



Culminó la 4ª Cohorte del Proyecto para la Mejora de la Formación Rural y Agrícola

Teniendo como Sede al Centro de Formación Rural "El Ceibo" de Los Nogales (Santa Fe) culminó la 4ª Cohorte del Proyecto para la Mejora de la Formación Rural y Agrícola que el Centro de Comunicación y Capacitación para el Medio Rural de FEDIAP llevó adelante gracias a la colaboración de Fundación Díaz Vélez.

El Proyecto (único en el país) que contiene dos Programas significativos para nuestras Modalidades Educativas: la **Especialización para la Formación de Animadores Rurales** y el **Programa de Mejora de la Gestión Directiva de la Enseñanza Agropecuaria**.

Finalizaron su cursado 25 Docentes, Directivos y Profesionales llegados de diferentes provincias argentinas: desde Chubut a Misiones y desde Formosa a Río Negro.

Tras 8 Sesiones de Trabajo estos han cumplido con las 400 Horas de Cursado (entre Horas Presenciales y de Formación a Distancia) y muchos de ellos, ya tienen encaminado su propio Proyecto Personal y Profesional.

La Dirección del Proyecto estuvo a cargo del Lic. Juan Carlos Bregy, actuando como Coordinadores en la distintas Áreas los Ing. Agrónomos Carlos Giner Perea y

Guillermo Fraire, además del Lic. Fabricio Capitani. ●



Finalizó el 2º Año del Trabajo con Jóvenes en Centeno (Santa Fe)

En la localidad de Centeno (provincia de Santa Fe) finalizó el segundo año del Curso "Introducción a la Realidad Productiva del Medio Rural" gestado en conjunto entre la Escuela de Enseñanza Media "José Manuel Estrada" de Centeno, la Cooperativa de Tamberos y Agrícola Ganadera Ltda. "La Industrial Argentina" también de esa localidad santafesina y coordinado por el Centro de Comunicación y Capacitación para el Medio Rural de FEDIAP.

El Curso desarrolló siete Módulos de Capacitación Anuales y tiene como Objeti-

vo Primario el hacer conocer a Jóvenes No Escolarizados las actividades productivas de la zona de influencia de esa localidad santafesina.

El Curso busca que cada Asistente logre una preparación básica en el uso de las distintas herramientas y tecnologías que le permitan integrarse laboralmente en las distintas actividades agropecuarias que se desarrollan en esa región de la provincia de Santa Fe. La Coordinación General de esta actividad está a cargo del Ing. Guillermo Fraire. ●



Están On-line las Ediciones 2011 de la Revista FEDIAP Desde el Campo

Ya están disponibles on-line y también "bajarse" de Internet las primeras tres Ediciones 2011 de la Publicación Institucional **FEDIAP Desde el Campo**.

Para acceder al archivo de las publicaciones de FEDIAP Desde el Campo (sus archivos están en pdf), se debe ingresar al Sitio Web de FEDIAP: www.fediap.com.ar y allí sobre el borde derecho de la pantalla ingresar en el Banner Desde el Campo - Publicación del Centro de Comunicación y Capacitación de FEDIAP.

Puntualmente cada dos meses desde el Centro de Comunicación de FEDIAP se están enviando a cada Escuela vinculada a FEDIAP, 2 Ejemplares de nuestra Revista Institucional.

Si alguna Escuela vinculada no la está recibiendo regularmente, por favor comunicarlo a: ccc@fediap.com.ar ●

Interesados en participar comercialmente en la Revista FEDIAP Desde el Campo, comunicarse a:

desdeelcampo@fediap.com.ar



Documentos del PEA² incorporados en la Página Web de FEDIAP para poder ser utilizados

En el Web Site de FEDIAP (www.fediap.com.ar) ya se pueden acceder libremente a distintos Documentos del Plan Estratégico Agroalimentario del Ministerio de Agricultura de la Nación.

Para acceder a ellos, hay que ir a la pestaña **Documentos FEDIAP** y luego a la **Sección Nuevos**.

Allí se encuentran en formato pdf y para libre uso y disposición los siguientes Documentos:

- ❖ Libro PEA² - Argentina Líder Agroalimentario.
- ❖ Jornada PEA y las Escuelas Agrotécnicas - Principales Conclusiones de la Jornada del 19 de Octubre.

da del 19 de Octubre.

- ❖ Jornada PEA y Escuelas Agrotécnicas - Escenarios y desafíos futuros de los Mercados Agroalimentarios.
- ❖ Jornadas PEA y Escuelas Agrotécnicas - El rol de la escuela, su modelo de gestión y liderazgo.
- ❖ PEA² - Encuesta a Familias de Alumnos de Escuelas Agrotécnicas - Informe Global.
- ❖ PEA² - Encuesta a Familias de Alumnos de Escuelas Agrotécnicas. (Informes por provincias)
- ❖ Informe de las provincias de: Buenos Aires, Córdoba, Santa Fe, Misiones, Corrientes, Entre Ríos, Chaco, Tucumán, San

Juan, Mendoza, La Pampa y Neuquén. ●

Mayor información:

www.minagri.gob.ar/site/areas/PEA2





La Escuela Agrotécnica como frontera e intersticio

Una escuela es una escuela...sin embargo -más allá de esta verdad de Perogrullo- las Escuelas Agrotécnicas no son cualquier escuela. Entonces uno se pregunta... *¿Cuáles son las huellas distintivas que estas instituciones inscriben en quienes las transitan? ¿Qué mojonnes, estelas, trazan fronteras en los cuerpos de sus sujetos? ¿Qué particulares trayectorias construyen arraigadas en experiencias constituidas en un espacio/tiempo particular y -sobre todo- complejo como es la ruralidad? ¿Cuáles nacen en sus intersticios?*

