- El desconocimiento del rol que deben desempeñar los Promotores - Asesores y los Agentes de Proyecto.

Por tanto, en este trabajo se intentará:

- Transmitir una síntesis de la experiencia adquirida en la AER Azul del INTA durante la última década, respecto a la animación de estos procesos de intervención en Grupos de Cambio Rural con orientación en sistemas productivos ganaderos o mixtos.
- Ser una ayuda para los promotores-asesores en su rol de facilitadores de la conformación y formación de grupos, para superar con éxito las dificultades que implica llevar a la práctica la teoría de animación de grupos operativos.
- Brindar herramientas que faciliten la iniciación de la vida grupal de los productores que los integran, con la perspectiva del Programa Cambio Rural.
- Transmitir los conceptos del rol del Promotor–Asesor como facilitador de los procesos con la visión del Programa.

Esta temática es muy amplia, por lo que en este trabajo se buscará aportar aquellos conocimientos considerados fundamentales sobre un proceso complejo como es el de intervención en grupo de productores. La bibliografía existente en la actualidad sobre esta materia es muy extensa y específica, lo cual permite que los temas aquí presentados puedan ser aun más profundizados.

2.- El concepto y la acción de intervención del Programa

El Programa Federal de Reconversión Productiva para la Pequeña y Mediana Empresa Agropecuaria - CAMBIO RURAL – fue creado por la Secretaría de Agricultura, Ganadería y Pesca (SAGyP) el 4 de mayo de 1993. La SAGyP delegó en el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA) la coordinación operativa y ejecución presupuestaria del Programa (Bocchetto, 1995).

Cambio Rural es un programa de intervención en donde los grupos de productores agropecuarios trabajan en proyectos participativos para superar

problemas comunes, vinculados a la producción, comercialización y gestión de sus emprendimientos en búsqueda del desarrollo sustentable. (INTA, 2003).

Intervenir no es la mera contemplación de la naturaleza, por el contrario, se trata de realizar acciones sobre ella que tiendan a modificarla. Este concepto es muy resistido desde las ciencias sociales pero es el estado “natural” de las cosas desde el punto de vista de las ciencias agrarias. Mediante la técnica, los profesionales de las ciencias agrarias hemos sido formados para modificar los sistemas de producción y las prácticas de producción, entre otras prácticas inherentes a la gestión del sistema productivo en agricultura (*lato sensu*). El conflicto conceptual no radica en la intervención misma sino en la forma en que esta es llevada a cabo. En efecto, un enfoque es la intervención definida por los profesionales de las ciencias agrarias sin considerar al productor como sujeto del proceso y otro enfoque - que es el que compartimos y forma parte del Programa - es aquel en el cual la intervención es definida conjuntamente con el productor, respetando su situación productiva y familiar y el conjunto de objetivos que sus integrantes persiguen; es decir, su proyecto familiar. Este último, por un lado, está sólidamente ligado al ciclo de vida de la familia y, por otro, se pretende que sea financiado con lo producido en ese campo, con la dimensión en hectáreas que éste tenga (López; 2014)¹

Una intervención que actúa sobre la realidad misma, con acciones concretas, buscando alcanzar los objetivos que cada productor postula para lograr su proyecto familiar y los que el grupo define para sí; en ambos casos, en la búsqueda de su beneficio.

Comprender todo el proceso de la intervención es fundamental ya que desde las primeras etapas de la intervención se definen la mayoría de las pautas que van a condicionar el trabajo futuro de los Grupos. En la medida que el inicio de este proceso esté mal implementado, puede ser contraproducente para los integrantes y su resultado final no efectivo o incluso negativo.

Al ser la intervención un proceso complejo, resulta necesario planificar con ese fin un proyecto particular para cada caso, que contenga el enfoque adecuado, los objetivos propuestos y el programa de acción acorde.

Como se podrá apreciar en el presente trabajo, es evidente que el enfoque con el que baja el Programa a los productores es central para desarrollar una intervención exitosa en términos del logro de los objetivos de los Grupos, de los productores y por ende, del Programa.

Los actores de esta intervención de Cambio Rural son: los Productores integrantes de los grupos (y sus familias), el Promotor-Asesor y el Agente de Proyecto. Otros actores para esta intervención pertenecen al Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca (política y financiamiento) y al INTA (Implementación del Programa y apoyo en tecnologías de producción y organización)

¹ Mario López (2014). Comunicación personal basada en la Teoría del Comportamiento Adaptativo Petit, 1974 y Petit *et al*, 1981 y los desarrollos del INRA-SAD, Francia.

FUNDAMENTOS PARA LA INTERVENCIÓN EN CAMBIO RURAL

Capítulo 1.- Intervención Educativa

Esta intervención es una **intervención educativa** tendiente a desarrollar integralmente al sujeto, respetando sus tiempos y sus espacios, orientándolo en la búsqueda paulatina de nuevas costumbres y habilidades, para que el mismo transforme su realidad.

Es así que esta intervención educativa centra su objetivo de enseñanza-aprendizaje en el aprender a aprender, afrontando el delicado proceso de la re-educación de todas aquellas costumbres o habilidades mal aprendidas o deformadas que le generan los problemas a los sujetos, en los sistemas productivos que ellos gerencian.

La elección y aplicación de metodologías y técnicas grupales correctas, con compromiso asumido por parte de quien conduce la intervención, es esencial para que el resultado educativo deseado se produzca. Al respecto, Elverdín (1996) y Valentinuz (1994) coinciden en afirmar que *“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 los productores y el extensionista en conjunto”*

La cuestión dialéctica planteada anteriormente se refiere a una relación interpersonal – de ida y vuelta - donde el productor y el promotor-asesor se reconocen como sujetos en un proceso de comunicación en el que las cuestiones tratadas se centran en aquellas de interés para el productor.

En este binomio, el profesional se comporta como un **partenaire de reflexión del productor** (Brossier, *et al.*; 1979) y del grupo. Ahí radica el rol esencial del Promotor-Asesor de Cambio Rural. Como tal debe crear situaciones pedagógicas apropiadas que permitan a los productores analizar mejor su situación [productiva y familiar] y clarificar su Proyecto [conjunto de objetivos].

En estas situaciones se confrontan dos tipos de saberes: por un lado, el saber del promotor – asesor y su experiencia en la formación, y por otro, el saber del productor y su experiencia en la acción. La eficacia de la acción de formación dependerá de la manera como los productores habrán podido **apropiarse de los saberes externos** (el del formador y del medio que lo rodea); es decir, habrán podido ponerlos al servicio de un mejor análisis de su situación (Brossier, *et al.*; 1979).

Capítulo 2.- La educación

La educación se realiza mediante un proceso que interrelaciona la enseñanza y el aprendizaje, implicando un determinado modelo de comunicación y de intercambio de información. La educación esta ordenada e instrumentada por diferentes modelos educativos que aportando métodos y técnicas permite la concreción de diferentes logros educativos como ser, que el educando sepa, haga o piense.

Durante el proceso educativo prescripto en el Programa Cambio Rural se estimula a la persona a que desarrolle todo su potencial de autotransformación para que se transforme en un sujeto libre de tomar sus propias decisiones, determinantes de la orientación de su futuro desarrollo.

“Enseñanza y aprendizaje forman parte de un único proceso que tiene como fin la formación del educando. En el proceso de enseñanza-aprendizaje el maestro, entre otras funciones, debe presentarse como el organizador y coordinador; por lo que debe crear las condiciones para que los alumnos puedan de forma racional y productiva aprender y aplicar los conocimientos, hábitos y habilidades impartidos, así como, tengan la posibilidad de formarse una actitud ante la vida, desarrollando sentimientos de cordialidad a todo lo que les rodea y puedan además tener la posibilidad de formarse juicios propios mediante la valoración del contenido que se les imparte”. (Cabrera y Matute; 2011)

El proceso de enseñanza – aprendizaje es praxis reflexionada, es acción-reflexión- acción del hombre en diálogo con el mundo para transformarlo y ser transformado (Piñero y Elverdín; 2009).

En este proceso educativo se transfieren o intercambian conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar de manera multidireccional a través de la palabra, acciones, sentimientos y actitudes.

2.1.- El aprendizaje

Aprendizaje es la acción de aprender algún arte u oficio. Es el proceso a través del cual se adquieren o modifican habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación.

Por su parte, aprender viene del latín *apprehendere* llegar a conocer algo por medio del estudio, el ejercicio o la experiencia.

Esta misma raíz latina da lugar a la palabra aprehender que es asir, agarrar o apoderarse de.

El aprendizaje puede ser definido como la modificación de una costumbre de manera estable.

El aprendiz es la persona que aprende; es aquel que se involucra en el proceso para que él, desde su propia praxis, realice el aprendizaje. El aprendizaje lo realiza el sujeto a partir del juego dialéctico (tesis, antítesis, síntesis) que él establece con el educador en un proceso continuo, de ida y vuelta.

Para comprender cabalmente lo antes dicho, recordemos que la dialéctica² es un razonamiento que comprende oposiciones: una tesis³ y una antítesis⁴ y se encamina hacia una síntesis⁵ final la cual puede transformarse en su momento en la tesis de un razonamiento posterior. Entonces, la dialéctica es un esquema de pensamiento que explica la evolución de las cosas por un proceso de contradicciones y de superación de estas contradicciones (IAM; 1985). Esto puede ser representado por el pasaje de una situación **A**, a una situación **A'**, pudiendo ser esta última el punto de inicio de una subsiguiente discusión dialéctica.

2.2.- La enseñanza

La enseñanza es un aspecto específico de la práctica educativa. Es un proceso de transmisión de conocimientos de manera planificada e intencional con la finalidad de que los mismos sean apropiados por los educandos a partir de la participación activa y reflexiva.

“Según Flores Ochoa, la verdadera enseñanza debe promover el aprendizaje de conceptos para orientarse y hacer camino, para diseñar procedimientos para solucionar problemas y para secuenciar los pasos claves para alcanzar nuevos conocimientos explícitos, complejos, productos de la reflexión y no un aprendizaje fijo de datos y de información puntual”. (Beltrán; 2007)

Como práctica educativa, la enseñanza supone la institucionalización de los contenidos y la organización de procesos de enseñanza-aprendizaje. A partir de la didáctica se organizan y transmiten los conocimientos. En este punto es donde se considera la necesidad de unificar los criterios de intervención del programa Cambio Rural.

