

TALLERES DE CAPACITACION EN DINAMICA PARA EL DESARROLLO. La experiencia con jóvenes de liceos rurales en Uruguay.-

Ing. Agr. Claudio Lembo Naville¹

Agradecimientos:

En nombre del equipo de trabajo, agradecemos especialmente el apoyo brindado por las Autoridades de la Administración Nacional de Enseñanza Pública, en especial el Director del Area de Coordinación de Políticas para el Medio Rural, Ing. Alvaro Gómez Vladislavich, la Gerente de Programas Especiales, Prof. Graziella Chiribao y la Inspectora del Consejo de Enseñanza Secundaria, Prof. Lic. Ana M. González. También agradecemos especialmente al Director Ejecutivo del Programa Familia Rural del MGAP (Ministerio de Ganadería, Agricultura y Pesca), Ing. Agr. Mario Correa, y al Director de la Oficina de la Secretaría de la OEA en Uruguay, Ing. Roberto L. Casañas, por su continuo apoyo y la confianza depositados en nosotros.

Y muy especialmente agradecemos a los productores, mujeres y jóvenes rurales que participaron y compartieron con nosotros las actividades.

Este artículo no hubiera sido posible sin la colaboración, aportes y espíritu de equipo de los siguientes técnicos y docentes: Ing. Agr. Pedro de Hegedus (Ph.D.), Prof. Ing. Agr. Andrés Moré, Lic. Psic. Graciela Fernández, Ing. Agr. María José Gil.

I.- Introducción:

El Programa Familia Rural del Ministerio de Ganadería, Agricultura y Pesca de Uruguay comenzó sus actividades el 15 de agosto de 2000, por Resolución Ministerial. Su creación obedeció a la intención manifiesta de otorgar mayor importancia a los enfoques sociales y en particular a la Familia Rural. Su objetivo es el de potenciar el impacto social de las acciones que se realizan desde el Ministerio, a través de la Coordinación de esfuerzos que contribuyan al desarrollo integral de las familias rurales, salvaguardando la igualdad de oportunidades para sus integrantes, en un marco respetuoso del medio ambiente. Sus destinatarios son los productores y sus familias, la mujer rural, la juventud rural, y sus áreas de acción la capacitación, los microemprendimientos artesanales, el agroturismo y la cultura y la tradición, entre otros.

Dentro de las actividades del Programa Familia Rural en el área de la capacitación y en el marco del Proyecto Familia Rural y Estrategias de Desarrollo Sostenible 2002-03 (Profamru-AICD/OEA), se han llevado a cabo diversos talleres en el presente año.

Entre otras líneas de trabajo, tales como talleres de capacitación en Calidad de Alimentos, Políticas para Pymes, Seguridad Alimentaria y otros, se han desarrollado también estrategias de capacitación en lo que llamamos Dinámicas para el Desarrollo. Entre ellas cabe mencionar:

1) *Jornadas de Sensibilización y Reflexión sobre la Realidad Rural* dirigidas a jóvenes estudiantes de liceos rurales del Uruguay. Estas actividades fueron posibles gracias a la coordinación existente entre el Profamru y el Area de Coordinación de Políticas para el Medio Rural dependiente de la Adm. Nal. De Educación Pública (CODICEN).

2) *Jornadas de Capacitación sobre Grupos, Comunicación y Planificación*, dirigidas a directivas y líderes de grupos de mujeres rurales asociadas en la Red de Grupos de Mujeres Rurales.-

¹ Ingeniero Agrónomo, Socioanalista egresado del Taller de Análisis Institucional y Grupo Operativo (México-Uruguay), Técnico docente del Area de Coordinación de Políticas para el Medio Rural de la Administración Nacional de Enseñanza Pública (Consejo Directivo Central – Gerencia de Programas Especiales) y Técnico del Proyecto Profamru-AICD/OEA: "Familia Rural y Estrategias de Desarrollo Sostenible".- Técnico de la Dirección General de Servicios Agrícolas del MGAP – Uruguay.-
e-mail: clemb@adinet.com.uy

3) *Jornadas de Fortalecimiento Organizativo de la Asociación de Viveristas del Uruguay*.- Esta actividad se realiza en coordinación con la Dirección General de Servicios Agrícolas y el Convenio DGSSAA- Instituto Nacional de Semillas.-

4) *Talleres de Dinámica para el Desarrollo* con grupos de productores, artesanos, mujeres y jóvenes rurales.-

La estrategia de capacitación en el plano conceptual, común a todos los talleres, se explica a continuación, luego de lo cuál se hará referencia especialmente a las Jornadas con jóvenes de Liceos Rurales.

II.- Marco conceptual

II.1.- Sobre el concepto de Desarrollo

El concepto de desarrollo se ha manejado con diferentes sentidos desde distintas tiendas y a través de las décadas. Durante décadas primó una visión del desarrollo meramente de corte económico, casi sinónimo de crecimiento económico, que considera exclusivamente los aspectos tecnológicos y productivos, bajo el supuesto de que los planes y estrategias basados en esta visión aparejarían casi de forma automática un mejoramiento de la calidad de vida de las sociedades. Con el tiempo, fue necesario incluir en la concepción de desarrollo los aspectos sociales, humanos, culturales y ecológicos, visto que la inyección de capital y tecnología por sí sola no producía procesos de desarrollo sostenibles.

La primera visión se centraba en el problema de la satisfacción de las necesidades básicas de las poblaciones, cayendo en una situación de asistencialismo, sin considerar otros planos que necesariamente implican la participación activa de las personas y sus comunidades, sus aspectos culturales, los saberes locales, sus deseos e intereses. Bajo esta visión, caemos siempre en una lógica del *diagnóstico* de las necesidades materiales o tecnológicas, dejando de lado el *análisis* de los factores culturales, sociales y psicosociales.

Dentro de un paradigma lineal de desarrollo, se pensaba que el aporte externo de capital y tecnología haría que se iniciara un proceso de desarrollo desde comunidades consideradas "tradicionales" o subdesarrolladas a comunidades o sociedades desarrolladas, siguiendo el mismo camino de los países desarrollados.

Con el transcurso de las décadas, los fracasos de muchos planes de desarrollo y la crisis del medio ambiente obligaron a repensar los paradigmas dominantes de desarrollo, de educación, de extensión y de intervención comunitaria, que fueron evolucionando a lo largo de las últimas décadas, procurando dar respuesta a estos problemas (Sánchez de Puerta Trujillo, F., 1994).

Esto condujo a prestar cada vez más atención a la participación activa de las personas en el diseño y puesta en funcionamiento de los planes de desarrollo y a considerar los aspectos ambientales. Términos tales como el "empoderamiento", "apropiación de los procesos", "grupos sujeto" y "grupos objeto", daban cuenta, con *diferencia de matices muy importantes*, de una creciente discusión en torno al sentido o sentidos que puede tomar el término *participación*. Si bien el concepto actual de *empoderamiento*, entendido como la incorporación de capacidades de las personas que les permita influenciar su futuro es considerado un avance, esta concepción continúa de algún modo subsidiaria del antiguo paradigma sociológico individuo – sociedad, no ahondando en las complejas interacciones culturales y sociales de las comunidades y su entorno. Estos aspectos son desarrollados por otros teóricos del desarrollo que enfatizan la importancia de los grupos y comunidades como productores de soluciones alternativas adaptadas a sus propios medios y contextos locales. Un referente importante ha sido y continúa siendo Paulo Freire (Freire, P. 1973). Ya hace 30 años, los seguidores de Freire en el IICA (Instituto Interamericano de Ciencias Agrícolas, hoy

de Cooperación para la Agricultura), Díaz Bordenave, Bosco Pinto y Ansorena, proponen modificar los modelos clásicos de extensión. Uno de los aportes innovadores de Bordenave, fue el promover la organización voluntaria de los agricultores y que los agentes de extensión dirigieran sus acciones hacia esas organizaciones. Por su parte Bosco Pinto se preocupó de superar la antinomia conocimiento – práctica, destacando la importancia del saber captar el pensar de una comunidad sobre su propia realidad, con el lenguaje como principal vehículo del conocimiento (Sánchez de P. Trujillo. Op. Cit.).