En primer lugar debemos entender que las Escuelas Agrotécnicas crecen sobre un territorio/entramado matizado por múltiples pigmentos, eminentemente mestizo. Emergen en la ruralidad como fronteras, "zona de contacto" (Hannerz) y espacio de lucha donde cotidianamente entran en diálogo/disputa por su jerarquización/ escolarización una miríada de prácticas cotidianas que tienen su germen en las culturas populares -que se definen como un modo de operar sobre los productos de "otros", de menor alcance pero con permanencia en el tiempo, signadas por el conflicto (Albaceres, 2002) y por orientar la cohesión interna de su/s grupo/s- y en las culturas masivas (*más veloces, con mayor trascendencia y fuertemente ligadas a los avances tecnológicos*).

Ambas, a su vez, establecen nuevos nudos gracias a su vinculación con la cultura mediática (Gamarnik, 2011), complejizando aún más este original terreno escolar que las contiene y haciendo sus límites más difusos y permeables. Sólo entonces, uno percibe que en las Escuelas Agrotécnicas, además de los saberes académicos, científicos y tecnológicos presentes en las disciplinas escolares que se enseñan, se transmiten múltiples y plurales estructuras de significado fuertemente condensadas por estos infinitos cruces e hibridaciones culturales. (García Canclini, 2000)

Pablo Albaceres advierte que "el sentido transita entre las fisuras y las contradicciones, entre los desvíos y los fragmentos" (Albaceres, 2002) y esta afirmación permite pensar que "la escuela misma es un espacio inter-cultural de interacción, acuerdo y divergencia social. [Que] a través de esta dialéctica entre lo micro y lo macro, lo formal y lo real, la reproducción y las resistencias, etc., se configura [su] realidad organizativa" (Jares, 1997). Por lo tanto, los sujetos sociales que transitan este particular territorio instauran modos de simbolizar su subjetividad marcados por esta complejidad de configuraciones trasladándolas -a veces lineal, otras oblicuamente- a su estructura biográfica en continua emergencia. (Reguillo)

Las Escuelas Agrotécnicas -como todo espacio/tiempo frontera- inscriben límites en los cuerpos y en la/s subjetividad/es. Los mojonnes identitarios más importantes que se reconocen en estos territorios se relacionan con dos cuestiones fundamentales: en primer lugar, con una especial comunión entre conocimiento y experiencia -la vida cotidiana enseña a la par de la escuela- y; en otro punto, con la representación que se elabora de la cultura del trabajo como herencia. (Zysman & Arata, 2006)

Estas marcas se transmutan -apoderándose de los cuerpos- en el uniforme escolar, cuya sencillez y austeridad se homologa a la vestimenta rural, inscribiendo a sus sujetos en esta norma y configurando una identidad con múltiples niveles homogeneizadores y diferenciadores a la vez. (Dussell, 2005)

Simultáneamente, estas estelas (*tal y como ocurre con los postes de los alambrados que demarcan la escuela*) dejan lugar a

naturales escapes y plurales resquicios. En la amplitud y apertura que propone este espacio/tiempo los sujetos "se (re) apropian de las pautas culturales y del conocimiento" (Dente & Brener, 2011) y materializan una multiplicidad de manifestaciones que hacen estallar "la idea de diferencia jerárquica, oposicional, binaria y excluyente". (Scharagrodsky, 2011)

Los intersticios se abren cada vez que la "baquia" que los jóvenes muestran en las tareas a campo iguala diferencias entre sujetos que enseñan/sujetos que aprenden; cuando varones y mujeres frecuentan libre e igualitariamente los espacios comunes, compartiendo horarios y tareas de cocina, limpieza y cuidado de aulas y predio; cada vez que -juntos- aprenden, por ejemplo: Educación Sexual Integral, trabajan en Proyectos o realizan improvisadamente un uso individual/compartido del tiempo escolar conversando de "lo que les pasa" entre pares -y también con docentes y preceptores-, leyendo por placer, escuchando música con sus netbooks, navegando/chateando por internet o mirando películas en la biblioteca.