La didáctica es definida como el conjunto de técnicas, métodos y estrategias, a través de las cuales se realiza la enseñanza; define las pautas para que los conocimientos lleguen de una forma eficaz a los educandos, interviniendo para transformar.

² En el sentido de Friedrich Hegel, 1770-1831.

³ Proposición que se intenta justificar por medio de razonamientos.

⁴ Oposición entre dos juicios, personas o cosas; contra-posición.

⁵ Método de demostración que va de los principios a las consecuencias, de las causas a los efectos: la síntesis es la operación inversa al análisis; Operación mental que consiste en reunir datos diversos para llegar a un resultado de tipo intelectual, como una conclusión, una ley o la idea de una cosa.

Todo modelo educativo implica un determinado modelo de comunicación que establece el tipo de relación entre el educador y el educando, así como el rol de cada uno de ellos en el proceso. Kaplun (1994) presenta tres modelos educativos diferenciados por el objetivo perseguido en el educando: que sepa (el modelo educativo pone énfasis en los contenidos); que haga (el modelo educativo pone énfasis en los efectos); que piense (el modelo educativo pone énfasis en el proceso).

Este último modelo debe ser el que se aplique en la organización y funcionamiento de los Grupos operativos de Cambio Rural; pero, para que el modelo educativo de proceso sea efectivo es imprescindible que exista una comunicación de ida y vuelta entre el educador y los educandos.

2.3.- La comunicación

En términos estrictos, la comunicación se da cuando existe un diálogo o intercambio entre el emisor y el receptor, comúnmente expresado como una ida y vuelta entre ambos interlocutores. Las otras formas o modelos de comunicación son mera difusión o transferencia del mensaje desde el emisor al receptor.

La comunicación como ciencia ha dado lugar a una extensa bibliografía y al desarrollo de carreras profesionales específicas que no es el caso tratar aquí; no obstante, para este documento se considera necesario subrayar los aspectos, siguientes; tomados de Parte Hartuz (2004) con excepción del primer aspecto tomado de Mario Kaplun y el último que corresponde a los autores del presente trabajo:

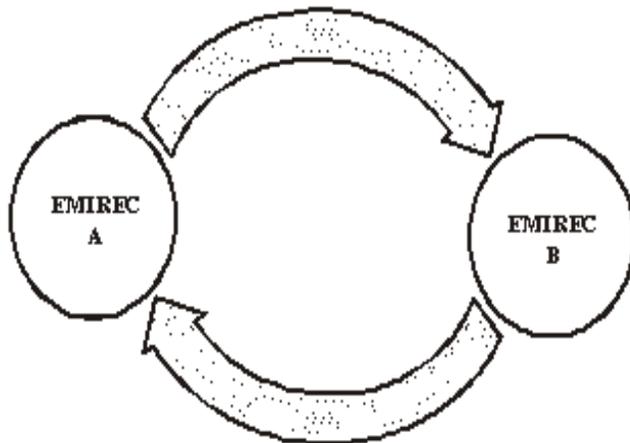
- El término Comunicación deriva de la raíz latina *communis*: y significa poner en común algo con otro. Es la misma raíz del vocablo comunidad, de comunión; expresa algo que se comparte: que se tiene o se vive en común (Kaplun; 1994). Es intercambio, es compartir, con actitud empática⁶ hacia el otro, es dialogar.
- "...La comunicación es un proceso interpersonal en el que los participantes expresan algo de sí mismos a través de signos verbales y no verbales con la intención de influirse de algún modo...
- ...La comunicación verbal es usada para comunicar ideas o dar información, tiene la función de servir de vehículo a los contenidos explícitos del mensaje, y lo único que se requiere para garantizar una comunicación efectiva es que sean realmente explícitos, es decir, que sean presentados de un modo descriptivo u operativo, y según un código común (*lenguaje*) con la interlocución a quien se habla.
-La comunicación no verbal resulta imposible de ocultar, puede incluir información no explícita o metacomunicación. Existen varias dimensiones de este comportamiento: la expresión facial, la mirada, la postura, el modo

⁶ Empatía: capacidad de experimentar en uno mismo los sentimientos de otra persona, de ponerse uno mismo en el lugar del otro.

en cómo se sienta, permanece de pie o el porte al caminar de una persona, los gestos con las manos, la apariencia personal. Esta información no explícita tiene diferentes funciones: enfatiza el mensaje verbal, expresa el afecto de la persona interlocutora, sustituye la palabra, etc.

- ...En la comunicación, raramente los elementos verbales y no verbales son utilizados aisladamente”
- La comunicación como herramienta para el aprendizaje, trabaja en un plano horizontal entre educadores y educandos. Se reconocen mutuamente los sujetos con sus ideas, saberes, experiencias, vivencias y actitudes en pos de la construcción de un código común que permita el diálogo.

Diagrama y texto de Mario Kaplun - 1994



COMUNICACIÓN es...

“... la relación comunitaria humana que consiste en la emisión / recepción de mensajes entre interlocutores en estado de total reciprocidad”. - Antonio Pasquali (1978) citado por Saladrigas; 2005: 161.

“... el proceso de interacción social democrática basada en el intercambio de signos, por el cual los seres humanos comparten voluntariamente experiencias bajo condiciones libres e igualitarias de acceso, diálogo y participación”. - Luis Ramiro Beltrán (2003) citado por Saladrigas; 2005: 161.

Emisión/ recepción de A	Emisión/ recepción de B
Experiencia	Experiencia
Saberes	Saberes
Vocabulario	Vocabulario

Algunos elementos que facilitan u obstaculizan la comunicación, son:

Facilitadores	Obstaculizadores
<ul style="list-style-type: none"> • Sinceridad • Escucha activa (apertura para percibir) • Empatía (saber ponerse en el lugar de la otra persona) • Demostrar interés • Generar lugar y espacio armónico • Respetar los acuerdos • Utilizar código común • Decir con respeto • Opinar explicitando los fundamentos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conductas agresivas, sarcasmo, tono de voz no adecuado • Discutir sin fundamento • Interrupciones • Actitud defensiva, negativa, quejas, • Monólogo • Posiciones radicalizadas, irreductibles • No reconocer los aportes de los otros • Hábitos que distraen la atención: hablar por teléfono, cuchicheo, fumar, etc.

2.4.- La información

Información (del lat. *Informatio, -onis*) es la acción o efecto de informar o informarse un conjunto de noticias, datos, etc.. Con respecto al presente trabajo se considera básico señalar, de la información, los aspectos siguientes:

- La información cumple un rol esencial en todo proceso educativo, es la “plataforma” que permite realizar los procesos de reflexión e indagación. También va a permitir hacer comparaciones entre los distintos sistemas de los integrantes grupales y analizar el propio proceso de aprendizaje y logros.
- “Si es cierto que «nadie educa a nadie», también lo es que «nadie se educa solo». Poner el énfasis en el diálogo, en el intercambio, en la interacción de los participantes, no significa prescindir de la información” (Freire; 1970)
- La información funciona agregando elementos que disparan el proceso dialéctico y la emisión/ recepción de mensajes, permitiendo agilizar y teorizar sobre la realidad. Para los procesos participativos, la información debe brindarse dentro del contexto y momento oportuno de la dinámica grupal para que no anule el proceso de aprendizaje y comunicación. (por ejemplo, debe presentarse la información del campo inmediatamente antes de la recorrida del mismo y no en otros momentos)
- “Aun cuando los educandos necesiten alguna información indispensable para la prosecución del análisis – puesto que conocer no es adivinar – nunca hay que olvidar que toda información debe ir precedida de cierta problematización. Sin ésta (problematización), la información deja de ser un momento fundamental del acto del conocimiento y se convierte en la simple transferencia que de ella hace el educador a los educandos” (Freire; 1970). La información (“el dato”) situado, analizado y reflexionado en su contexto concreto se transforma en conocimiento.
- Al cumplir la información un rol esencial, se considera indispensable que quienes coordinan estos grupos puedan confeccionar informes, registrar datos, experiencias y testimonios, generar nueva información, etc.
- Esta información tiene que ser la que demanda el grupo o sus emergentes y debe responder al código comunicacional grupal, para que esta pueda ser decodificada y circulada horizontalmente entre todos los integrantes, incluidos los promotores-asesores.

2.5.- Modelos Educativos

Los modelos educativos son conceptos teóricos que tratan de esquematizar o representar el proceso de enseñanza- aprendizaje; describen los componentes

intervinientes y las relaciones que se suceden entre ellos, permitiendo comprender y mejorar el proceso. Asimismo, identifican los elementos determinantes y la secuencia pertinente de acciones para lograr una correcta intervención en la práctica educativa.

Según el tipo de intervención, el tipo de sujeto a educar y el objetivo educativo perseguido se necesitará seleccionar un modelo educativo que permita abordar de la mejor manera el proceso de enseñanza – aprendizaje. Para lograr su objetivo, el modelo seleccionado, desarrolló sus propias metodologías y didácticas. A partir de estos conocimientos los docentes pueden elaborar una planeación didáctica que permita mejorar los vínculos entre los educandos y los conocimientos, con la finalidad de educar formando al sujeto (autónomo).

Como ya se dijo, según el objetivo de la intervención y el rol del sujeto en el proceso educativo, se reconocen distintas alternativas; al respecto, Díaz Bordenave (1976) identifica tres de ellas o modelos principales, en función del tipo de logro o resultado que el Modelo educativo – en términos de aprendizaje – pretenda alcanzar en el educando, a saber:

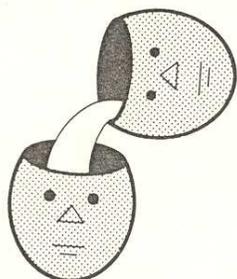
2.5.1.- Énfasis en los contenidos.

2.5.2.- Énfasis en los efectos.

2.5.3.- Énfasis en el proceso.

2.5.1.- Énfasis en los contenidos

El modelo educativo que pone énfasis en los contenidos se basa en la transmisión o difusión de conocimientos de una persona “que sabe” a otra que “no sabe”; el objetivo es la entrega de información específicamente seleccionada por el emisor sin tener la oportunidad quien la recibe de cuestionarla; tiene que escucharla y obedecer, aplicándola. Como ejemplo de este modelo se puede citar el paradigmático “Modelo de Difusión de innovaciones de Everett M. Rogers” (1960) según el cual el investigador genera tecnología que transmite al extensionista para que éste la transmita al productor; de quien se espera que la adopte pasivamente.