También los modelos *sistémicos* y de *redes sociales*, aportan nuevos elementos para fortalecer las baterías instrumentales a la hora de diseñar planes de desarrollo y de educación formal y no formal. Los modelos de intervención comunitaria en redes sociales se han venido desarrollando, en la región, fundamentalmente en Argentina desde la última década (Dabas, E. y otros, 1995).-

La incorporación de conceptos que devienen de estos nuevos paradigmas para la intervención comunitaria, ayudan a comprender y diseñar nuevos dispositivos de trabajo. Para un acercamiento a la concepción de *redes sociales* citamos que la red *"es un sistema abierto... que implica un proceso de construcción permanente tanto colectivo como individual (y que) a través de un intercambio dinámico entre sus integrantes e integrantes de otros grupos sociales, posibilita la potenciación de los recursos que poseen. los diversos aprendizajes que una persona realiza se potencian cuando son socialmente compartidos en procura de solucionar un problema común"* (Dabas, E., Op.cit.)

II.2.- Marco conceptual de la capacitación.-

Los talleres se enmarcan dentro de una definición clásica de *educación no formal* con matices que le otorgan características singulares. El equipo técnico docente es interdisciplinario, con aportes de la Sociología, las Ciencias Agronómicas, la Psicología, la Psicología Social, la Extensión Rural y la Pedagogía. Si bien el equipo de trabajo y los programas de capacitación se desarrollan desde instituciones formales de la esfera del Estado, este equipo se integra en interfases de coordinación interinstitucional que habilitan procesos creativos y singulares, con un importante grado de independencia técnica. A la vez, esta coordinación e interacción permite maximizar la eficiencia en el uso de los recursos humanos, profesionales y materiales.

Los talleres tienen como objetivo sensibilizar y movilizar a los asistentes en torno a las capacidades necesarias para generar procesos de desarrollo local adaptados a las características de cada comunidad, y favorecer la *incorporación de aptitudes* y la *modificación de actitudes* en las personas para una apropiación de los procesos por parte de los propios sujetos del desarrollo. La *técnica operativa* empleada apunta a problematizar y explicitar los obstáculos y dificultades de manera de poder apropiarse de la información y contenidos aportados para que éstos sean transformados e incorporados como herramientas para operar sobre la realidad (Pichón Rivière, E., 1983).

La noción de *obstáculo*, manejada por Gastón Bachelard, concibe a éste como pasible de ser transformado en una herramienta para la acción, a través de la problematización y la reflexión. Bachelard afirma que el primer obstáculo es la experiencia y que éste aumenta la tensión de los sujetos, grupos o comunidades, generando la necesidad de cambio (Dabas, E., Red de Redes, Paidós, 1993).

Si bien los modelos educativos, con sus correlatos en los modelos de extensión y los modelos de desarrollo pueden resumirse como "modelos exógenos" en un extremo, centrados en la transmisión de contenidos desde un lugar de saber (el maestro, el técnico, el docente, las instituciones) a un lugar del no saber (el alumno, el productor, las organizaciones locales) y "modelos endógenos", centrados más en el proceso y en la provisión de espacios de interacción para que las personas piensen y problematicen sus

situaciones (Kaplún, M., 1987), la experiencia nos demuestra que en realidad ambos modelos pueden coexistir y ser complementarios.

En un contexto de creciente globalización, sin embargo, parece más importante aún fortalecer las capacidades de expresión y desarrollo de las culturas locales y la participación activa (valga la redundancia) de las personas y organizaciones locales. .- Debemos pensar lo global y lo local como prismas complementarios para realizar una lectura de la realidad y reflexionar sobre la misma para plantear estrategias de desarrollo, y que no se realice lo que Kaplún teme cuando dice: " *Lo que estamos presenciando en los hechos no parece encaminarse a la concreción de esa "aldea global" del sueño macluhaniano sino más bien a la instauración de un archipiélago global, compuesto de seres tecnológicamente hipercomunicados pero socialmente aislados*" (Kaplún, M., 1997)

En nuestra concepción, se presta especial a las relaciones interpersonales, los vínculos, la cooperación, la generación de confianza en los otros, la valorización de las culturas locales y la incorporación de aptitudes para la participación en los programas y proyectos que afectan a la comunidad en su conjunto. Todo proceso de desarrollo debe considerar la participación activa de las personas y grupos locales, el ejercicio de poder, entendido en su acepción positiva de "poder hacer" y la posibilidad de tomar efectivamente decisiones, la satisfacción de las necesidades básicas, la generación creciente de autoindependencia y la articulación de las personas con la naturaleza y la tecnología (Dabas, E., op. Cit.).-

La estrategia de intervención debe reconocer que se accede en todos los casos a una historia en proceso y que de ninguna forma puede desconocerse. En segundo lugar debe prestar una atenta escucha a los problemas dichos por las propias personas, sin hacer diagnósticos a priori. En tercer lugar es muy importante atender la diversidad de discursos que emergen en toda su amplitud: "el vecino que no quiere participar de una cooperativa, el director de escuela que rechaza la capacitación de los docentes, el médico que no quiere compartir su tarea con profesionales de otras disciplinas, el funcionario que dilata la respuesta que una comunidad necesita, el alumno adolescente rebelde a las normas, son voces que es necesario incluir.." (Dabas, E., op. Cit.).-

Es importante atender a la "lógica práctica" (Bourdieu, P., 1988), entendida como más que las funciones sociales de cada actor dentro de la comunidad, como el "funcionamiento" del sistema como tal, no tanto a la funcionalidad prescrita desde lo instituido, sino al *funcionamiento* real y legible a través de una lectura atenta de todo aquello que tiene relación con la vida de las personas y su comunidad.- La tríada hegeliana de lo universal – lo particular – lo singular, expresada en la concepción dialéctica de lo *instituido*, (lo normativo, lo inmutable, las instituciones en su concepción clásica), *lo instituyente*, (procesos de cambio propuestos desde los grupos, en contradicción a lo instituido) y *la institucionalización*, (el proceso de síntesis creativa resultante de la oposición entre lo instituido y lo instituyente), conceptos éstos que devienen del campo del Análisis Institucional (Lourau, R., 1970, citado por Dabas, E., op. cit.), nos ayudan a comprender la dinámica de las comunidades e instituciones y los procesos de cambio social.

Otro concepto clave es el de "transversalidad" (Lourau, R., 1970, Guattari, F., 1976) que se define por la oposición entre verticalidad (el organigrama) y horizontalidad (redes informales). La transversalidad tiende a realizarse cuando se logra una comunicación máxima entre los diferentes niveles y en todos los sentidos. De esa forma, la acción colectiva eleva a su grado máximo la creatividad y la posibilidad de fundar nuevas alternativas frente a un ordenamiento anterior.