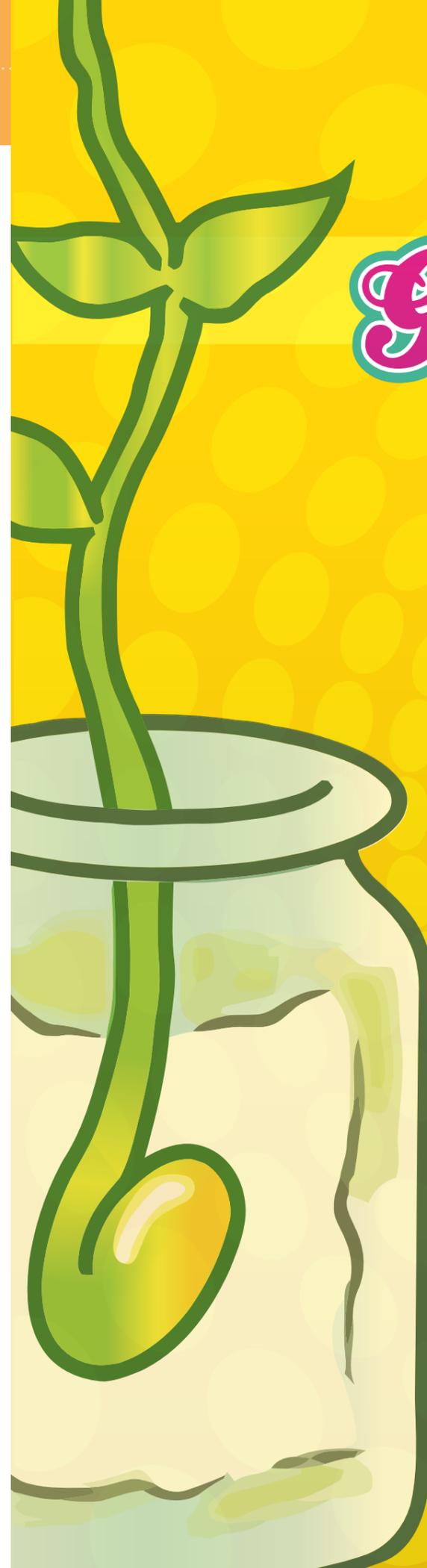
Pensar las coordenadas temporo-espaciales de las Escuelas Agrotécnicas como frontera e intersticio significa poner el énfasis en el encuentro/diálogo entre culturas y entre generaciones -que en ellas se arraiga y crece-, sin perder de vista la tensión y el conflicto que también le son inherentes. Es valorar la dimensión subjetiva que ellas transmiten que, con todas sus encrucijadas/oportunidades, da "lugar" a lo nuevo y a lo diferente.

Estas escuelas procuran decididamente -en ese territorio de apertura e interrelación que emerge en ese "entre"- instituir lo común, aceptando que en la educación (como en el campo) nada se da sin una comprometida labor previa.

Sandra Nicastro señala que "el desafío de crear lo común es sostener un singular-plural, a la vez, un espacio compartido donde lo singular se despliega gracias a lo común que se sostiene y sostiene a cada sujeto" (Nicastro, 2009). Entonces, finalmente, uno se da cuenta que aquello que diferencia a estas Escuelas Agrotécnicas de otro tipo de escuelas, acontece cuando se trabaja -subjetiva y políticamente- para abrir más y nuevos intersticios sin dejar de lado las marcas que hacen la frontera. •

Adelina Fourcade

Escuela de Educación Agrotécnica "Manuel Bernard"
San José de Feliciano (Entre Ríos)
adelinasfourcade@yahoo.com.ar



El Germinador

Desde **ASA** estamos convencidos que la semilla es fundamental para la agricultura, como así lo es la educación para la sociedad, para esto desarrollamos un Programa Integral de Educación.

Para más información visítenos www.asa.org.ar



CALIDAD Y GESTIÓN EN LA EDUCACIÓN



CALIDAD

Hablar de calidad de la educación se ha convertido en frase recurrente en los discursos que ofrecen la optimización y mejora de los servicios educativos, expresión que no puede eludirse; pero, cuáles son los elementos que la caracterizan cuando sabemos que una educación de calidad es multidimensional desde su concepción. No hay prescripción simple para su caracterización, interactúan muchos factores, basten algunos ejemplos: los estudiantes y sus antecedentes; el personal docente y sus competencias; las escuelas, su estructura organizativa, los planes y programas, frente a las expectativas de la sociedad.

Desde el punto de vista de Sylvia Schmelkes: *“La calidad que estamos buscando como resultado de la educación básica debe entenderse claramente como su capacidad de proporcionar a los alumnos el dominio de los códigos culturales básicos, las capacidades para la participación democrática y ciudadana, el desarrollo de la capacidad para resolver problemas y seguir aprendiendo, y el desarrollo de valores y actitudes acordes con una sociedad que desea una vida de calidad para todos sus habitantes”*.¹

La calidad de la educación, identificada más como proceso que como punto de llegada, se orienta a inscribir a las unidades educativas y a los mismos sujetos en prácticas que les permitan mejorar de manera permanente.

GESTIÓN EDUCATIVA

Los procesos de transformación de la sociedad, en las dos últimas décadas, relacionadas con la globalización que impacta en la economía, la información y los modelos de desarrollo basados en la competitividad, condicionan un nuevo escenario para la educación, planteando nuevos retos sobre calidad, eficiencia y equidad.

Además, los desafíos de la descentralización de los sistemas educativos, demanda actores comprometidos con las funciones que desempeñan; plantea requerimientos de una mayor participación en la planeación, ejecución, seguimiento y evaluación de los proyectos institucionales para mejorar la calidad de los servicios. Para ello, se requieren nuevas formas de organización y funcionamiento de las unidades educativas y, especialmente, de las escuelas, donde la gestión educativa se convierte en una práctica indispensable.

Diferentes son las acepciones de gestión, en el diccionario se encuentra: *“Conjunto de actuaciones integradas para el logro de un objetivo a cierto plazo”*,² *“Consiste en promover y activar la consecución de un mandato o encargo”*.³

Pilar Pozner, enuncia que: *“Desde un punto de vista más ligado a la teoría organizacional, la gestión educativa es vista como un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales [...] Es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas; a la*

MARGARITO MEDINA NOYOLA
Asesor Académico de la
Universidad Pedagógica Nacional (UPN)
México

exploración y explotación de todas las posibilidades; y a la innovación permanente como proceso sistemático”.⁴

De esta manera, la gestión educativa busca responder a la satisfacción de necesidades reales y ser un impulsor del dinamismo interno de las unidades educativas, porque el capital más importante lo constituyen las acciones de los principales actores educativos que multiplican los esfuerzos tomando en cuenta los aspectos relevantes que influyen en las prácticas cotidianas, las experiencias, el reconocimiento de su contexto y las problemáticas a las que se enfrentan.