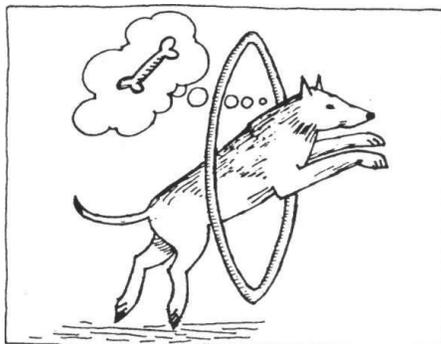
Las consecuencias del modelo que pone énfasis en los contenidos sobre el educando, entre otras, son: (adaptado de Díaz Bordenave; 1976)

<ul style="list-style-type: none"> • Receptor pasivo • Actitud acrítica • Memorizador 	<ul style="list-style-type: none"> • Poco interés por la realidad • Falta de creatividad
--	--

Un ejemplo de este modelo educativo lo constituye el aún modelo dominante del educador parado sobre la tarima dictando cátedra a sus educandos que – sentados – se encuentran en un plano inferior.

2.5.2.- Énfasis en los efectos

Este modelo – como el anterior – el educador (o emisor) elige unilateralmente la información o la práctica a transferir, pero, cuestiona al modelo anterior porque el educando rápidamente olvida la información recibida. Por lo tanto, este modelo pone el énfasis en el logro de resultados concretos mediante la transferencia de conocimientos con supervisión (orientación y re-orientación) y motivación, a través de acciones para lograr cambios de actitudes o destrezas. A su vez, estos cambios son objeto del seguimiento y evaluación por parte del emisor y a partir del grado de logro alcanzado será la recompensa. Es decir, se condiciona al educando para adoptar determinadas actitudes e ideas que el educador considera necesarias, y si éstas son cumplidas el educando obtiene el beneficio o recompensa. Para ser definitivamente claros, toda vez que en este trabajo nos referimos al emisor o educador queremos significar el promotor-asesor y cuando nos referimos al receptor o educando, lo hacemos pensando en el productor o el grupo.



Por el hueso salta el perro

Las consecuencias del modelo que pone el énfasis en los efectos sobre el educando, entre otras, son: (adaptado de Díaz Bordenave; 1976)

<ul style="list-style-type: none"> • Educando acrítico, se acostumbra a rutinas impuestas externamente, queda expuesto a la manipulación ideológica o tecnológica. • Educando sin reflexión, sin pensamiento dialéctico, no problematiza la realidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Individuo competitivo con tendencia al individualismo. • Educando con mayor valoración e interés por los resultados (productividad, eficiencia) en vez del proceso (creatividad).
---	--

Este modelo educativo es el aplicado en las escuelas técnicas y de oficios en las que los educandos aprenden a aplicar prácticas concretas para realizar objetos de diverso tipo bajo la instrucción del educador.

2.5.3.- Énfasis en el proceso

Este modelo pone el énfasis en el proceso que desarrolla la persona para realizar el aprendizaje y transformar su realidad; en consecuencia, a diferencia de los dos modelos anteriores, aquí el rol del sujeto es, imperativamente, activo de modo que los saberes del educando se integran al proceso de enseñanza – aprendizaje.

El aprendizaje en este método, sea individual o grupal, consiste en que todos los involucrados en el proceso alternan los roles de educadores y educandos. Así, el aprendizaje se basa en una verdadera comunicación de ida y vuelta que permite co-construir lo aprendido a partir de la experiencia y los aportes individuales que cada uno realiza en base a sus propios saberes.

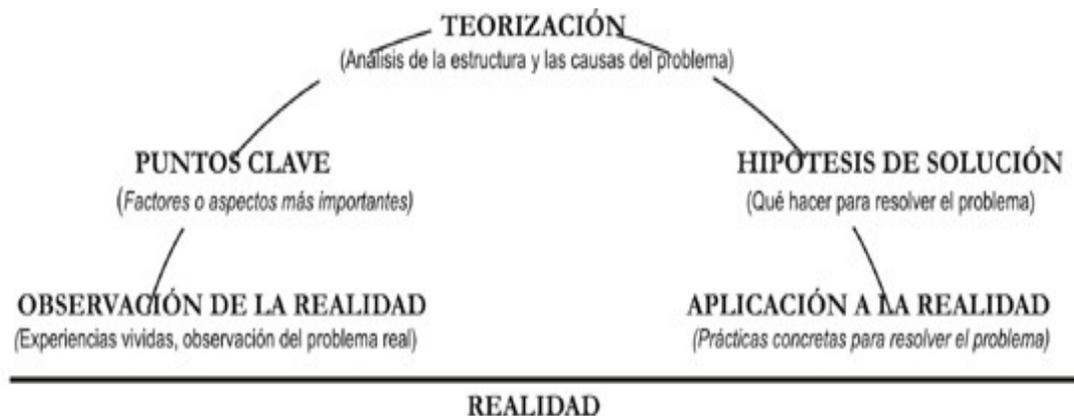
“La Educación es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (Freire; 1970).

“Formar a las personas y llevarlas a transformar su realidad... que el sujeto aprenda a aprender... a desarrollar su propia capacidad de deducir, de relacionar, de elaborar síntesis (conciencia crítica)” (Alaiz; 1998).

“No es una educación individual, sino siempre grupal “nadie se educa solo”, sino a través de la experiencia compartida, de la interrelación con los demás... El grupo es la célula educativa básica” (Freire; 1970).

Este enfoque del modelo que pone el énfasis en el proceso y que se plantea que el educando piense, permite que los educandos puedan observar su realidad, compararla con otras realidades, sus experiencias y vivencias, indagar (cuestionar) y en base a esto reflexionar para tomar decisiones superadoras a partir de una conclusión propia.

El esquema siguiente, denominado el “Método del arco” de Charles Maguerez (1970), permite visualizar y representar una interpretación del Modelo Educativo de Proceso



Observación de la realidad

En el primer paso del proceso es fundamental tener los datos suficientes para hacer una descripción completa, detallada y coherente que permita lograr un conocimiento profundo del sistema a estudiar. Si los datos están sistematizados a través de un criterio de orden y lógica permiten profundizar la comprensión integral del mismo. Esta etapa se complementa y potencia con la visita presencial del sistema en el terreno.

En coherencia con los propósitos de este trabajo, se debe afirmar que la realidad sistémica que es menester comprender es de naturaleza socio-productiva; sólo así es posible tener una visión integral. Comprender el funcionamiento del sistema constituye la condición previa a todo tipo de recomendación o modificación que se desee proponer al mismo, para aspirar a lograr un resultado exitoso. La valoración del éxito dependerá de la percepción del productor, quien, según cada caso, tendrá su particular forma de percibirla. En efecto, puede afirmarse que dos personas frente a la misma situación no necesariamente ven, valoran y perciben lo mismo. Se dice que los sujetos tienen distintos esquemas de referencia para operar (ECRO

El ECRO individual puede entenderse según Enrique Pichon-Rivière (1970) como el "...conjunto de experiencias, conocimientos y afectos con los que el individuo piensa y hace...".

Esta diversidad de formas y racionalidades de percibir la realidad tiene incidencia sobre las representaciones que el productor y el Promotor-Asesor construyen sobre el sistema analizado y, consecuentemente, sobre el tipo de acciones que ambos postulan realizar. Al respecto, debe aceptarse que siendo el productor quien debe asumir las consecuencias de la modificación del sistema, sus percepciones, razones y decisiones deben prevalecer en la elección de las acciones realizar.

Puntos clave

La información obtenida es categorizada por el productor según un nivel de importancia que le es asignado en base a las preguntas y los objetivos que demanden respuesta. De este modo, comienzan a detectarse patrones de costumbres, contradicciones, aciertos, etc. Nuevamente, los puntos clave deben ser comprendidos en el contexto socio-productivo del sistema y considerando la percepción que el productor tiene sobre los mismos.

La teorización

La teoría, sobre un asunto o tema, constituye una explicación construida a partir de la observación reiterada; ella nos permite comprender el funcionamiento de esa realidad observada. También, constituye la fundamentación de las variables que deben ser medidas para caracterizarla, y de los métodos de análisis que deben ser utilizados para comprenderla.

“La teorización es integral al análisis, es buscar lo que está por detrás de los datos y desarrollar ideas. El tipo de ideas que usamos, transformamos y delineamos pueden ser influenciadas por nuestra comprensión, curiosidad o antagonismo (referencial teórico), ningún referencial teórico agota las posibilidades, ello ayuda y reglamenta la reflexión, para explorar y comprender los fenómenos”. (Coffey y Atkinson; 1996)

Esta etapa de teorización constituye una parte central en este método del arco porque, si es bien realizada, permite llegar a la comprensión del sistema en estudio mediante la formulación de preguntas (indagación) y la reflexión a partir de la información obtenida en los pasos anteriores. En este espacio son volcadas las experiencias prácticas y las vivencias de los participantes, comparando con otros ambientes u otros sistemas, y constituye la ocasión de realizar los aportes técnicos, para empezar a llegar a las explicaciones y a delinear las nuevas ideas y futuras recomendaciones.

Una cuestión fundamental es admitir que si la teoría resulta de un proceso de observación, un profesional y un productor frente a la misma situación no observan (necesariamente) lo mismo, simplemente, porque sus percepciones y esquemas referenciales operativos sobre lo que observan son diferentes. Nuevamente, en coherencia con el propósito de este trabajo, en este aspecto de la teorización debemos requerir teorías que tengan la capacidad de poder explicar la naturaleza socio-productiva del funcionamiento de los sistemas y, fundamentalmente, tener en cuenta las percepciones del productor (o los grupos) sobre su situación socio-productiva y sobre sus objetivos de corto, medio y largo plazo, como base para comprender la racionalidad de sus prácticas y sus comportamientos.

Hipótesis de solución. Encontradas las posibles explicaciones se comienzan a plantear distintas hipótesis (es decir, respuestas *a priori*) que den solución a las preguntas y problemas planteados. Es la etapa en la cual la creatividad ayuda a visualizar las ideas, que se consolidarán al ser confrontadas con la realidad y ser viables para la práctica.