En esta línea confluye el pensamiento de Kaplún cuando sostiene: "Educar es involucrarse en un proceso de múltiples flujos comunicativos. Un sistema será tanto o más educativo cuanto más rica sea la trama de interacciones comunicacionales que sepa abrir y poner a disposición de los educandos....Una Comunicación Educativa concebida desde esta

matriz pedagógica tendría como una de sus funciones capitales la provisión de estrategias, medios y métodos encaminados a promover el desarrollo de la competencia comunicativa de los sujetos educandos; desarrollo que supone la generación de vías horizontales de interlocución e intercomunicación". (Kaplún,1992, citado por Kaplún,M., 1997).

Cabe una reflexión en torno a la aparente contradicción entre "lo local" y "lo global". El desarrollo local se funda en el entendido de que "se parte de lo que se tiene", es decir que contiene el existente de una comunidad, los antecedentes históricos, económicos, culturales y sociales de una región en particular, que la identifica ante otras con las que se relaciona. También es una comunidad en un *aquí y un ahora*, con problemas coyunturales propios pero íntimamente relacionados con los procesos y las crisis nacionales, regionales y globales. Un desarrollo concebido desde esta concepción, solo puede llevarse a cabo desde los propios actores de una comunidad y no como un proceso impuesto desde fuera. Esta concepción implica una activa participación de los actores locales en los sistemas políticos, en los dispositivos de toma de decisiones, en las organizaciones, impregnando el conjunto con sus singularidades culturales, económicas y sociales, generando una capacidad propia de negociación frente a otros actores sociales (Fundared, 1996).- Esto implica el ejercicio de poder por parte de los actores involucrados, poder que circula en los lugares donde se producen actos y discursos, o en palabras comunes, donde es posible construir nuevas realidades y generar propuestas fundamentadas. El poder no se posee ni se otorga, se ejerce. (Rodríguez Nebot,1995).- En este sentido, un elemento considerado fundamental lo constituye la descentralización de las instancias gubernamentales, acercando los dispositivos de toma de decisiones a las personas y organizaciones locales.

La globalización, por su parte, no es solamente de carácter comercial o económico. Tampoco se trata solamente de una globalización tecnológica. Pero sí asistimos a la emergencia de una "sociedad planetaria" como un hecho cultural. Y esta nueva forma de ver un contexto global, es lo que nos permite por contraste apreciar y revalorizar la diversidad existente en los contextos locales y su importancia.-

Una estrategia de capacitación fundada en los aspectos rápidamente reseñados más arriba, exige de los técnicos y docentes una mínima capacidad de escucha, continencia y discriminación y habilidad para el trabajo en equipo, capacidad para el manejo de los conflictos, que siempre responden a la multitud de deseos e intereses individuales y de grupos, muchas veces contrapuestos. Aquí, el agente de intervención debe tomar una posición en que más que tratar de satisfacer las demandas, tenga la habilidad de "rebotar" las demandas al interno de los grupos a efectos de facilitar su problematización y reflexión por parte de los mismos (E. Pichón Riviere, 1985, Freire, P., 1973).- Todo problema es pasible de ser resuelto siempre que se acceda a un nivel adecuado de simbolización, proceso que permite el crecimiento de todos los actores.

Es este proceso de enseñanza aprendizaje, conjuntamente con el aporte de información, el que da lugar a la apropiación de esta información como conocimiento y a la generación de propuestas alternativas de cambio para la resolución de los problemas, en un contexto participativo.

La teoría operativa de Pichón Riviere se apoya en el concepto del rol de Portavoz (vehículo de los emergentes grupales), el análisis de los roles, de las ideologías (prejuicios), el malentendido básico presente en todos los grupos, el análisis permanente necesario para hacer explícito lo implícito, identificando los niveles manifiestos y latentes en los grupos. En este proceso todos aprenden y enseñan, en una suerte de "enseñaje" (Pichón Riviere, 1983).- Este proceso "empodera" realmente, no sólo al individuo aislado, sino a la sociedad o comunidad a la que pertenece, favoreciendo la emergencia de iniciativas locales.

III.- Metodología.

III.1.-El dispositivo didáctico.-

La metodología de trabajo es participativa, y consiste de breves exposiciones (contenidos), combinadas con dinámicas, trabajos grupales y plenarios de síntesis. Las sesiones son de una jornada, entre 6 a 8 horas diarias repartidas entre la mañana y la tarde.-

Los talleres son concebidos como un espacio para pensar los problemas y transformar los obstáculos en herramientas. Los grupos, generalmente de 25 a 30 personas, se subdividen en subgrupos pequeños de alrededor de 6 personas para la realización de dinámicas. Se pone más énfasis *en el proceso que en la transmisión de contenidos*. Los técnicos docentes actúan como facilitadores para el trabajo grupal. Se acompañan las breves exposiciones con dinámicas adecuadas a cada circunstancia, prestando atención a los emergentes que surjan en el transcurso del taller para su reelaboración. Estas dinámicas apuntan a reflexionar acerca de la *cooperación, la competencia, la comunicación dialógica, los roles, identificación y resolución de problemas, las normas, la planificación, los vectores de la actitud psicológica, los vínculos, las redes sociales, etc.*

Al inicio, se plantea a los subgrupos que trabajen las ventajas y desventajas de la vida en su comunidad, su hábitat y su tiempo, lo que tienen y lo que no tienen y que afecta su calidad de vida, así como sus expectativas y deseos para el futuro.

La unidad didáctica del taller se basa en la alternancia de tres momentos: a) temático (transmisión de contenidos), b) dinámico (trabajo en grupos) y c) reelaboración de los emergentes surgidos. Finalmente se realiza una devolución al grupo por parte del equipo técnico docente.

III.2.- Temáticas que se consideran dentro de los programas:

(se estructuran los programas de acuerdo a las demandas específicas).

- 1- Dinámica de presentación de los participantes e instructores. Conceptos básicos sobre redes sociales. La comunicación, los vínculos, el poder, el sostén y la capacidad productiva y creadora.
- 2- Procesos grupales. La cooperación. El desarrollo de redes locales y la valorización de las redes naturales. Los proyectos grupales, el trabajo en equipo. La evaluación en los grupos.
- 3- La comunicación. Obstáculos. Competencia, cooperación, capacidad de escucha, continencia, discriminación, integración.
- 4- Roles en los grupos. Procesos de adjudicación y asunción de roles. Liderazgo. Obstáculos y conflictos en los procesos grupales.
- 5- Análisis FODA.
- 6- La visión de futuro. El diagnóstico: problemas, análisis interno y externo. Actores.
- 7- Planificación. La formulación de proyectos y estrategias de acción.
- 8- La evaluación y el seguimiento de proyectos.

|

IV.- Análisis de la experiencia de trabajo con jóvenes de liceos rurales.-²

La realización de las *Jornadas de Sensibilización y Reflexión sobre la Realidad Rural* dirigidas a jóvenes estudiantes de liceos rurales del Uruguay en el 2002, fue posible gracias al apoyo e involucramiento activo del Area de Coordinación de Políticas para el Medio Rural (dependiente de la Gerencia de Programas Especiales de la Gerencia General de Planeamiento Educativo del Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Enseñanza Pública), en coordinación con el Programa Familia Rural del Ministerio de Ganadería, Agricultura y Pesca del Uruguay y la Inspección de Institutos y Liceos de la Inspección General Docente del Consejo de Educación Secundaria.