Cabe mencionar que la gestión educativa no es un nuevo nombre para la administración ni para la planificación. Gestión tiene que ver con la gobernabilidad y con los nuevos balances e integraciones necesarias entre lo técnico y lo político en educación. Tiene que ver también con la resolución de conflictos, donde los docentes y directivos son actores que toman decisiones permanentemente; de esta forma, la gestión está relacionada con la incertidumbre, las tensiones, las ambigüedades y los conflictos inevitables. Por lo tanto, se trata de desarrollar proyectos que contengan procesos teóricos y prácticos para el mejoramiento continuo de la calidad, la equidad y la pertinencia de la educación para todos.

Es por ello que la *“Gestión educativa, donde cada uno de los sujetos que constituyen el colectivo educativo pueda sentirse creador de su propia acción, tanto personal como profesional, dentro de un proyecto en común. Pues no olvidemos que el sujeto para constituirse como tal requiere ser reconocido por el otro. Este reconocimiento es el que genera en el sujeto el despliegue de su creatividad y de su acción particular para insertarla en la colectividad, en la institución educativa”*.⁵

Además de la caracterización realizada de la gestión educativa, conviene hacer énfasis en que los actores son seres humanos de comunidades educativas, donde se construyen aprendizajes, tal como lo plantea Santos Guerra: *“Si hablo de un proyecto de escuela, de un trabajo cooperativo de*

⁴ Pozner, Pilar: Gestión Educativa Estratégica. Módulo 2: “Competencias para la profesionalización de la gestión educativa”. IIPE. Buenos Aires.

⁵ Universidad Pedagógica Nacional: “Línea de Gestión Educativa”.

(Documento de Trabajo: www.lie.upn.mx)

toda la comunidad, me estoy refiriendo, no sólo a los docentes enseñando a los alumnos sino a todos trabajando en el aprendizaje de todos”.⁶

Es así que se busca construir una gestión educativa donde la participación, el trabajo colegiado, la corresponsabilidad, los compromisos compartidos y la toma de decisiones, sean elementos constituyentes de todos los actores de la comunidad educativa de modo que puedan sentirse creadores de su propia acción, tanto personal como profesional, dentro de un proyecto en común que conciba a la unidad educativa en su totalidad; esto es, desde una perspectiva integral de los quehaceres y prácticas que son propias de las dimensiones: pedagógico-didáctica, organizacional, administrativa y comunitaria.

CALIDAD Y GESTIÓN

Los planteamientos que buscan mejorar los procesos de gestión están orientados también a potenciar los procesos de calidad de la educación; en este marco, se tiene como eje sustantivo de las prácticas educativas: el incidir en los aprendizajes significativos de los estudiantes y miembros de la comunidad educativa.

De esta manera, no sólo se plantean quehaceres pedagógico-didácticos sino, además, incluye formas organizativas y de vinculación con la comunidad.

Hablar de calidad de la educación y de gestión no sólo es llamar con nombres diferentes a ciertas prácticas de innovación, de mejora educativa o –de manera novedosa– a las tareas administrativas que son llevadas a cabo en los centros educativos, para coordinar, dirigir, operar y controlar los servicios educativos.

La calidad en la escuela y en el sistema educativo nos plantea nuevos retos en la gestión educativa: que el instrumento de planeación y reflexión pedagógica sea el proyecto institucional, orientado para la transformación de las comunidades escolares desde una visión integral y; que haya claridad, dirección y sentido pedagógico, entre otros.

La gestión educativa articula los procesos y las prácticas de los integrantes de las comunidades educativas al orientar las acciones que potencien su quehacer para que impacte en los aprendizajes de todos sus miembros, además de hacerlos partícipes de lo que se realice y comprometidos con lo que se impulse.

⁶ Santos Guerra, M. A.: “La escuela que aprende”. Madrid, p. 47.



Para fortalecer la gestión educativa hacia la mejora de la calidad de la educación, se propone:

- ▶ Inscribir la gestión educativa como parte fundamental de la política educativa para fortalecer formas de organización y relación en las unidades educativas que incidan en la calidad de la educación, con una visión integral y con el trabajo colegiado de los diferentes actores educativos.

- ▶ Promover la elaboración, operación, seguimiento y evaluación de proyectos institucionales contruidos por los colectivos escolares –desde, en y para sus unidades educativas–, que permita contar con intencionalidades educativas comunes y orienten las prácticas de docentes, directivos y

su vinculación con la comunidad.

- ▶ Continuar fortaleciendo la función directiva para que mejoren sus prácticas de gestión, con diferentes acciones de formación y desarrollo profesional: cursos, talleres, conferencias, diplomados, licenciaturas, especializaciones, maestrías; organizados y ofrecidos desde las instituciones comprometidas con el mejoramiento de la calidad en la educación.