Aplicación a la realidad

De todas las ideas que surgiesen durante el proceso de reflexión (en el grupo, o del productor con el promotor-asesor) se elegirán las que mejor se adapten a la realidad del sistema del productor (que, como se ha dicho, es de naturaleza socio-productiva) y que le permitan alcanzar más fácilmente los objetivos que persigue (postulado de racionalidad de los comportamientos).

Las consecuencias del modelo que pone el énfasis en el proceso sobre el educando, entre otras, son: (adaptado de Díaz Bordenave; 1976)

<ul style="list-style-type: none"> • Aprendiz observa su realidad. • Visión integradora y dialéctica. Indaga y reflexiona. • Capacidad crítica y autocrítica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Está motivado para transformar su realidad. • Sabe trabajar en grupo en la búsqueda de soluciones a problemas comunes.
--	---

Este modelo educativo que pone énfasis en el proceso es el más adecuado para conformar grupos operativos genuinos y eficaces; adicionalmente, con la potencialidad que se obtiene al formar adultos reflexivos y libres pensadores con capacidad de aportar en los procesos de desarrollo local, en sus comunidades.

2.6.-A modo de reflexión sobre la aplicación de los modelos educativos

Los modelos educativos con énfasis en los contenidos y los efectos pueden utilizarse como herramientas de apalancamiento dentro del método educativo con énfasis en el proceso. El adulto, al realizar mayor análisis, necesita más y mejor información (contenidos); también puede serle útil el señalamiento de senderos tecnológicos que indiquen posibles buenos resultados a analizar (efectos). Lo que se debe evitar es el uso de estos dos modelos (de difusión y transferencia) como únicos, exclusivos y excluyentes pilares del trabajo de intervención (a nivel individual y de los grupos), dejando de lado el método de proceso. Por ejemplo, es muy común encontrar el modelo de efectos, (transferencista) en el cual la productividad es el eje central, se adoptan tecnologías de manera no reflexionada y el productor se transforma en un individuo asesor-dependiente.

En resumen, existen distintos modelos educativos que definen la forma como se va a realizar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los sujetos. Así, según el modelo, las relaciones entre el educador y el educando, varían. El modelo de proceso es el enfoque idóneo para describir y abordar la educación de forma integral, promoviendo la participación activa del sujeto, desarrollando todo su potencial para que él mismo aprenda a modificar su propia realidad.

Capítulo 3.- La intervención en grupos Cambio Rural

La intervención aplicando la técnica didáctica de los grupos operativos permite generar procesos de mejora individual y colectiva a partir de lograr la apertura de la comunicación y flexibilización de costumbres estereotipadas⁷, revirtiendo situaciones de estancamiento del aprendizaje.

El trabajo entre pares agiliza y valida este proceso en el cual los aportes del conjunto son mayores que la suma de las partes.

Para realizar una intervención exitosa en grupos de productores se deberá: comprender el proceso enseñanza – aprendizaje, ser capaz de reconocer al sujeto (productor), saber construir un código común de comunicación y saber aplicar las técnicas que permitan lograr grupos operativos.

3.1.- El sujeto (productor)

El punto de partida de la intervención en Grupos de Cambio Rural se centra en el sujeto, en tanto y en cuanto es la unidad fundacional de dicho proceso, considerándolo de manera integrada con sus necesidades, costumbres, ideales, experiencias, vivencias, historias y ambiente.

Reconocer al sujeto para trabajar **junto a él**; se hará de manera participativa, y a partir de ello el sujeto será quien de manera activa transforme su realidad, para adaptarla a los objetivos que persigue. De manera activa significa que el productor es actor mediante la praxis, el hacer.

...“El sujeto es "sano" en la medida que aprehende la realidad en una perspectiva integradora y tiene capacidad para transformar esa realidad transformándose, a la vez, él mismo” (Pichon-Rivière, 1970).

Cuando observamos el comportamiento del productor vemos su expresividad, lo que muestra hacia fuera (lo explícito), pero debemos saber que en realidad esa expresividad está sustentada en un contenido de conocimientos, costumbres, afectos e historias (lo implícito) y en base a ellos el productor piensa, reacciona, toma decisiones, etc.; esto es, configura su esquema referencial operativo o ECRO.

En síntesis el ECRO es un “...conjunto de experiencias, conocimientos y afectos con los que el individuo piensa y hace...” (Pichon-Rivière, 1970).

Todas las personas tienen diferentes ECRO y es por eso que siempre van a tener distintos puntos de vista y costumbres, distintas percepciones para un mismo tema; es por esto que también van a tener diferentes valoraciones respecto a la tecnología, entre el profesional y el productor o entre productores vecinos.

⁷ Estereotipias: en psicología, conducta o esquema arcaico; Valentinuz (1994)

Los ECRO sostienen a las personas, son su fortaleza, la malla de protección que les da seguridad para el desenvolvimiento en la vida cotidiana; también son responsables de rigidizar y obstaculizar los procesos de aprendizaje y de comunicación. Esto se debe a que se activan mecanismos defensivos en pos de mantener una estabilidad cuando la persona se siente presionada a modificar sus costumbres⁸; estos mecanismos son los dos miedos básicos estudiados por la psicología social: miedo a la pérdida (dejar se ser) y miedo al ataque (qué herramientas tengo para defenderme si cambio).

Thérèse Miclos (Agricultora francesa, miembro del Comité de Desarrollo de la pequeña región) así respondió a la pregunta: ¿por qué el cambio no sucede fácilmente?: *“Porque cambiar es quebrar algo. Cuando se cambia algo uno quiebra lo que existía y es la seguridad la que se pierde”* (POUR, 1970; p33). La innovación – cualquiera sea su naturaleza y por más limitada que ella sea, constituye un cuestionamiento, la destrucción de un orden establecido, la ruptura de un cierto número de equilibrios y de relaciones sociales en el medio donde ella es introducida. De esto resulta cierto costo mental y afectivo que no es a menudo tenido en cuenta de manera explícita por los técnicos y que puede implicar angustia, falta de adaptación – incluso – el fracaso del agricultor. (POUR, 1970; p7).

Si queremos reiniciar el aprendizaje y mejorar la comunicación de las personas necesitamos flexibilizar sus ECRO. Esto se logra cuando el sujeto se siente reconocido, respetado, cuidado; de ese modo no se sentirá amenazado y dejará de temer, bajará su ansiedad, no se pondrá a la defensiva, ni se encerrará en su postura, excusará o se justificará. Ese sujeto estará dispuesto a escuchar los aportes de otros sujetos, a reflexionar, a poner en crisis su ECRO (cuestionarlo, indagarlo) y a elegir libremente.

Participando, el sujeto, transforma su realidad, materializa su libertad, tiene la posibilidad de elegir escuchando las ideas del otro, permitiendo romper la propia estructura, saliéndose de su propio paradigma e ideologías (estereotipo)

El uso de técnicas didácticas, como las de grupos operativos, es una buena alternativa para lograr la flexibilización de los ECRO, provocando cambios de costumbres en el productor, estimulando la participación, creatividad, reflexión fundamentada, la libre elección.

..”Un proceso operativo de enseñanza-aprendizaje instrumenta la dinámica para que cada sujeto entre en crisis con su ECRO y rectifique o ratifique sus esquemas. Por tanto, animar el aprendizaje es facilitar la movilización de las estructuras cognitivas y afectivas y enseñar es instrumentar la dinámica y didáctica para que los sujetos en proceso de aprendizaje descubran la necesidad de mantener o modificar sus estructuras (ECRO)”. (Valentinuz; 1994).

⁸ Las costumbres son conductas sociales de distinta índole, que da el sujeto en respuesta a una determinada situación. Se encuentran enquistadas dentro de su ECRO.

3.1.1.- ¿Cómo es el proceso de aprendizaje en el adulto?

En el caso que nos ocupa, para saber cómo se enseña hay que saber cómo es el proceso de aprendizaje en el adulto.

“En general, puede decirse que el aprendizaje en el adulto... integra una mayor cantidad de conocimientos confrontándolos con su propia experiencia. Pero esto también le da una mayor capacidad de análisis de la situación”. (Gutiérrez, 2005).

Es decir, para aprender, un adulto necesita generar un proceso interno de reflexión comparando las nuevas propuestas con las experiencias y vivencias previas, en un espacio donde se le respeten sus tiempos y mecanismos de aprendizaje, para que él mismo transforme su realidad.

A partir de una práctica didáctica educativa, donde el sujeto sea protagonista (actividad explícita), se pueden modificar las costumbres (lo implícito).

También hay que tener en cuenta que:

- Un adulto va a participar de un proceso educativo si se da cuenta que eso le ayudará a resolver su problema, permitiendo alcanzar sus objetivos.
- Va a aprender si lo propuesto se puede aplicar en su sistema y mejora su situación inicial.
- Se aprende mejor si se está motivado.

El aprendizaje que conlleva a la adopción de una nueva costumbre demora distintos tiempos, según cuál sea la actividad desarrollada y quiénes sean los sujetos que la reciban. Las nuevas costumbres relacionadas a sistemas complejos demoran mucho más en consolidarse que aquellas innovaciones ligadas a sistemas más simples; por ejemplo, un sistema de cría vacuna *versus* modificar la semilla sembrada en un cultivo de cosecha.

La adopción de cualquiera nueva costumbre debe estar cerca del sistema real y objetivos del productor, y no del ideal tecnológico propuesto por los técnicos. Esto es así debido a que, si la nueva costumbre está distanciada de su realidad, con el tiempo será abandonada volviendo a la costumbre anterior. La situación puede ser aun peor cuando la nueva costumbre adoptada resultara errónea para el sistema y los objetivos del productor, porque su colapso genera frustraciones que serán difíciles de superar.

Por ello para que se internalice y adopte una nueva costumbre, ella debe estar – al menos – respaldada por la praxis y la repetibilidad de los hechos, donde en sucesivos ciclos productivos el sujeto verifique el resultado. La experimentación adaptativa en el campo del productor puede ser muy útil en este punto.

"Me lo contaron y lo olvidé; lo vi y lo entendí; lo hice y lo aprendí." Confucio (551-479 AC)

Al decir del Profesor François Tassin (comunicación personal; 1988 – IAM Montpellier) para que una tecnología sea adoptable debe cumplir cuatro condiciones, ella debe ser: técnicamente posible, económicamente rentable, financieramente factible y socialmente soportable.