El Area de Coordinación de Políticas para el Medio Rural se creó en junio de 2001 con el objetivo principal de coordinar acciones para contribuir a la equidad e igualdad de oportunidades de los jóvenes estudiantes del medio rural y su permanencia dentro del sistema educativo.

Esta múltiple coordinación interinstitucional permitió un enriquecimiento de la labor docente y un más eficaz y eficiente uso de los recursos. El equipo docente estuvo integrado por:

Ing. Agr. Claudio Lembo (Area Rural Codicen y Proyecto Profamru/OEA), Ing. Agr. Pedro de Hegedus (Ph.D.) (Proyecto Profamru/OEA), Prof. Ing. Agr. Andrés Moré, Prof. Lic. Psic. Graciela Fernández e Ing. Agr. María José Gil (Area Rural Codicen).- Las Jornadas se realizaron en un número de 6, en los Liceos Rurales de Conchillas (Dpto. de Colonia), La Paloma (Dpto. de Durazno), Isidiro Noblía (Dpto. de Cerro Largo), La Charqueada (Dpto. de Treinta y Tres y Toscas de Caraguatá (Dpto. de Tacuarembó).

IV.1.- Los Liceos Rurales en Uruguay.-

Los principios que orientan la extensión de la educación básica y capacitación en el medio rural, tal como lo señala el Informe de la Comisión creada para el estudio de "Atención educativa a los egresados de las escuelas rurales" (AEDER) de agosto 21 de 1986, son: *democratización, participación, autorrealización, creatividad y regionalización*:

La *democratización* pretende proporcionar igualdad de oportunidades a un vasto sector de la población rural, establecer mecanismos que permitan incorporar a los egresados de la educación rural a los beneficios de acciones educativas de prosecución de estudios y capacitación que faciliten su participación más activa en la vida laboral.

La *participación* promueve en los individuos una toma de conciencia acerca de la importancia de su aporte para contribuir en la adopción de decisiones.

Se propone estimular actividades para la reflexión, análisis crítico y autocrítico que conduzcan a una toma de conciencia de la importancia de su colaboración para identificar y solucionar problemas de las propias comunidades rurales. Utilizar las destrezas profesionales y ocupacionales para un óptimo aprovechamiento de los recursos existentes en las propias comunidades e instituciones, y colaborar en el desarrollo del país.

La *autorrealización* implica orientar al individuo hacia la exploración de su mundo interior, sus intereses, potencialidades y necesidades como base para iniciar la conformación de jerarquía de valores.

² Esta sección fue elaborada con la valiosa colaboración del Prof. Ing. Agr. Andrés Moré, la Prof. Lic. Psic. Graciela Fernández, y la Ing. Agr. María José Gil.

Propiciar experiencias educativas, que superen sus limitaciones, adquirir nuevos conocimientos, habilidades y destrezas en las áreas de trabajo de sus propias realidades en pos de una educación permanente, percibiendo el trabajo con jóvenes totalmente integrado con la promoción de la educación de adultos.

La creatividad estimulará en el individuo el desarrollo de sus potencialidades innovadoras, la imaginación y la inventiva a través de estrategias de aprendizaje.

En lo que refiere a la regionalización, se coordinará acciones entre sectores e instituciones vinculadas al sistema educativo en el mercado rural para lograr objetivos comunes.

Se ofrecerá niveles académicos de formación básica que respondan a las características y necesidades de la comunidad local, y establecerá mecanismos de integración entre UTU (Universidad del Trabajo, Consejo de Educ. Téc. Profesional), Consejo de Enseñanza Secundaria y Consejo de Enseñanza Primaria, para concretar acciones curriculares eficientes, con características propias y un aprovechamiento de los recursos locales existentes.

IV.2.- Objetivos de las Jornadas:

La citada Comisión AEDER define a la Educación Rural como aquella que "permita a los jóvenes conocer profundamente su entorno, en sus dimensiones de sistemas naturales y sociales interactuantes e interrelacionados con contextos más amplios como el departamento, el país, la región y el mundo."

IV.2.1 ¿Por qué trabajar con jóvenes rurales?

Los jóvenes de liceos rurales con quienes se desarrollaron las Jornadas pertenecen a 3er. y 4º años. El promedio de edad puede situarse en torno a los 16 a 17 años.- En general los liceos rurales contemplan hasta cuarto año (5º y 6º, los dos últimos de bachillerato, deben cursarlos en liceos urbanos).-

También la definición de liceos urbanos y rurales, con sus currículas diferenciales, no se corresponde muchas veces con la realidad del entorno donde están enclavados. Muchos liceos categorizados como urbanos en el interior del Uruguay en realidad están enclavados en poblaciones de pocos miles de habitantes en un entorno típicamente rural, con comunidades que viven una dinámica directamente o indirectamente vinculada a actividades rurales.

Uno se puede cuestionar sobre estos aspectos así cómo sobre cuál sería una adecuada definición de "juventud rural" (Kmaid, G., 1990). La discusión en torno a lo que es lo rural y lo urbano, ha estado centrada mucho más en los aspectos productivos y las tecnologías relacionadas con la producción primaria, que ha polarizado la visión en torno a esos aspectos y no ha considerado otros aspectos económicos, dinámicos y sociales y la multitud de actividades laborales indirectamente relacionadas. Muchas veces se cae en el error de definir las comunidades rurales ya sea por el número de habitantes o por el lugar de residencia. *¿Cómo definir lo rural, por su economía, por el lugar de residencia de las personas o por su cultura?.*-

Recientes datos emergentes de la Encuesta Nacional de Hogares Rurales (Oficina de Planemiento y Política Agropecuaria del MGAP, 2000), arrojan cifras significativas tales como que el 50 % en promedio de los ingresos de los establecimientos rurales, provienen de actividades realizadas fuera del predio. ¿Pero cuáles son estas actividades? El productor, el joven, la mujer rurales pueden obtener empleos zafrales fuera del predio que ayuden a su subsistencia, pero nada o poco sabemos acerca de qué tipo de empleos son. Podemos suponer que gran parte se relaciona con sus capacidades y habilidades, actividades

relacionadas con el quehacer agropecuario, pero también puede tratarse de actividades que poco tengan que ver directamente con la producción y sí con tareas en el pueblo, empleos en el sector servicios, industria, etc.

Aquí se abre una interesante interrogante para diseñar planes de capacitación dirigidos al medio rural, considerado como un *sistema económico, social y cultural* y no sólo como una máquina de producir bienes primarios.

Por su parte, con respecto a una definición de *juventud*, las posiciones varían desde una visión puramente etaria, hasta visiones más abarcativas que consideran "el contexto generacional, la edad y la circunstancia" (Laurinaga y Lasida, 1988, citado por Kmaid, G., op. Cit.). "Esta situación generacional se vincula a la edad así como el vínculo generacional significa un compromiso con un *espacio político-social concreto*... (Kmaid. G., op. Cit.).- Esto es interesante desde el momento en que el joven se enfrenta a una triple tarea por lo menos: 1) crecer, desarrollarse desde el punto de vista biológico y afectivo, 2) prepararse y formarse para su inserción laboral 3) conquistar espacios en el campo laboral, independizarse y hacerse un lugar en el terreno de la toma de decisiones a nivel de su comunidad. En este tercer punto es donde los conflictos generacionales pueden ser de importancia.