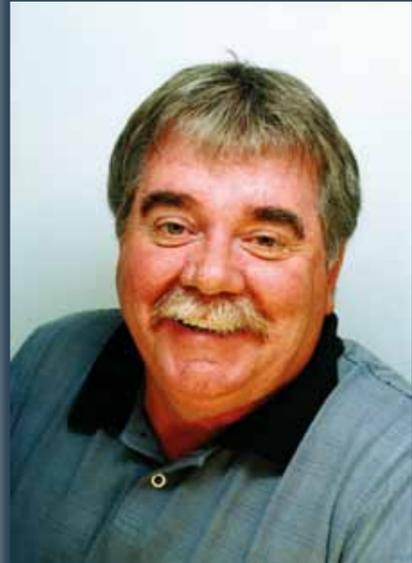
- ▶ Conformar y/o impulsar una red de gestores educativos que permita el intercambio de experiencias profesionales, a través de medios electrónicos o documentales que fomente la formación y desarrollo profesional de los directivos. •

¹ Schmelkes, Sylvia: “Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas”, México.

² Diccionario de las Ciencias de la Educación, p. 689.

³ Idem Punto 4.

Ricardo "Gato" Peters es actualmente el Director de Educación Agraria de la provincia de Buenos Aires; tiene a cargo el Sistema Educativo más importante del país referido a nuestra Modalidad Educativa. A pocos meses de finalizar su gestión, lo entrevistamos para conocer sus ideas y pensamientos sobre lo que es y representa -según su visión- la Educación Agropecuaria.



Ricardo Peters

NECESITAMOS QUE SE NOS ENTIENDA. ES DIFÍCIL ENTENDER A LA EDUCACIÓN AGROPECUARIA: MUCHOS LA VEN HISTÓRICAMENTE COMO UNA ESPECIALIDAD MÁS DE LA EDUCACIÓN TÉCNICA INDUSTRIAL Y NOSOTROS NOS RESISTIMOS.

— A cada uno de nuestros reporteados les comenzamos pidiendo un pequeño diagnóstico de la actualidad de la Educación Agropecuaria en la Argentina: ¿Cuáles son los puntos más salientes que Ud. consideraría destacar?

Creo que pasa un buen momento la Educación Agropecuaria, de recuperación podríamos decir. En nuestra provincia, la provincia de Buenos Aires, se ha creado una Dirección de Educación Agraria por primera vez en el ámbito educativo (no la teníamos desde 1978 cuando las escuelas dependían del Ministerio de Asuntos Agrarios); tenemos la Ley de Educación Técnico Profesional que en muchos casos ha permitido equipar escuelas, capacitar docentes, brindar oportunidades a los pibes.

Se viene respondiendo a postergaciones históricas. Por otra parte el Ministerio de Agricultura y Ganadería de la Nación ha vuelto a fijarse en las escuelas, después de permanecer indiferente durante muchos años y las ha invitado a sumarse al Plan Estratégico Agroalimentario y Agroindustrial. En nuestra jurisdicción, el Ministerio de Asuntos Agrarios también ha lanzado un Plan de Fortalecimiento. Hay padrinazgos de parte de AACREA, empresas que se acercan a querer colaborar, becas que aparecen para los chicos. Se dan una serie de circunstancias.

Nosotros hemos logrado un diseño curricular actualizado y muy interesante por la lógica de construcción que ha tenido, muy participativo, muy en consulta.

Nos toca a los funcionarios coordinar todos esos impulsos, canalizarlos para no dilapidar esfuerzos y potenciar los recursos.

— La cuestión de la Capacitación para los Docentes, Directivos, Técnicos y Profesionales que trabajan en la Escuela Agropecuaria siempre ha sido uno de los temas más importantes en la Agenda Institucional de FEDIAP ¿Cómo cree Ud. que debería organizarse esto; con qué acciones por ejemplo?

Creo se debe discutir primero que escuelas queremos, que es lo debe ser la Escuela Agraria hoy, en los actuales escenarios. Tenemos el mandato legal de ofrecer la Educación Secundaria. Nosotros decimos que las Escuelas Agrarias le agregan valor a la educación. Si el Secundario en general debe formar ciudadanos, nosotros a esa ciudadanía tenemos que agregarle responsabilidad ambiental y agroalimentaria.

Pero eso no alcanza, debemos visualizar a la escuela como un espacio comunitario, ofrecer salas de elaboración, de extracción, de faena a pequeños productores; nuestros predios deben ser de ensayo, de

demostración. Nuestros alumnos deben ser promotores del cambio, debemos llegar también a las familias, tener ofertas de Educación no Formal para los padres de los alumnos, para sus hermanos, para sus vecinos, debe darse Capacitación Laboral, ofrecer Secundario para Adultos.

Precisamos, finalmente, Oferta Terciaria articulada naturalmente con nosotros.

Recién después de ponernos de acuerdo en eso, de entender a la escuela como un centro necesario en la ruralidad, debemos capacitar a los Equipos Docentes y Técnicos para ese modelo.

— La "homogenización" de los Planes de Estudios que se produjo en las últimas décadas (Alumnos que deben de aprender los mismos conocimientos técnicos sean de la Puna o de la Patagonia, de Cuyo o la Mesopotamia) ha sido una de las temáticas más criticadas a la hora de analizar cómo se implementaron los distintos cambios para la Educación Técnico-profesional -también para la Educación Agropecuaria- ¿Cuál es su postura al respecto?