3.2.- Construcción de un código común de comunicación

La única manera de poder instalar una intervención es a través de la comunicación, es cuando existe la posibilidad de dialogar entre sujetos y para que ello pueda ocurrir es imprescindible construir un código común de comunicación o lenguaje compartido, entre todos los integrantes del grupo.

Para realizar esta tarea es importante tener en cuenta que:

- *“El diálogo es una relación horizontal de A con B. Nace de una matriz crítica y genera criticidad. Cuando los dos polos del diálogo se ligan así, con amor, con esperanza, con fe el uno en el otro, se hacen críticos en la búsqueda común de algo. Sólo ahí hay comunicación. **Sólo el diálogo comunica**”.* (Freire, 1970)
- Para poder establecer diálogos las personas tienen que flexibilizar su ECRO individual para así flexibilizar su código de comunicación. Las pautas claras de comunicación permitirán trabajar sobre los ECRO, flexibilizándolos.
- El intercambio de mensajes, respetando pautas establecidas participativamente, permite a las personas construir gradualmente significados, valores, actitudes y vocabularios, generando así un código común de comunicación... *“La comunicación es un contexto que incluye un mundo de señales que todos aquellos que se intercomunican saben codificar y decodificar de la misma manera”* (Pichon-Rivière, 1970).
- Dentro de las pautas establecidas se encuentra la práctica de la escucha activa por parte de todos los integrantes. Esto consiste en no solo escuchar lo que se dice sino en tratar de comprender. Para esto se necesita ponerse en el lugar de la persona que se está expresando (empatía). La técnica de rodearse y expresarse con pedido de palabra, no generando superposiciones de voces, evitando que ocurra más de un dialogo a la vez constituye una buena técnica para formar este habito en costumbre.
- El **código grupal** de comunicación se tiene que construir con consenso, para ello se debe generar un espacio de horizontalidad, promoviendo la empatía entre los participantes, respetando al sujeto en su cultura, tiempo y espacios.
- Otro aspecto de suma importancia para esta construcción de un código grupal es incorporar una visión sistémica, empática, de todo el proceso debido a que bajo este formato funcionan las lógicas de los productores. Es fundamental en este proceso que los técnicos ingresen en el espacio

horizontal de comunicación, que tengan visión sistémica y que practiquen la escucha activa.

3.3.- Técnicas didácticas de Grupos Operativos

Se promueve la intervención para instalar procesos educativos que generen cambio de costumbres utilizando herramientas de trabajo como la técnica de grupos operativos.

El grupo operativo puede ser definido como un conjunto de personas que interaccionan y han elegido la misma TAREA con la participación activa de todas ellas para resolver conflictos internos semejantes.

Para formar un grupo operativo utilizamos una técnica didáctica compuesta por una serie de actividades ordenadas y articuladas, con una estructura lógica de pasos que irán desarrollando los participantes dentro del proceso educativo.

La **operatividad** es definida como el compromiso, la responsabilidad, la proactividad individual y grupal para cumplir con la Tarea. Por lo tanto, un grupo será operativo si cumple eficiente y eficazmente con la Tarea que se ha propuesto.

La **Tarea** está compuesta por: el objetivo, la suma de las actividades y los contratos / pautas de organización y funcionamiento que fueron establecidos por todos sus integrantes. Esta Tarea responde a una necesidad sentida, en búsqueda de obtener una gratificación la cual busca modificar su realidad. Si es así, el sujeto es quien querrá realizarla y cumplirla. Es aquí donde radica la importancia de que el proyecto grupal (PTG) sea construido por los productores. La cara opuesta de este proceso es que el PTG es construido por el promotor-asesor, desde su perspectiva, sin responder a las necesidades, objetivos y perspectivas de los productores, sin contener las pautas de organización y funcionamiento, lo que conduce – en la práctica – a la frustración de los participantes, siendo esta la causa principal del abandono del proceso y de caída de grupos. La técnica del armado del PTG, conforme a los lineamientos básicos del Programa, consiste en realizar su formulación durante una reunión plenaria, sobre papel afiche que permite el seguimiento y la convalidación de los participantes; el PTG así formulado hace posible su empoderamiento por parte de los integrantes del mismo.

El ciclo de vida del grupo operativo gira alrededor de la tarea. Como dice Pichón-Rivière (1970): **“Los grupos se fundamentan en la tarea”**.

La Tarea funciona como motor propulsor del proceso, es decir: a medida que la Tarea vaya siendo cumplida se irá produciendo el desarrollo grupal, de modo que los integrantes irán logrando mayores estados de pertenencia (sentirse parte), de cooperación y de pertinencia (eficiencia para realizar las acciones). Estos estados serán verificables con mayores estados de comunicación,

aprendizaje y afectos entre los mismos (tele), proceso descrito en la espiral de Enrique Pichon-Rivière (1970).

Entonces, a medida que transcurre el proceso grupal, cada sujeto en forma individual irá flexibilizando su ECRO, mejorando su capacidad de aprendizaje y comunicación, logrando así apropiarse de nuevas habilidades que le permitan cambiar costumbres y dar solución a sus problemas.

3.3.1.- El ciclo de vida del grupo operativo

Todo grupo conformado cumple un ciclo de vida compuesto por etapas o fases; que si bien no tienen límites o corte claros, e incluso pueden superponerse, pueden ser identificadas.

Son cuatro fases o etapas del ciclo de vida de un grupo, en cada una de ellas pueden observarse características particulares y que de alguna manera marcan el ritmo de madurez y operatividad que van alcanzando el grupo y sus integrantes.

Fase 1 (búsqueda de cohesión)

En la primera fase, el “yo” es muy fuerte, cada individuo busca el reconocimiento de los otros integrantes del grupo. Los sujetos buscan imponer sus espacios y normas de convivencia. Generalmente aparecen los miedos básicos que obstaculizan el aprendizaje, como miedo a la pérdida de lo ya logrado, y el miedo al ataque de lo que vendrá (se duda de poder manejar la nueva realidad). Creen que reunirse es una pérdida de tiempo y piensan: “¿para qué estoy acá?”. No existen objetivos, ni códigos comunicacionales ni pautas grupales de convivencia.

Es importante que el grupo pase a la siguiente Fase, la número 2, pues, de no hacerlo se corre el riesgo que se anule el camino de flexibilización de los ECRO y el proceso grupal caduque.

“La cohesión es uno de los elementos más importantes que suele sufrir interferencias, no es totalmente consistente, si el grupo ejerce fuerza para que se acepten normas, opiniones... se produce el abandono por parte de alguna persona miembro del grupo. Para sentirse totalmente vinculada debe estar alto el sentido de lealtad, la autoestima, seguridad personal, la confianza”.
(Tuckman, 1965)

Fase 2 (cohesión y pertenencia)

En esta fase se convalidan las normas de convivencia y se va conformando un código o lenguaje común de comunicación. Asimismo, comienza a tomar forma el sentido de pertenencia y a flexibilizarse los esquemas individuales; dicho de

otro modo, se pasa del “yo” al “nosotros”, comenzando a compartir un esquema referencial. Se reinicia entonces el aprendizaje.

Los miembros se asumen en el lugar que les toca en el grupo para darle funcionalidad al mismo: enfocados en la incipiente Tarea y en el mantenimiento de grupo (roles). Aparecen las estructuras y relaciones de poder (cambiantes según la situación dada): líderes, chivo emisario, porta voz, etc.

Lo grupal suele minimizar lo individual para comenzar a surgir el objetivo grupal, los acuerdos, sentimientos y, con ellos, las distintas actividades en las cuales se sustenta la tarea del grupo.

Se instala la técnica que dinamiza al grupo: el modelo de teorización como herramienta que permita problematizar y encontrar soluciones a los diferentes problemas.

Fase 3 (cooperación y pertinencia)

Las características identificadas en esta fase son: normas grupales establecidas, código de comunicación grupal consolidado, interjuego de roles según la situación, equilibrio entre lo individual y lo grupal. Plan de trabajo grupal elaborado con objetivo grupal definido y actividades definidas, se logra identidad frente a la Tarea (pertinencia). Es la etapa más operativa del grupo, en la que la dinámica posibilita grandes aprendizajes y la incorporación de nuevas habilidades. Se generan vínculos afectivos. El sujeto aprende a pensar y actuar en equipo.

Es fundamental en esta etapa la construcción responsable, dedicada y reflexionada del plan de trabajo grupal en forma participativa donde todos los integrantes realicen aportes para la construcción de los objetivos, la selección de las respectivas actividades en base a sus necesidades y del contrato que asumen para con el resto de los compañeros y para con la institución. Éste no es un paso más, pues probablemente pueda parecer una diligencia burocrática, pero en realidad es considerado el “carbón de la locomotora”, en tanto que es en esta etapa cuando se consolida la tarea.

Fase 4 (Fin del grupo operativo o relanzamiento)

Durante las anteriores fases, los objetivos individuales de los integrantes del grupo se fueron alcanzando. Es en base a esta situación que algunos productores deciden abandonar el trabajo grupal. Frente a este escenario surgen varias alternativas: una de ellas es dar por finalizado el grupo; otra alternativa es continuar con el desarrollo del mismo incorporando nuevos integrantes que aspiren a compartir la Tarea grupal ya establecida; y otra opción es relanzar el grupo definiendo una nueva Tarea.

Todo grupo desde su comienzo transita hacia la finalización, y en este sentido, el tiempo que transcurra para que ello suceda depende de los resultados

cuantitativos y cualitativos obtenidos, como así también de la habilidad y sensibilidad de los coordinadores para detectar estos cambios de manera anticipada y precisa y en base a ello proponer acciones al respecto.

En esta fase se debiera realizar un trabajo reflexivo y autocrítico con la finalidad de analizar la situación del funcionamiento grupal.

Fase 0 (Reunión fundacional)

Puesto que en algunas oportunidades los grupos no llegan a la fase 2 (fase operativa) o tienen dificultades para alcanzarla puede instalarse de manera artificial la fase 0, permitiendo así acelerar o inducir el paso por la fase 1.

Es preciso tener especial cuidado al momento de instalarla para no caer en un modelo conductista de enseñanza.