Interpretando el sentido del informe citado de AEDER, el equipo técnico-docente participante de las Jornadas se propuso como objetivo *contribuir a mejorar las condiciones de vida de los jóvenes en el orden cultural, económico y social de modo de facilitar su permanencia en el medio rural con la intención de revertir las situaciones planteadas por las migraciones del campo a la ciudad*. Cada miembro de una familia rural que emigra, es un trozo de la memoria colectiva que de alguna manera se pierde, afectando la función fundamental de la familia, como reproductora y productora no sólo en lo biológico sino en lo cultural y social.

Para ello, se motivó el trabajo reflexivo de los jóvenes acerca de su propia realidad, invitándolos a identificar y relatar a través del trabajo en grupos, los problemas o desventajas (debilidades y amenazas) y los aspectos positivos y ventajas (fortalezas y oportunidades) de vivir en el medio rural.

Mediante el aporte de información básica sobre los principales indicadores de la realidad rural a nivel nacional y regional, especialmente enfocado a la realidad de los jóvenes y considerando su medio físico, afectivo, cultural y social, así como también sus intereses, posibilidades y peculiaridades de acuerdo al período de la vida que atraviesan, se procuró con la metodología descrita más arriba lograr la incorporación de nuevas habilidades y aptitudes y la modificación de actitudes para el trabajo en grupos, el encare de procesos asociativos y la planificación. Esto, de modo que sean capaces de tomar decisiones a la hora de definir sus proyectos personales y su proyección social munidos de herramientas para asumir un rol activo, crítico y emprendedor como ciudadanos.

Asimismo, se buscó recabar información sobre la demanda educativa, vivencias y preocupaciones cotidianas de los jóvenes que permita responder a sus reales necesidades y a las posibilidades de trabajo que brinda su entorno.

IV.3. Resultados.-

En resumen, se puede decir que se alcanzaron los resultados esperados en cuanto a la experimentación con un modelo didáctico participativo y operativo, puesto en práctica por un equipo docente multidisciplinario e interinstitucional externo al liceo. Los resultados pueden extraerse a través de las evaluaciones que los jóvenes hacen de las jornadas.

IV.3.1- Resumen de las expresiones recogidas en los formularios de evaluación de las Jornadas de Sensibilización y Reflexión sobre la Realidad Rural (Liceos Rurales).-

- **"...estuvimos contando nuestras ideas, conociéndonos como compañeros, pudimos conversar y compartir nuestros sueños..."**

- Sobre la jornada:

- "...todo fue un trabajo en equipo que permitió reflexionar.....si trabajamos en equipo las cosas son más fáciles.....fuimos más unidos que nunca....."
- "...fue algo nuevo para todos y nos integramos...."
- ".....el tiempo se pasó muy rápido.....!"
- ".....pude decir mi opinión y escuchar la de los demás.....fue una jornada muy muy buena, además de comunicativa....nos abrimos, compartimos conocimientos y dialogamos..."
- ".....aprendí que tenemos que ayudarnos para salir adelante..... pude hablar sobre todo lo que pensaba sobre nuestro pueblo....."
- ".....se debería hacer más veces este tipo de charlas.... "
- "...nos enseñó a compartir con los demás....."
- "...me ayudó mucho a reflexionar sobre el medio en que vivo.....aprendimos que no sólo debemos hacer amistades con amigos y familiares sino también con gente de afuera...."
- "Fue una jornada útil, compartida...nos dimos cuenta de muchas cosas"
- "Nosotros no tenemos demasiadas oportunidades como ésta"
- "Me he dado cuenta de que nosotros en el medio en que vivimos tenemos cosas que en las ciudades no tienen..."
- "Es bueno conversar sobre mis aspiraciones, sobre el campo que es la zona donde vivo..... sirve pensar para tomar decisiones...."
- "Me di cuenta de varias cosas del medio en que vivo y me rodea.-"
- "Fue una jornada muy entretenida y se aprendió bastante para el poco tiempo que tuvieron."
- "Todos participamos, trabajamos en equipos e intercambiamos opiniones."
- "Todos participamos, nos divertimos y creamos buenas ideas."
- "Jornada muy buena por todo lo que se habló, por haber intercambiado ideas entre los alumnos y uds. (los docentes) ."
- "Se trabajó en cooperativismo desde el principio y así se pudo trabajar en forma muy linda."
- "Nos hace reflexionar sobre nuestro futuro y me parece muy buena idea."
- "Hay jóvenes que no tienen conocimiento sobre la realidad del lugar.-"
- "Discutimos muchas cosas y aprendimos a trabajar en grupo."
- "Pudimos compartir..... es muy bueno poder expresar nuestros pensamientos, conocimientos, lo que nos gustaría ser."
- "Me pareció diferente a lo que hacemos siempre..."
- "Con estos nuevos conocimientos podemos tomar decisiones para el futuro y explicarles a los más chicos."
- "Solos no llegamos a nada, necesitamos unos de los otros."
- "Antes de tomar cualquier decisión hay que reflexionar."
- "Se trabajó cómodo..... pudimos discutir de muchos temas.....ayuda a perder el miedo..... "
- "...fue algo muy especial porque nos quedaron las cosas más claras."

- Sobre los docentes:

- "..... hacen muy bien su trabajo, pienso que ayudan a integrarse.....son muy buenos en su trabajo, esto ayuda a los jóvenes a pensar....."
- "...Nos enseñaron a conocernos mejor, ser más compañeros y menos egoístas....."
- ".....nos enseñaron a trabajar en grupos, a compartir y a poder decir nuestros deseos....."

- "...te ayudan a comprender con ejemplos muy claros...fueron muy buenos y nos supieron enseñar jugando...."- "... pienso que es muy bueno que alguien como ustedes se preocupen por el futuro de todos los jóvenes del Uruguay...."
- "...muy buen trabajo, debería realizarse más veces, me hicieron ver las cosas de otra manera...."
- "... los felicito, supieron pasar buenas ondas..."
- "... fue buenísima la forma en que empezamos la reunión...." (*dinámica de red*)
- "... me pareció excelente, saben como abrirnos y poder comunicarnos...."
- "...el tiempo se paso muy rápido.....!"
- "Gracias a los docentes nos sentimos más confiados que al estar solos"
- "los docentes son guías muy agradables y me parece que saben llevar una clase..... Se muestra unión entre ellos lo que es un gran aporte."
- "Los docentes son muy simpáticos, creo que los tres hacen un muy buen equipo, espero que les haya gustado trabajar con nosotros..... estuvo muy bueno porque escucharon nuestras ideas y proyectos."
- "...usan métodos muy entendibles y divertidos...jugando aprendés cosas importantes...."
- "...que continúen haciéndolo en los liceos rurales y más seguido....".
- "...que vengan más seguido, VUELVAN!.....!,"
- "...nos trataron como si ya nos conocieran, la comunicación, el trabajo fue muy lindo."