Entiendo que para salir del marco legal anterior (Ley Federal y sus correlatos provinciales) se debía ir a un diseño prescriptivo que estableciera qué hacer en cada Espacio, qué enseñar en cada Materia para garantizar Contenidos Mínimos y poder homologar la certificación. Aún así, en el Ciclo Superior de nuestro actual Diseño Curricular, en Sexto Año las Materias Técnico-específicas son Intensificación de la Producción, Gestión de Proyectos, Agroalimentos, Forrajes (alimentos animales) y Prácticas Profesionalizantes. Todos estos Espacios los debe definir el contexto socio productivo. En el Ciclo Básico inclusive hablamos de Investigación del Medio, Granja, Huerta, Taller, Vivero, Ganadería de Carne, Ganadería de Leche. Creo que eso es adaptable a cada región.

— Muchas veces pareciera ser que la Educación Agropecuaria se encuentra frente a una dicotomía: o preparar para el ingreso a Estudios Superiores (Terciarios o Universitarios) fortaleciendo todo lo propedéutico o preparar eficientemente a los Alumnos para que puedan tener éxito en un ingreso temprano al mundo laboral ¿Coincide con esto? ¿Por qué?

Debemos hacernos cargo de las dos cuestiones. Y creo que podemos hacerlo.

Me alarma el alto índice de fracaso de los chicos cuando van a la Facultad (Y esto no es solo con los egresados de la Educación Agraria) creo que debemos hacer algo ahí.

Me gusta que podamos trabajar con Carreras Terciarias Técnicas en el lugar,

que jueguen a favor del arraigo, que el paso del alumno del Nivel Medio al Superior sea más natural; que esa Carrera le reconozca a nuestro egresado y le permita acreditar parte de la trayectoria técnica hecha en el Nivel Medio. A veces el irse a la ciudad, a una Facultad es como un salto sin red, el pibe pasa de una contención muy estrecha de parte de la familia, de la escuela, del medio, a lo desconocido, sin muchas explicaciones y va muy vulnerable, con la guardia muy baja.

También se puede pensar en articular con las Facultades pero entiendo que no debe hacerse corporativamente: Educación Secundaria-Nivel Universitario, sino que debe hacerse regionalmente: cada Facultad o Universidad con las escuelas de su área de influencia.

Venimos desarrollando algunas experiencias con Ciencias Agrarias de Mar del Plata, con la UNNOBA, con la Facultad de Agronomía de Lomas y con la Facultad de Veterinaria de la UBA pero aún es prematuro para hablar de resultados.

Lo mismo con el mundo del trabajo y la producción, hay que articular. Hay que abrir los diseños para que se termine antes con la Formación General, de Fundamento y en los últimos años los alumnos realicen sus Prácticas Profesionalizantes en organizaciones del sector ya sea públicas o privadas, que referencien al trabajo y la producción, de esa manera deben completar su Tecnicatura, eligiendo una orientación y trabajando en ese sector. Desarrollándose con los actores de ese proceso.

— También en referencia a la pregunta anterior: ¿Considera Ud. que no se está tomando conciencia sobre la importancia que tiene el generar mayores Ofertas Educativas de Tecnicaturas Superiores orientadas al Medio Rural que favorecerían mayores y mejores posibles de escolarización para un numeroso grupo de jóvenes que una vez que egresan del Nivel Medio



no ingresan a la Universidad y tienen dificultad para ingresar al mercado laboral?

Estoy en un todo de acuerdo con ese concepto. Ese es el camino. Lo venía desarrollando en las respuestas anteriores.

Creo que las gestiones que nos sucedan deberán trabajar en esos aspectos, la Educación no Formal Agropecuaria para Capacitación Laboral y Actualización y la Oferta Terciaria Superior. Estas Carreras deben revisarse y actualizarse a veces, y pueden darse en nuestras propias escuelas muchas veces para aprovechar la capacidad instalada.

— El sector agroindustrial crece constantemente y a una velocidad sin precedentes en los últimos años; la Educación Agraria que constantemente "está mirando" a ese sector queda muy atrasada respecto a esos cambios tecnológicos ¿Cómo cree Ud. que se puede solucionar esta cuestión, de qué manera se deberían tender puentes que puedan vincular más activamente a nuestra Modalidad y al Sistema Productivo Agroindustrial?

Creo que sabemos cómo hacerlo. No tenemos problemas para armar Entornos Formativos para los años inferiores del Ciclo Básico, allí debemos organizar secciones de pequeña escala, replicables por el contexto.

Decimos que deben ser Entornos Formativos porque deben tener sus actividades protocolizadas, deben cumplir con las buenas prácticas, deben garantizar lenguaje tecnológico, deben cumplir con normas de seguridad laboral, deben agregar valor, hacer extensión, mostrar modelos de gestión.

Eso nos debe alcanzar para comprender conceptos, interpretar procesos. Tenemos que hacer no ya grandes plantas de elaboración sino pequeñas salas que estén al alcance de la pequeña y mediana empresa. Sí habilitadas y con todas las garantías

para la seguridad alimentaria pero no desmesuradas.

Si logramos recuperar la cultura del trabajo, si logramos que cada escuela sea un modelo diversificado de la producción de alimentos, si logramos que un técnico desarrolle su trayecto pasando por todas estas estaciones que son los Entornos Formativos, no es complicado en su último año que termine de desarrollarse como Pasante en una situación real de desempeño. Esta es la articulación de la que hablaba.

Pero es fundamental lo otro, la base, que lo formemos en valores, que aprenda a aprender en la escuela. Lo otro es una rutina de trabajo que se va modificando en tanto y en cuanto se va modificando el paisaje tecnológico.

— ¿Considera Ud. que hoy están dadas las condiciones para crearse una Dirección Nacional de Educación Agropecuaria? ¿Es necesaria... por qué?