La fase 0 tiene una función similar a la técnica de encuadre de reuniones.

En la primera reunión con los productores que quieren integrar el futuro grupo se informa las características del programa Cambio rural, la necesidad de elaborar el contrato con el proyecto institucional (los derechos y obligaciones y la relación con la institución: asistencia técnica, subsidio, nombramiento de representantes, etc.). Un buen comienzo consiste en definir claramente los objetivos, derechos y obligaciones de cada participante en relación al trabajo grupal y el programa.

La oportunidad también puede ser provechosa para adelantar, en base a experiencias de otros grupos, comentarios en torno a pautas de convivencia hacia el interior de grupos, que hayan resultado positivas, a la vez que remarcando las pautas que hubiesen tenido consecuencias negativas. El promotor-asesor sugiere al grupo acerca de la necesidad de que los integrantes pacten reglas de coexistencia tendientes a llevar a cabo un trabajo en armonía. Entre ellas se pueden mencionar: asistencia, puntualidad, **confidencialidad de la información**, trato cordial, igualdad entre todos los integrantes a la hora de comunicar, respeto mutuo, honestidad, cooperación.

Si las pautas señaladas en este primer encuentro son aceptadas por consenso, se generará un incipiente ambiente de confianza, compromiso, responsabilidad, respeto, etc., de cada integrante para con el resto del grupo. Asimismo, es preciso resaltar la importancia de la confidencialidad de toda información que surja dentro del grupo, condición que actuará como parte fundante de la cohesión grupal (el productor puede y se permite confiar), cimiento para la conformación de este tipo de grupos.

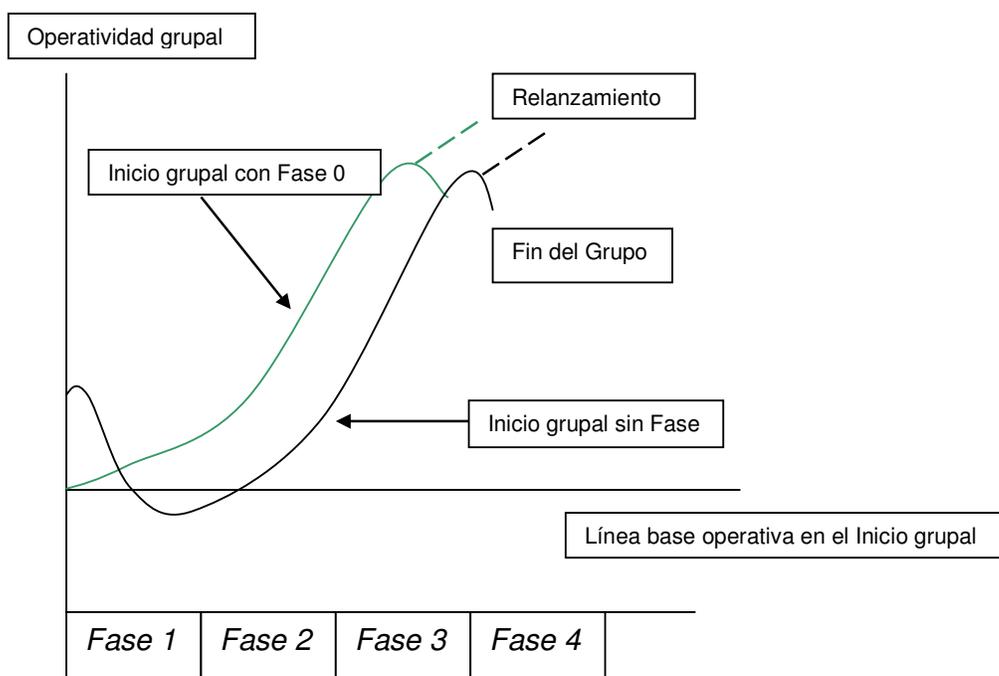
Otro punto a abordar en esta la fase 0 es la presentación de **la reunión de trabajo mensual** obligatoria del grupo, en la cual se encuentra comprendida la técnica didáctica, con sus respectivos pasos, que permitirá operativizar el grupo. Los productores se introducen entonces en el trabajo grupal, atraídos por una actividad concreta en sí misma, que responde a sus necesidades. La

primera reunión de trabajo mensual del grupo se realiza en terreno, “en el campo” de algún integrante que se haya propuesto o que el Grupo le haya solicitado.

La reunión de trabajo mensual responde a la pregunta que suelen hacerse los integrantes del grupo en la fase 1: “¿para qué estoy acá?”. Se constituye en un modo de atenuar las incertidumbres y comenzar a orientar el trabajo, a partir del cual se construirá la tarea grupal.

Los pasos de la técnica didáctica inicial pueden ser modificados parcialmente por el grupo según el devenir de los acontecimientos, pudiendo surgir una idea nueva o complementaria que pueda ser institucionalizada.

Esta fase será repetida en la primera reunión mensual a campo, superponiéndose a la fase 1, a fin de reforzar y convalidar los conceptos explicados con anterioridad.



3.3.2.- La reunión de trabajo mensual

En la reunión mensual de trabajo esta inserta la técnica didáctica elegida para operativizar el grupo. Dicha reunión funciona como “malla”, excusa o marco en donde están insertos los disparadores, pasos y actividades que permitirán generar procesos en los cuales un sujeto deja su estado de serialidad (individualidad), flexibilizando su ECRO y pasa a la agregación (grupal), activando los mecanismos de aprendizaje y perfeccionamiento de la comunicación.

En las reuniones, el grupo como tal y cada integrante de manera individual, se comprometerá a cumplir con la **Tarea** que se hayan propuesto, deben **trabajar** para internalizarlas y sostenerlas en el tiempo.

Algunas partes básicas de la Tarea son:

- Trabajar para estar estimulados, lo que hace que las personas se sientan atraídas.
- Trabajar para instalar un proceso educativo.
- Trabajar para cumplir las pautas de conductas grupales.
- Trabajar para consumir el organigrama de trabajo propuesto y se alcance la meta del día.
- Trabajar para alcanzar los objetivos.

Como fue señalado, “**los grupos se fundamentan en la tarea**” (Pichon-Rivière; 1970)

La realización de la Tarea hace al correcto funcionamiento del grupo, permitiendo que los miembros puedan avanzar a un estado operativo de mayor nivel. Para que esto ocurra, la reunión de trabajo mensual grupal tiene que estar pensada, preparada y planificada.

3.3.3.- Aplicación de los conceptos del proceso de grupo operativo a la reunión mensual

Como se anunció anteriormente, la reunión en sí es la técnica didáctica con capacidad de operativizar el grupo.

Durante la reunión rigen las reglas de conducta pactadas por los integrantes; el incumplimiento de ellas hará que el grupo no funcione correctamente o incluso se disgregue.

La reunión transitará en base a un código o lenguaje común grupal que se llevará a cabo de manera horizontal, es decir entre iguales o pares.

En estas reuniones también se visualizan y desarrollan los mismos temores y reacciones que en las fases del ciclo de vida del grupo.

A continuación se describen los pasos de la didáctica propuesta a desarrollar durante la reunión de trabajo mensual:

i.- Recepción: La recepción consiste en dar la bienvenida a los integrantes del grupo a medida que van llegando. Esta tarea es responsabilidad del productor anfitrión que puede estar acompañado por parte de su familia y el promotor-asesor. En el acto del saludo puede ponerse en evidencia – por ser más o menos distante, respetuosa o afectuosa – la calidad de los vínculos (en ese momento y fase) entre los asistentes y el productor. Un buen observador ya

puede sacar conclusiones en este sentido y también puede observar la calidad de los intercambios entre los participantes.

Este paso funciona como factor convocador, estímulo y motivo por el cual las personas se sienten atraídas. Las reglas de conductas de puntualidad y asistencia son de suma importancia en esta etapa. Responden y ayudan a la cohesión grupal.

ii.- Ronda de novedades: Se denomina así porque los productores se sientan en forma de un círculo y comenzando por uno de ellos, y siguiendo el orden de las agujas del reloj, hasta el último integrante hacen uso de la palabra para comentar – al grupo – las novedades ocurridas en su caso durante el último mes en su sistema productivo (lo acontecido desde la última reunión).

Este paso permite entrar en proceso de trabajo grupal haciendo que disminuyan las ansiedades y permite que el sujeto refuerce el “yo” (logre reconocimiento) y pueda abordar la tarea grupal “el nosotros”. “*Si el “yo” se siente bien, nos preocupamos por el Nosotros*” (Valentinuz; 1994). Este paso es fundamental en los grupos nuevos en fase 1 porque a partir de comenzar a surgir “el nosotros” se empieza a cohesionar el grupo, apareciendo la Tarea.

iii.- Presentación y recorrida del establecimiento⁹:

En este paso se empieza a aplicar el “Método del arco” de Charles Maguerez (1970), culminando con la devolución.

Este paso consiste en la entrega y presentación de la información integral del establecimiento especialmente preparada para la reunión; idealmente la presentación debe ser realizada por el productor anfitrión con el auxilio o apoyo del promotor-asesor. Generalmente se incluye un plano del Campo en el que se señalan los sitios que integran la recorrida del mismo, precisamente, por lugares seleccionados por el productor en función de sus necesidades y objetivos respecto de los cuales el espera recibir comentarios u opiniones de los integrantes del Grupo. Esta información será clave para desarrollar un diagnóstico que permita analizar el sistema. Es un escenario propicio para compartir experiencias. Surgen los materiales que permiten empezar a teorizar. Es **fundamental** contar con informes que permitan llegar a profundizar la comprensión del sistema de manera correcta (veracidad y cantidad de información socio-productiva)

iv.- Discusión grupal: En este paso, concluida la recorrida del establecimiento, el grupo reunido trabajará en base a la información recopilada previamente (la impresa y la de campo), respondiendo a las inquietudes del anfitrión. Se generará un proceso de aprendizaje, productividad y transformación. Esto se debe a que los integrantes del grupo llegan a la soluciones / recomendaciones propuestas, a partir de la propia reflexión. Podrá utilizarse como apoyo alguna

⁹ En este paso se inserta el “Método del Arco” el cual finaliza con la devolución

metodología como la matriz FODA o la Tormenta de Ideas, con la intención de ordenar la discusión y lograr la participación de la totalidad de los integrantes.