En el apartado V comentaremos estas evaluaciones.-

IV.3.2. - Ambitos de socialización de los jóvenes. -

Ante la pregunta: "**¿Has conversado sobre tu futuro? ¿Con quién?**" Contenida en el formulario de evaluación, se le plantearon cuatro posibles respuestas no excluyentes, lo que dio lugar a varias intersecciones:

1) **F**amilia 2) **A**migos 3) **P**rofesores 4) **O**tros

Las respuestas múltiples dieron lugar a las siguientes intersecciones:

F =familia	FA =familia+amigos	FP =familia+profesores
FO =familia+otros	A =amigos	AP =amigos+profesores
AO =amigos+otros	P =profesores	PO =profesores+otros
O =otros	FAP =familia+amigos+otros	APO =amigos+profesores+otros
FAO =familia+amigos+otros	FPO =familia+profesores+otros	FAPO =familia+amigos+profesores+otros

En el *gráfico 1* se presentan los resultados en porcentaje de las intersecciones sobre un total de 126 respuestas. No se consideraron las cuatro respuestas nulas.

La pregunta apuntaba a ver el grado de interacción social de los jóvenes en los ámbitos vinculares supuestamente más estrechos a más lejanos (Familia= estrecho, Otros=lejano). Por tratarse de un tópico relativamente íntimo, pretendíamos esclarecer en qué ámbitos deposita más confianza el joven. Hablar sobre su futuro exige un grado importante de conocimiento, afinidad y confianza con el interlocutor elegido.

Uno puede suponer que el ámbito familiar es el primero por donde transitan los procesos de socialización del niño y el joven, y que sería lógico que F tuviera un porcentaje alto (Gráfico 2).- Esto efectivamente es así (88,10 % de los jóvenes consultaron el tema con su familia solamente o además de consultarlo en otros ámbitos).-

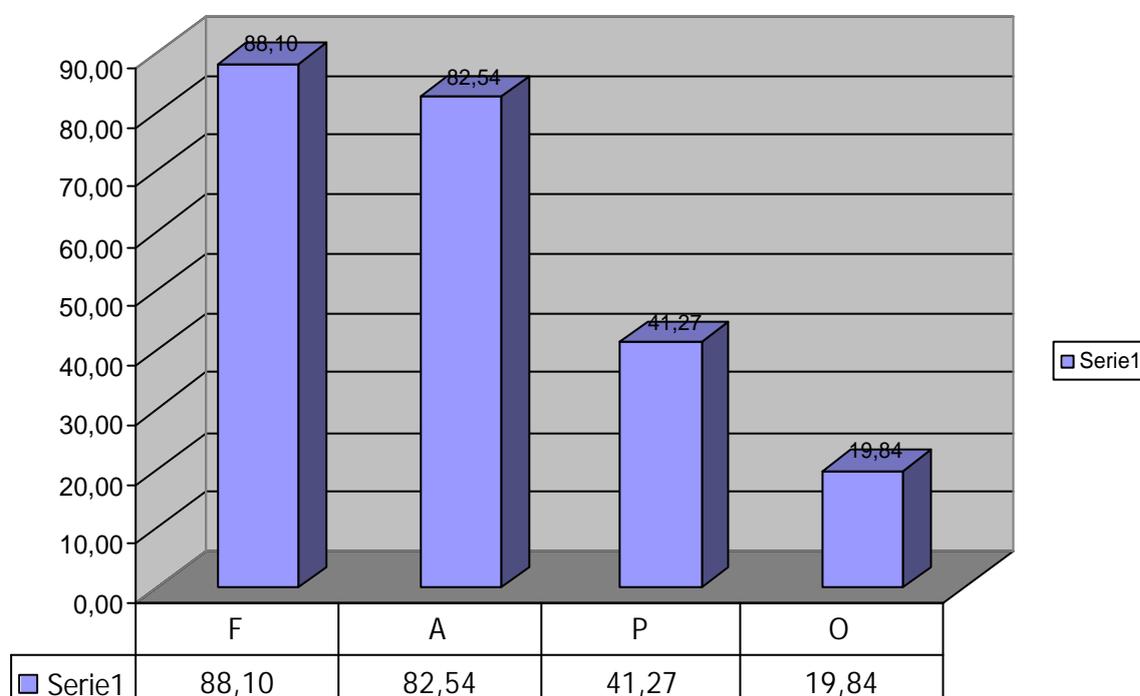
Por tratarse de un tema que involucra aspectos educativos (qué va a continuar estudiando el joven, si va a continuar o no luego de finalizado 4º año, etc.), podría suponerse que los profesores del liceo, con los cuales comparte gran parte del día y del año, podrían ser interlocutores de elección para ser consultados por el joven para obtener

orientación al respecto. Esto sucede en un porcentaje inferior a lo esperado (menos de la mitad, 41,27 %, consulta a sus profesores acerca de su futuro). Sin entrar en análisis demasiado complicados, uno podría esperar que los profesores fueran interlocutores de elección por parte de los estudiantes en un grado mucho mayor. Esto puede explicarse por varias razones inherentes al dispositivo educativo formal. En primer lugar, en los liceos rurales concurren muchas veces profesores desde otras localidades, una o dos veces por semana, teniendo muy poco tiempo para interactuar con sus alumnos. En segundo lugar, los profesores se ven en la obligación formal de cumplir un programa preestablecido, sujeto a inspecciones por parte de sus superiores, en un tiempo demasiado escaso para entablar relaciones de otro tipo que las formales en el aula con sus alumnos.

En cambio, los profesores son superados por los amigos del joven (A), cuyo porcentaje (en forma aislada o en intersección con otros interlocutores) se eleva al 82,54 %.-