Un espacio necesitamos. No sé cómo debería llamarse ni de donde debería depender pero claro que lo necesitamos. Hace falta coordinar estas experiencias, homologar logros, establecer acuerdos, respetando las diferencias regionales, hacer marcos.

Necesitamos que se nos entienda. Es difícil entender a la Educación Agropecuaria: muchos la ven históricamente como una Especialidad más de la Educación Técnica Industrial y nosotros nos resistimos.

Estamos cruzados por muchas particularidades. La ruralidad, la formación en valores, la contención de nuestras residencias estudiantiles, nuestro interactuar amistoso y natural con el medio ambiente. La cultura chacarera de la que venimos. Son demasiadas diferencias.

Para nosotros producir alimentos sanos y seguros no es una mera acción transformadora de materia prima, es una filosofía de vida, de ahí venimos.

Es simpático hablar de Educación Agraria, tentador. Entonces muchos lo hacen sin tener mucha idea, mucha información. Y opinan sobre cosas en las que se viene trabajando desde siempre.

Decía hace poco, en una Mesa de Debate que son fortalezas de la Educación Agraria: la dimensión de nuestras escuelas, donde todos nos conocemos, el ambiente institucional, el liderazgo docente y la respuesta de alumnos y docentes a los proyectos especiales. No es poca cosa esto, para trabajar, para creer que se puede estar mejor.

Hay que leer los resultados de las encuestas que hizo la gente del PEA. Allí constatan 15.300 padres y madres de alumnos de más de 400 Escuelas Agrotécnicas de todo el territorio nacional y la Educación Agraria no sale mal parada de allí, hay que leerlo... •

Hacia una nueva visión de lo rural

EDELMIRA PÉREZ C.



Las concepciones del desarrollo rural se han ido modificando en la medida en que se percibe con mayor claridad la complejidad y diversidad de la realidad y se evidencian las restricciones y posibilidades de sus explicaciones y alcances. Por su parte, las sociedades rurales han presentado cambios estructurales, debidos en buena parte al modelo de desarrollo global. Estos cambios hacen que tengamos que ver y analizar lo rural de distinta forma y, en esta medida, que las definiciones y estrategias del desarrollo rural se adapten a dichas modificaciones.

De esta manera, el desarrollo rural se entiende hoy, en un sentido amplio, como "...un proceso de mejora del nivel del bienestar de la población rural y de la contribución que el medio rural hace de forma más general al bienestar de la población en su conjunto, ya sea urbana o rural, con su base de recursos naturales..." (Ceña).

A su vez, el medio rural es un conjunto de regiones o zonas (territorio) cuya población desarrolla diversas actividades o se desempeña en distintos sectores, como la agricultura, la artesanía, las industrias pequeñas y medianas, el comercio, los servicios, la ganadería, la pesca, la minería, la extracción de recursos naturales y el turismo, entre otros. En dichas regiones o zonas hay asentamientos que se relacionan entre sí y con el exterior, y en los cuales interactúan una serie de instituciones, públicas y privadas.

Lo rural trasciende lo agropecuario, y mantiene nexos fuertes de intercambio con lo urbano, en la provisión no sólo de alimentos sino también de gran cantidad de bienes y servicios, entre los que vale la pena destacar la oferta y cuidado de recursos naturales, los espacios para el descanso, y los aportes al mantenimiento y desarrollo de la cultura.

La idea de progreso surgida en el siglo XVIII desde la economía clásica, asociaba a éste con el camino de la civilización moderna y el reconocimiento de que la humanidad avanza del pasado al futuro mejorando, es decir, pasando de lo atrasado a lo moderno, de lo rural a lo urbano, de lo agrícola a lo industrial. Esta idea de progreso afianzada en el siglo XIX tiene como mira la revolución industrial. Busca hacer énfasis en los sectores más productivos, es decir los industriales, apoyando el crecimiento de dichos sectores

y dejando descansar allí la absorción del empleo, y por tanto la transformación estructural. Esto conduciría a una disminución del producto y del empleo agrícola en el PIB y en el empleo total, como resultado de las diferencias de la productividad entre la agricultura y la industria.

Bajo esta concepción de progreso económico, la transformación estructural va de lo rural hacia lo urbano, de lo agrícola a lo industrial, y por ende de lo atrasado a lo moderno.

Según este planteamiento, lo rural se ajusta pasivamente y en función de factores exógenos. En el plano productivo el comportamiento agrícola es residual, y depende de las demandas industriales y urbanas. Lo endógeno en el sistema es la urbanización y la industrialización; y el resultado, la modernización tanto en términos técnicos como en el sistema de ideas y valores.

Si se concibe lo rural como lo local, autárquico, cerrado, con unas pautas socioeconómicas y valores propios, una estructura social a partir de la propiedad de la tierra entendida como la territorialización de lo agrícola, se tendría como implicancias que el progreso es la absorción de lo rural, los ajustes son exógenos y pasivos, lo agrícola tiene un comportamiento residual, y las políticas de desarrollo rural significan la absorción del rezago.

Pero esta vieja visión de lo rural ya no puede sostenerse más. No se trata de atenuar la supuesta línea divisoria entre lo rural y lo urbano, ni de su equivalencia a lo atrasado y lo moderno. *Es necesario visualizar un esquema de desarrollo y de cambio de la sociedad en un sentido diferente* (Bejarano).