Cada productor aportará sus experiencias “de par a par”. El grupo reflexionará fundamentando los aportes y a partir de los resultados obtenidos se elaborará una conclusión en la que la totalidad de las opiniones serán tenidas en cuenta.

El anfitrión y el Promotor-Asesor en este paso estarán ausentes, con el objetivo de no interrumpir ni interferir en las discusiones y fomentar la libre expresión y espontaneidad de los integrantes del grupo.

El promotor-asesor deberá garantizar la consolidación del espacio de reflexión como método (reflexión crítica fundamentada).

En caso de faltar algún fundamento técnico, el grupo consultará al promotor-asesor; de no tener respuesta el asunto en cuestión quedará pendiente como tema de capacitación grupal para una próxima reunión.

v.- Devolución: En este paso un vocero, en representación de los integrantes del grupo, presentará, a manera de síntesis, las conclusiones que responden a las inquietudes planteadas por el anfitrión, en forma respetuosa y en base al código de comunicación común.

El anfitrión deberá tener una actitud de escucha activa, no debiendo generar interrupciones para polemizar, aunque sí podrá realizar preguntas aclaratorias. La escucha activa permite no entrar en una actitud defensiva que hará que cierre su ECRO y por lo tanto deje de recibir las conclusiones. Esta actitud defensiva influiría negativamente en las sucesivas reuniones en cuanto el grupo no trabaje con tranquilidad.

La devolución, al anfitrión, le funciona como disparador para la teorización (reflexión – antítesis), que posteriormente le permitirá generar su propio proceso de síntesis, ayudado, de ser necesario, por el Promotor-Asesor.

Para el resto del grupo esta devolución también funciona como disparador reflexivo ya que cada uno la extrapolará a su realidad cotidiana de su sistema productivo.

vi.- Evaluación de la reunión: En este paso el grupo evalúa la totalidad de la Tarea realizada durante la jornada de trabajo, otorgándole un puntaje, a modo de calificación, a la vez que se hace un repaso de los pasos y circunstancias transcurridas con el objetivo de mejorarlas, en sucesivas reuniones y hacerlas más atractivas, de ser necesario.

El aporte de la totalidad de los integrantes resulta ser de vital importancia y utilidad, toda vez que deviene en generador de un sentido de pertenencia y responsabilidad.

La correcta realización de este paso permite que el grupo avance a un estado de mayor operatividad. Una mayor operatividad grupal, relacionada con una

mayor flexibilización de los ECRO, implicará un mayor aprendizaje, así como una mejor y mayor comunicación y por lo tanto, nuevas habilidades y costumbres incorporadas por parte de los productores y del grupo.

3.3.4.- El Promotor-Asesor

En el proceso que se ha explicado precedentemente, queda claro que el rol del Promotor-Asesor es clave.

Es por ello que quien pretenda formar y coordinar grupos operativos deberá estar capacitado en técnicas que permitan flexibilizar los ECRO individuales, establecer vínculos entre los participantes llegando a conformar un ECRO grupal, facilitando que los sujetos encuentren sus espacios sin verse amenazados, se sientan reconocidos, y a partir de esto generar aprendizaje y comunicación. Obviamente, también deberá estar formado y actualizado en técnicas productivas para atender las demandas de los productores.

Cabe destacar que el Promotor-Asesor no es el líder o el jefe del grupo (porque no es integrante del grupo), sino que es el facilitador que orienta la intervención para que todos los participantes se focalicen en la tarea que ellos pactaron.

Es necesario que el técnico a cargo de la intervención maneje un balance entre dos roles; por un lado, como promotor/animador del grupo y, por otro, como asesor técnico del grupo y de los productores que lo integran, los cuales irán rotando e intercalando en base a las necesidades demandadas por el grupo y por el proceso participativo, es una doble tarea.

Este doble rol se cumple con diferente énfasis en el ciclo de la vida de un grupo; prevalece más el promotor al inicio y el asesor al final, cuando el grupo está operativo. Lo mismo ocurre durante el desarrollo de la reunión de trabajo mensual, al inicio enfocado en un rol promotor para que el grupo entre en tarea y hacia el final de la misma desempeñando el asesoramiento en temas técnicos.

Tener en cuenta que el hecho de generar y desarrollar un proceso participativo y conformar un “grupo operativo” significará dedicar tiempo y constancia

i.- Posicionamiento del Promotor-Asesor

Fase 0 y 1 (“que mueva el carro”): Al ser ambas etapas reactivas con los miedos básicos presentes, es necesaria una estructura de tipo autocrático, con la autoridad centralizada en una persona, el promotor. Su posicionamiento es directivo y protagónico respecto a los procesos. Trabaja generando el marco de referencia del grupo (“se marca la cancha”; ej.: Conduce el diálogo: “Nos rodeamos y escuchamos”). Incentiva para que se desarrollen rápidamente los valores de igualdad, cooperación, las buenas relaciones y el contrato social.

Facilita que los sujetos encuentren sus espacios en el grupo sin verse amenazados.

El rol de promotor prevalece sobre el de asesor

Fase 1 y 2 (“el carro comienza a mover”): En estas fases el grupo empieza a estar receptivo, comienza el proceso operativo, se requiere una estructura de tipo burocrático, con su autoridad centrada en la estructura organizacional, aparecen los roles (entre los productores).

Su posicionamiento tiende a ser de facilitador, consultivo y menos protagónico. Estimula la participación, interviene oportunamente señalando los obstáculos que están afectando el proceso.

Refuerza la técnica didáctica para que el proceso operativo sea adoptado por el grupo; promueve la indagación/reflexión del “Método del arco”.

Fase 2 y 3 (“el carro esta en movimiento”): En estas fases el grupo está con una actitud pro-activa, comienza a definirse la Tarea; se requiere una estructura de tipo democrática, con una autoridad centrada en la voluntad de la mayoría.

En esta fase su posicionamiento es de monitoreo y de animación. La didáctica ya está internalizada en el grupo quien se empoderó de ella.

El rol de promotor se equilibra con el de asesor.

Fase 3 y 4 (“que el carro no se detenga”): En estas fases el grupo está operativo, reflexivo, crítico, exigente, responsable, con la tarea definida, con una autoridad co-creada y compartida, el liderazgo es compartido entre los integrantes del grupo. Se requiere una estructura de tipo “sinérgico” (que genere sinergia).

El posicionamiento es tendiente a cuestionar permanentemente los compromisos asumidos por los miembros que no son alcanzados, llamada de atención al estancamiento del grupo.

El rol de asesor prevalece sobre el de promotor.

ii.- ¿Cómo Propiciar la Participación?

Se tratará de propiciar la participación creando un ambiente de confianza, facilitando la comunicación, escuchando con atención, y disponiendo del tiempo necesario que permita a los participantes sentirse cómodos.

iii.- ¿Cómo Promover la Participación?

Para motivar la participación es necesario precisar claramente algunas pautas de funcionamiento del grupo de manera participativa, como ser: la creación de reglas claras, definición de objetivos, roles y responsabilidades, evaluación de logros o fracasos, todo ello bajo una mirada constructiva.

iv.- Competencias y Principales Cualidades del Promotor – Asesor

- Estimula y fomenta los posicionamientos grupales que favorezcan y contribuyan la creación de un clima favorable de cohesión y comunicación.
- Promueve y alienta a que el grupo entre en Tarea, colaborando con la programación y visualización de los objetivos tendientes a solucionar los problemas.
- Deberá reunir información para ponerla a disposición del grupo, llevar registros, e instalar disparadores hacia la teorización impulsando al grupo a la reflexión para la acción o la decisión.
- Desalentar actitudes individualistas, agresivas, o bromas “pesadas” que entorpezcan el funcionamiento grupal.
- Reconocer las fuerzas y habilidades de los miembros individuales del grupo en sus diferentes roles para realizar la Tarea. Valorar la diversidad, ser sensible a las diferentes necesidades e intereses de los miembros, comprometiéndose con el proceso.
- Dar ejemplo mediante principios, actitudes, enfoque y acciones, lo que redundará en la excelencia en el servicio para las personas.
- Aplicar la escucha activa.
- Instalar la auto-evaluación periódica y colectiva del grupo para corregir desvíos.
- Cumplir su rol de animador o promotor; es decir, en los conceptos del GERDAL (INTA; 1993) debe:
 - # **Decir**, provocando la producción de palabras y ayudando a comprender el sentido de lo que se dice sin tergiversar o cambiar lo dicho.
 - # **Relacionar**, ayudando a vincular los dichos similares, a reflexionar en conjunto, agrupando las preocupaciones y transformándolas en problemas tratables; siempre evitando el animador de sesgar la tarea con sus propias ideas.
 - # **Proponer**, buscando vías de solución o de investigación más profunda de los problemas para pasar al hacer, concreto, y con acuerdo de todos los productores.