Gráfico1

Porcentajes en que el atributo aparece sólo o en intersecciones

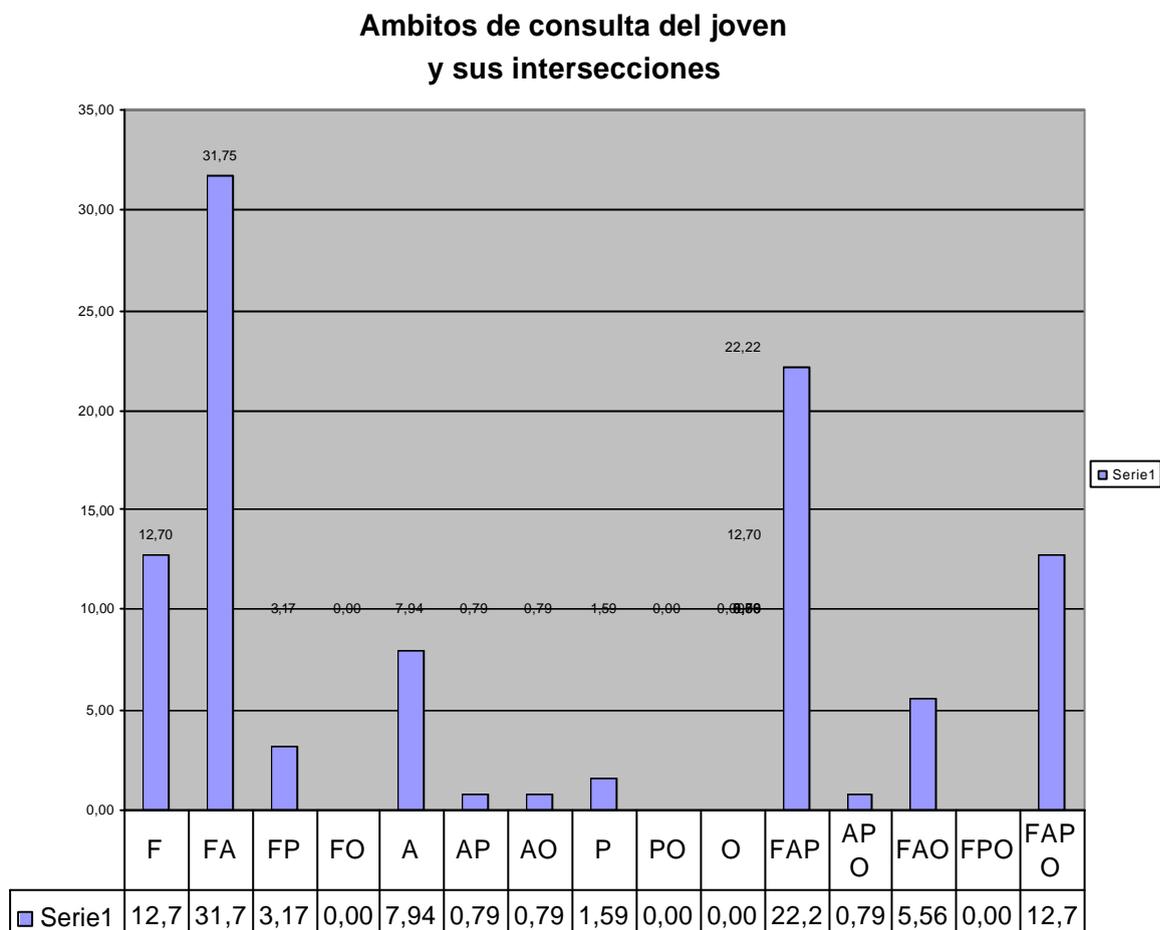


En el *gráfico 2* podemos ver que solamente un 1,59 % consulta solamente a los profesores, un 0,0 % a PO (profesores y otros), un 3,17 % a F+P (familia y profesores). Sin embargo, los porcentajes se elevan sensiblemente cuando se incluye a la F (familia) y los A (amigos). Un 12,70 % consultó F+A+P+O y un 22,22 consultó a F+A+P. La consulta a "otros" solamente se dio en dos casos sobre 126. Solamente aparece la consulta a "otros" cuando está asociada a la Familia, Amigos y Profesores y éstos últimos a su vez si están asociados a Amigos y Familia, ya que la intersección Prof. y Otros es cero.

Esto permite aventurar la opinión de que los profesores y otras personas, por lo que surge de un análisis a primera vista, solamente son consultados si previamente el joven ha tratado el tema en familia y con amigos.- Los amigos adquieren una importancia relevante porque implica hablar de temas importantes de futuro, con aquellos pares en los que el joven confía y pueden tener expectativas y problemas similares, que quizás el joven piensa no serán del todo comprendidos por otras personas. Esto despierta nuestro interés por investigar más la dinámica de relacionamiento entre los profesores y los jóvenes, en el

marco de los dispositivos pedagógicos habituales. Dijimos en otra parte que hay dos causas fundamentales a nuestro entender para explicar este fenómeno: 1) la frecuencia escasa de concurrencia de los docentes al liceo dentro de la semana (muchos viven en otros pueblos y se trasladan al liceo solamente el día en que deben dictar clase) y 2) La obligación de atenerse estrictamente a un programa que apunta a una cultura global, restándole oportunidades para interactuar en otros planos con los jóvenes.

Gráfico 2



De la lectura de los gráficos pueden adelantarse algunos elementos que si bien no son conclusivos, consideramos son un aporte a la discusión e intercambio sobre los temas relacionados con los jóvenes y la familia rural.

1.- Existe un grado de pertenencia muy fuerte a la familia, no importa como está conformada ésta. Si bien en el medio rural existen familias nucleares típicas, también las hay uniparentales y en muchos casos con la jefatura del hogar ejercida por la madre sólo. Muchos aunque no todos de los alumnos, viven en el campo aunque otros tantos lo hacen en el pueblo. La vida en el campo establece relaciones familiares típicas del medio rural, sobre lo que no hay demasiado escrito, aunque sí podemos decir que los tiempos son diferentes a los tiempos de las familias urbanas. En las familias rurales, se comparten los tiempos familiares con los del trabajo y el esparcimiento, a diferencia de las familias urbanas, en que estos tiempos están compartimentados y hay menos oportunidades para la interacción de sus miembros. Existe una muy poblada literatura sobre la familia urbana, no así sobre la familia rural. Sin embargo, siguiendo a Rodríguez Nebot, es válido suponer que la familia es el ámbito de reproducción biológica, cultural y productora de subjetividades. En el ámbito

familiar se procesa el quehacer social y comunitario. Es el lugar en donde se arma el campo de lo social y se recicla el macro social en el micro. Y es previsible que la pérdida parcial de algún miembro (emigración) tenga un efecto dramático en la erosión de la memoria colectiva del medio rural (Rodríguez Nebot, J., 1994)

2.- Los procesos de socialización dentro de la familia y con amigos son fundamentales para que el joven se sienta capaz de interactuar con otros ámbitos.-

3.- La importancia del núcleo de amigos más cercano al joven es de importancia fundamental (relación de pares) para su acceso a otros ámbitos con confianza y seguridad.-

4.- En muy pocos casos el joven consulta a los profesores u otras personas sobre temas de importancia de su esfera íntima sin haber antes pasado por un proceso de socialización en su ámbito familiar y fundamentalmente con amigos.

V.-Comentarios finales .-

1) En el caso de las intervenciones llevadas a cabo a través de las Jornadas de Reflexión sobre la Realidad Rural dirigidas a jóvenes de liceos rurales, experimentamos con la aplicación de un modelo de neto corte participativo y operativo, en el marco de instituciones formales clásicas (liceos), demostrando la complementariedad que puede existir entre ambos modelos y abriendo expectativas de poder instrumentar más actividades de este tipo en el futuro, no ya sólo con alumnos sino con los propios docentes.

2) La intervención de un equipo externo (docentes del Ministerio de Ganadería Agricultura y Pesca - PROFAMRU y del Area Rural del CODICEN), permite la expresión de los alumnos en un contexto diferente al habitual, con un encuadre que favorece la participación y la incorporación de nuevos conocimientos que realimentarán su actividad cotidiana en el centro educativo al que concurren.

3) Un aspecto importante a destacar es el efecto de la intervención de un equipo de técnicos docentes externo al Liceo, que tiene dos características: a.- Está investido de una autoridad depositada en ellos desde las Instituciones y percibido como tal por los alumnos y docentes del Liceo.- b.- El equipo contó con libertad para diseñar el dispositivo didáctico de acuerdo a las concepciones compartidas por sus miembros. Esto permitió irrumpir en una cotidianeidad con un dispositivo participativo que dio lugar a expresiones de valorización del mismo por parte de los jóvenes. Estas valorizaciones se expresan a través de los conceptos elogiosos que vierten sobre el equipo docente. Lo que en realidad valoran los jóvenes fueron el dispositivo, los encuadres de trabajo y el espacio generado para la reflexión y la interacción, y esto lo depositan en el equipo docente.