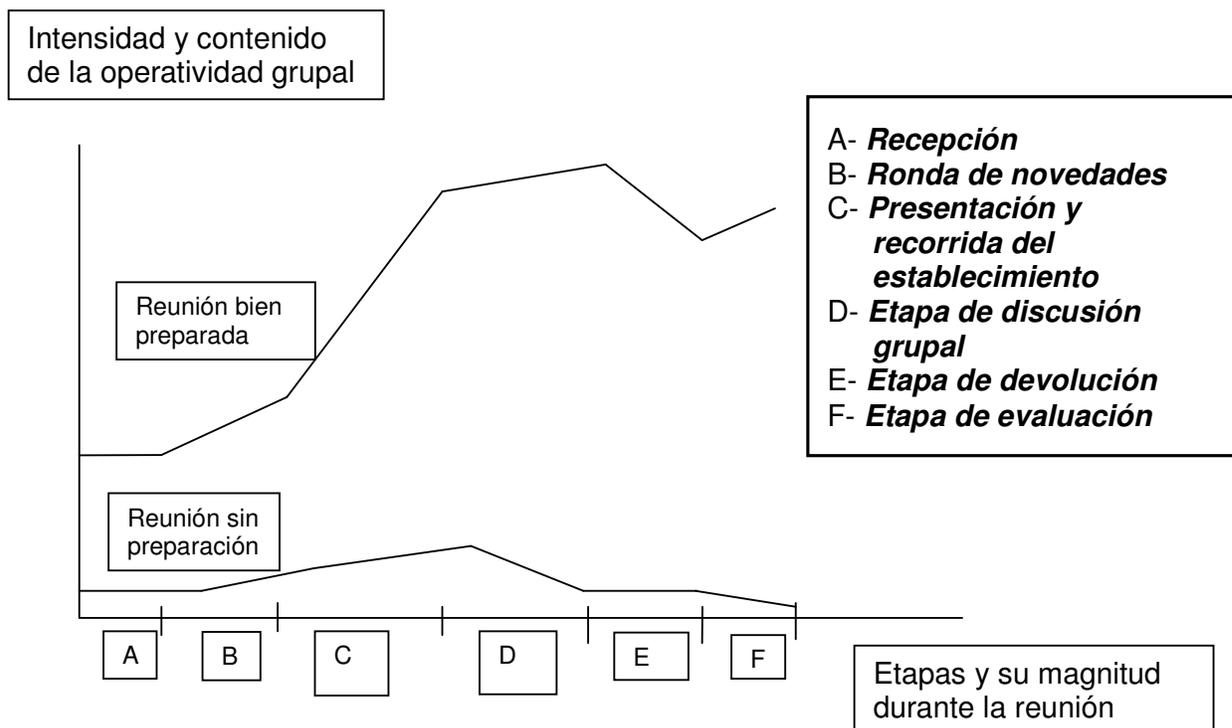
v.- Lo que NO debe hacer un promotor-asesor

- Transformarse en un orador dando una cátedra indiscutible en la que nadie pueda intervenir.
- “Bajar” recetas sin estar reflexionadas grupalmente en base al contexto de cada sistema socio-productivo, lo que devendría en una mera transferencia.
- Actuar a espaldas del grupo o prestarse a ser instrumento de manipulación.
- No creerse el dueño del Grupo y mucho menos practicarlo.

Capítulo 4.- A modo de conclusión sobre el programa Cambio Rural y la operatividad en el grupo.

4.1.- Operatividad en el grupo

- Cada grupo alcanzará su mayor grado de operatividad en la medida que se cumplan correctamente las fases y la Tarea.
- El grado de instalación de la fase inicial condiciona al resto de las fases.
- Las pautas básicas de convivencia fijan el marco de trabajo en el grupo, por lo tanto una vez acordadas deben ser respetadas.
- La comunicación horizontal y el armado de un código grupal entre los miembros y el promotor- asesor es fundamental para instalar el diálogo y lograr la apertura de los ECRO individuales y la construcción del ECRO grupal.
- El plan de trabajo grupal (PTG) elaborado por los integrantes actúa como tracción, impulsando al grupo hacia la operatividad y el logro de la Tarea.
- La preparación de la reunión mensual y la información entregada en ella por el productor y el promotor –asesor funciona como disparador, dándole intensidad y contenido a la operatividad, resultando medular en el proceso. Las reuniones sin preparación culminan con grupos que retroceden en su operatividad y desalientan a sus integrantes.



- El periodo entre reuniones mensuales forma parte del proceso de intervención, permitiendo la consolidación de la técnica instalada. El promotor- asesor debe continuar con el mismo compromiso y lógica de trabajo en este periodo.
- El espacio temporal de un mes entre reuniones permite mantener el grupo enfocado en su Tarea; si el periodo fuese más extenso se correría el riesgo de perder operatividad.
- Se deberán llevar registros de los eventos y logros obtenidos, a fin de poder evaluar el impacto en los integrantes del grupo y para que ellos los puedan dimensionar.
- La evaluación reflexiva de los integrantes permite avanzar a estados de mayor operatividad.
- Se podrán elaborar distintos tipos de reuniones mensuales (a campo, inter-grupales, visitas, asistencias a jornadas, etc.), no obstante, siempre se deberá respetar la voluntad del grupo o estar enmarcadas dentro de la planificación de actividades confeccionada y elegida por el grupo.
- Convendría que los grupos se constituyeran en referentes zonales permitiendo la articulación del INTA con otros productores para la realización de actividades de experimentación adaptativa y jornadas a campo aumentando el alcance del programa para con el resto de los productores de la zona.

4.2.- Programa Cambio Rural

- El agente de Proyecto y el Promotor asesor deben compartir el mismo enfoque de intervención del Programa.
- El compromiso del agente de proyecto y del promotor asesor es fundamental para la intervención
- El agente de proyecto y el promotor asesor deben generar de manera conjunta un plan operativo grupal (POG), convalidado por el Representante del grupo, que permita instalar, seguir y evaluar el proceso de intervención. Actualmente este procedimiento no está definido.
- El POG constituye un prerrequisito del PTG, para dar marco de definición, desarrollo y evaluación continua del PTG.
- El POG está contenido dentro de los lineamientos del contrato institucional que se establece al formarse el grupo (necesidad de unificar planillas, criterios, etc de uso para el Programa)

A continuación se presenta un cuadro que muestra la Evaluación de la Operatividad Grupal en relación al PTG, POG y a los compromisos asumidos por el Promotor –Asesor y el Agente de Proyecto, respectivamente.

Operatividad Grupal	PTG	POG	Compromiso Prom- Asesor	Compromiso Ag. Proyecto
Mala	-	-	-	-
Buena	-	-	+	+
Muy Buena	+	-	+	+
Excelente	+	+	+	+

- La actividad que desarrolla el agente de proyecto demanda mucho tiempo, por lo que es aconsejable una alta dedicación del horario laboral a la misma.
- Los procesos grupales suelen ser largos y muchas veces no tan gratos, por lo tanto la paciencia y el apoyo de los estamentos superiores es fundamental para que quienes lleven adelante la intervención no “bajen los brazos”.
- Se observa que el objetivo alcanzado por el programa excede y supera el alcanzado por el grupo, en tanto que al culminar el proceso de manera exitosa los integrantes del mismo han evolucionado a estados superiores de involucramiento y participación ciudadana; generando una plusvalía para los productores, sus comunidades y las sucesivas generaciones.

BIBLIOGRAFÍA (CITADA Y CONSULTADA)

- ALAIZ, A. 1998. La libertad, don y tarea. Madrid: Ediciones Claretianas. 382p
- BOCCHETTO, R.M.. 1995. Dos años de Cambio Rural: Reconversión Productiva, Reingeniería Institucional y Competitividad de las PYMES Agropecuarias. Ed. INTA – Cambio Rural. 8p (Edición Especial para la Revista Campo y Tecnología N°21)
- BROSSIER, J., CHAUMONNOT, G. et E. MARSHALL. 1979. Analyse technico-économique des exploitations agricoles et formation des agriculteurs. INRAP, Dijon, 260p
- BELTRÁN Lara, M de L.. 2007. EDUCAR, ENSEÑAR APRENDER, Y FORMAR
- CABRERA, J.L. y B.E. MATUTE. 2011. Situación laboral de los titulados de la universidad técnica particular de Loja – Escuela de ciencias de la Educación.
- DÍAZ BORDENAVE, J.E.. 1976. «Las nuevas pedagogías y tecnologías de comunicación», en Reunión de Consulta sobre la Investigación para el Desarrollo Rural en Latinoamérica, Cali.
- ELVERDIN, J. 1993. Dinámica de presentación y animación. Adaptado de técnicas participativas para la Educación Popular. (Tomos I y II). Edit. Cambio Rural. (mimeo) 11p
- ELVERDIN, J. 1993. La metodología de los pequeños grupos de discusión en extensión. Edit. Cambio Rural. (mimeo) 7 p.
- FREIRE, P. 1970. Pedagogía do oprimido. Ed. Tierra Nueva. 1º Edición argentina “Pedagogía del oprimido”. 2002. Siglo XXI Editores S.A.. 228p
- GUTIÉRREZ, O. 2005. La nueva “Pedagogía” de adultos.
- IAM. 1985. Lexique: des principaux termes utilisés dans l’Enseignement de l’I.A.M.. Institut Agronomique Méditerranéen de Montpellier. CIHEAM. (octobre, 1985). 105p.
- INTA. 1993. ANEXO MATERIAL GERDAL: Las funciones del animador. Cambio Rural, Unidad de Coordinación.8p (mimeo elaborado por Lic. Roberto Cittadini)
- INTA. 2003. PROFEDER. Propuesta Operativa del Programa Federal de Apoyo al Desarrollo Rural Sustentable. Documento interno.
- KAPLUM, M. 1994. Modelos de educación y modelos de comunicación “El comunicador popular”, capítulo 1 (33p). in KAPLUN, M.. 1985. El Comunicador Popular. Humanitas. Buenos Aires. 261p.
- MAGUERREZ, Ch. 1970. Análise do sistema paulista de assistência a agricultura. Campinas.
- PARTE HARTUZ. 2004. Dinamización de metodologías y procesos para la democracia participativa. Ed. Eskola Urtxintxa
- PETIT, M. 1975. Plaidoyer pour un renouvellement de la théorie économique de la décision. in POUR, N°40, 1975, pp. 79-91.

PETIT, M. 1981. Théorie de la decision et comportement adaptatif des agriculteurs. Extrait de formation des agriculteurs et apprentissage de la décision. Dijon: ENSSAA, INRA, INRAP, janvier 1981, pp 1-36.

PICHON-RIVIÈRE, E. 1970. El Proceso grupal. (2da ed de 2007 - 35 reimp).

PIÑERO, M. y J.H. ELVERDÍN. 2009. IV Congreso Argentino y Latinoamericano de Antropología Rural – El proceso de enseñanza – aprendizaje en grupo de productores de programas de intervención y su implicancia en la formación de capital social.

POUR. 1975. La diffusion des innovations en milieu rural. Revista POUR, N°40. 149p.

QUIROGA, Ana P., de. 1977. El concepto de grupo y los principios organizadores de la estructura grupal en el pensamiento de Enrique Pichon-Rivière.

ROGERS, E.W.. 1960. Diffussion of innovations. Now York, Ed. Free Press of Lencoe

SALADRIGAS MEDINA, H. 2005. Introducción a la Teoría y la I) investigación en Comunicación: Editorial Félix Varela, La Habana.

TUCKMAN, B.. 1965. La formación, asalto, normalización y realización de -modelo de desarrollo de equipo.

VALENTINUZ, C.. 1994. La enseñanza conductista en la extensión agropecuaria. Programa Cambio Rural, Publicación Miscelánea N°2, Editado por INTA, 16p.