4) Un primer problema que se nos planteó fue el qué hacer con los docentes del liceo mientras trabajábamos con los jóvenes. Si bien es destacable la amplia colaboración y muy buena disposición tanto de las Directoras como los docentes de los liceos, si los excluíamos de la actividad, esto podía generar actitudes de rechazo o desconfianza por parte de ellos hacia nuestro equipo. Si los incluíamos como espectadores, se generaba un efecto de inhibición sobre los jóvenes. Finalmente encontramos una solución creativa que resultó en la inclusión del equipo docente del liceo, no ya como docentes de las jornadas sino como participantes de las actividades. Realizaron el trabajo en grupos a la par de los jóvenes, presentando su propia visión grupal de los problemas, generándose así un espacio de horizontalización e interacción entre docentes del liceo y alumnos que resultó enriquecedor de las actividades.

5) Jornadas de estas características les permiten a los alumnos expresarse, intercambiar ideas entre ellos y con los docentes, mejorar la relación existente entre ellos y los docentes

del liceo e integrarse a la vez que incorporar habilidades para el trabajo en equipo, elemento que valoran.

6) Valoran la importancia del trabajo asociativo y la cooperación frente a la competencia y el individualismo.

7) Estiman importante extender este tipo de actividades a otros jóvenes y tienen expectativas de que se puedan realizar nuevas instancias con ellos. Desde el equipo docente esto es considerado de gran importancia. La realización de una sola actividad resulta muy movilizadora para los alumnos, lo que anima a pensar en la necesidad de un seguimiento apropiado. De nada sirve movilizar si después el equipo se retira y las fuerzas movilizadas no encuentran ámbitos sociales e institucionales donde continuar su proceso de desarrollo.

8) Valoran la importancia de la afectividad para estrechar vínculos entre ellos y fortalecer las potencialidades individuales y de grupo.

9) El trabajo realizado con jóvenes de Liceos Rurales reafirma el convencimiento de que este tipo de actividades no habituales enriquece el proceso formativo de los alumnos y de los propios docentes. Esto abre la posibilidad de pensar en elaborar dispositivos de seguimiento que con una frecuencia determinada, puedan acceder a la realización de actividades de este tipo.

10) Aparece como interesante la posibilidad de extender al resto de los Liceos Rurales actividades como la desarrollada, así como poder diseñar planes o propuestas de seguimiento con aquellos Liceos y grupos visitados.

11) Resultaría de gran importancia pensar en la posibilidad de encarar instancias de capacitación de los equipos docentes de los Liceos en técnicas operativas de grupo y redes sociales, que incorporen nuevas habilidades y aptitudes a efectos de complementar el modelo educativo habitual.

12) A partir de la experiencia del Liceo de Noblí, se comenzó a incorporar al trabajo de las Jornadas al propio equipo docente del Liceo, que realiza el trabajo en grupos a la par que el resto de los alumnos, lo que resulta en un efecto muy interesante en el mejoramiento de las relaciones entre los docentes y los alumnos, al percibir ambos que es posible compartir ideas creativamente sin menoscabo del principio de autoridad. La incorporación de los docentes del liceo al trabajo, elimina la natural tendencia a percibir al equipo externo como competitivo con su propia labor docente. Es importante entonces incorporar a los docentes del liceo al trabajo de la Jornada, en forma participativa y no como meros espectadores.

13) Por lo menos en dos de las Jornadas ha sido claro un gran efecto positivo sobre las familias de los alumnos y las comunidades a las que pertenecen, estimulando a los padres a un mayor apoyo y relacionamiento con los liceos y a los alumnos a obtener información y vincularse con instituciones que puedan apoyarlos en emprendimientos asociativos que les permitan insertarse activamente en su comunidad. En este sentido, cabe mencionar que en su gran mayoría, los jóvenes opinan que desean poder permanecer en su medio y no tener que emigrar, de existir las condiciones que favorezcan su permanencia.

14) Valoran mucho el medio rural y sus ventajas, aunque son conscientes de las carencias en términos de acceso a los servicios de salud, esparcimiento, educación superior, comunicaciones, etc. Sus familias valoran a su vez que sus hijos sientan afecto por el medio rural y su entorno y prefieran permanecer en él.

15) Es necesario una mayor coordinación interinstitucional entre las instituciones vinculadas a la educación y al desarrollo rural, así como las Ong's y organizaciones locales, a efectos de que actividades como las reseñadas, que producen una intensa movilización de la

comunidad, no terminen en una frustración más, al no encontrar respuesta y respaldo organizado y articulado de parte del resto de las instituciones, para el seguimiento del proceso iniciado.

VI.- Bibliografía:

- Bourdieu, P.. Cosas dichas, Gedisa, 1988.-
- De Hegedus, P., 2001.- La Formulación de Proyectos de Extensión – La Evaluación de Proyectos de Extensión.- Universidad de la República, Fac. de Agronomía, Dpto. de CCSS.- Uruguay.-
- De Hegedus, P., Lembo, C.- Aspectos históricos y enfoques teóricos en extensión. Of. de Apuntes de la Fac. de Agronomía – AEA, Uruguay, 1995.-
- Elina Dabas y otros, 1995.- Redes:El Lenguaje de los vínculos. Paidós, Bs. As, Barcelona, México.-
- Elina Dabas. Red de redes, Paidós, 1993.
- Freire, P.- Extensión o Comunicación.- Siglo XXI, 1973.-
- Fundared, 1996.- Marco conceptual del Desarrollo Local.- Fundared Publicaciones, 1996.-
- González Fernández, R., Tallerzuelo Portátil de Dinámica de Grupos.- Secretaría General de Estructuras Agrarias, MAPA, España, 1994.-
- Guattari, F.- Psicoanálisis y Transversalidad.- Siglo XXI, 1976.-
- Kaplún, M.. 1990. Comunicación entre grupos. Humanitas, Buenos Aires. _____.
 - o 1992a. A la Educación por la Comunicación. UNESCO-OREALC, Santiago de Chile.
- _____. 1992b. Repensar la educación a distancia desde la comunicación. Cuadernos de Diálogos de la Comunicación 23, FELAFACS, Lima, junio 1992.
- _____. 1993. "Del educando oyente al educando hablante". Diálogos de la Comunicación 37, FELAFACS, Lima.
- Kaplún, M., El Comunicador Popular. Ed. Humanistas, 1987.-
- Kmaid, G. " La Juventud Rural del Uruguay, elementos para su discusión" ,1990, ed. Banda Oriental, Montevideo
- Lourau, R.- El Análisis Institucional, Amorrortu, 1970.-
- Oficina de Planeamiento y Política Agropecuaria, Ministerio de G., Agr. Y Pesca.- Encuesta Nacional de Hogares Rurales , 2000, Montevideo.
- Pichón Riviere, E. El Proceso Grupal. Nueva Visión, 1985.-
- Presidencia de la Nación, Secretaría de Desarrollo Social, Programa de Fortalecimiento Juvenil – FUNDARED, Rep. Argentina.- 1998.-
- Proyecto Familia Rural y Estrategias de Desarrollo Sostenible 2002-2003.- MGAP-PROFAMRU, AICD/OEA, Uruguay.-
- Rodríguez Nebot, J., 1995.- Multiplicidad y Subjetividades.- Ed. Nordan, Montevideo.-
- Rodríguez Nebot, J.- En la Frontera.- Ed. Multiplicidades, Montevideo. 1995.-
- Sánchez de Puerta Trujillo, F., 1994.- Enfoques teóricos en Extensión, una revisión crítica. Secretaría de Estructuras Agrarias, MAPA, España.