Es más pertinente tratar de ver la estrecha interdependencia del mundo rural con el resto de la economía y con el medio urbano en particular. Las relaciones económicas se establecen a través de flujos comerciales de bienes agrarios y manufacturados, flujos financieros y de recursos naturales y humanos.

En las áreas urbanas se decide, a través de las fuerzas del mercado, la asignación de los recursos del medio rural, tanto los naturales para el ocio y turismo entre otros usos, como los humanos, generando movimientos migratorios hacia donde se concentran los empleos, e incluso los financieros, desviando el ahorro hacia las zonas urbanas.

Es por eso que las zonas rurales, aún las más recónditas, tienen una fuerte interdependencia con los centros urbanos más próximos, con las grandes ciudades, y hoy, en la era de la globalización, con mercados urbanos remotos. Esta situación ha llevado a algunos autores a plantear como absurda la existencia de una política sectorial para la economía rural en vez de que esté integra-

da en las políticas económicas generales. Esta visión predomina de manera especial en los países miembros de la Unión Europea, en donde el impacto de la política agrícola ha tenido efectos diversos, por factores como la reducción de barreras arancelarias y la intensificación de la interdependencia internacional.

Varios autores plantean la necesidad de un nuevo enfoque para resolver los problemas que aquejan al medio rural, en especial sus interrelaciones con lo urbano, destacando su papel en la contribución al bienestar para el conjunto de la sociedad y modificando la visión de una importancia secundaria en el crecimiento general de la economía que se le venía asignando.

En los países en vía de desarrollo se viene impulsando también una revalorización de lo rural, tratando de superar la dicotomía entre sector agropecuario y rural, y el papel marginal que se le asigna al sector rural en el desarrollo.

Es necesario romper el estrecho paradigma económico en el que se ha situado al papel del sector rural, y trasladarlo al contexto de la política y las instituciones.

Se reconoce también en varios países que el manejo de la vieja concepción de lo rural como lo atrasado y el énfasis puesto en los procesos de industrialización, han generado en estos países crisis de magnitudes impredecibles, con el aumento de la pobreza, el desempleo, la generación o agudización de conflictos por la tierra, y procesos de luchas internas.

El ordenamiento del territorio, la integración nacional, el restablecimiento de condiciones de convivencia en el campo, el fortalecimiento de la democracia participativa, el capital social y político, deben ser el fundamento de una estrategia humana de desarrollo que tome como eje al sector rural. Sólo así el desarrollo rural podrá mejorar el nivel de bienestar de la población rural y contribuir al bienestar de la población en general, sea ésta urbana o rural.

El medio rural ha experimentado cambios muy importantes en los últimos cuarenta años, en los distintos continentes y con efectos muy diversos por región y por país. Pero puede hablarse en términos generales de tres grandes cambios:

a) Demográficos: como resultado del éxodo masivo en décadas anteriores, tanto en Europa como en América, y el fenómeno de la "contra-urbanización" en algunos países europeos.

b) Económicos: que se originan por el declive de la agricultura y, en algunos países, por la nueva visión que el mundo urbano tiene del medio rural, que ha dado lugar a una mayor diversificación.

c) Institucionales: debido a la descentralización política que pretende dar mayor poder a lo local y lo regional, obviamente con desarrollos desiguales en los distintos países y continentes, y a la supra-nacionalización de la política agraria, de manera especial en la Unión Europea.

Como principales causas de estos cambios se pueden señalar, entre otras, el declive de la agricultura y la intensa urbanización.

Respecto de la primera, es indudable que en vastas regiones del mundo rural se ha presentado una disminución drástica tanto en la población empleada como en la participación en el PIB nacional. Todo ello debido al modelo de industrialización que condujo a acelerar los procesos de urbanización y el desarrollo tecnológico, ahorrador de mano de obra mediante capital mecánico y ahorrador de tierra mediante el uso de capital químico y biológico.

Las aglomeraciones económicas que caracterizan al modelo de industrialización de los países comunitarios europeos en las primeras décadas del desarrollo generan una intensa urbanización y un despoamiento masivo de grandes áreas rurales. Dicho modelo fue seguido en países latinoamericanos, aunque en muchos de ellos la población rural sigue siendo un porcentaje importante de la población total. Como ejemplo tenemos a Perú, México, Brasil y Colombia, en donde las capitales concentran a buena parte de la

población.

Hoy en día se están desarrollando estrategias que modifiquen este flujo poblacional, pero aún en Europa el sector rural sigue perdiendo población debido a factores como agotamiento del suelo, cambios en las políticas agrícolas, concentración urbana de actividades económicas, posibilidades de colectividad y acceso a servicios, etc. Las regiones periféricas y montañosas siguen conservando parte de la población rural, pero son las que tienen menor potencialidad económica por el grado de alejamiento y la diseminación de la población.

No todas las zonas rurales son periféricas aunque la mayoría de los problemas rurales se asientan en dichas zonas, como es el caso de las zonas mediterráneas en Europa, y de los países latinoamericanos.

El mundo rural se encuentra ante una difícil conjunción de problemas que se manifiesta en la perplejidad con que afrontan el futuro los agentes sociales que intervienen en su gestión.

Algunas manifestaciones son:

◆ **Crisis de la producción y orientación:** hoy en día el agricultor se debate entre la necesidad de asegurar la manutención de su familia, la competitividad comercial y la diversidad de orientaciones que recibe, lo cual aumenta sus dificultades para la toma de decisiones tanto de tipo productivo como de articulación al mercado.

◆ **Crisis de población y poblamiento:** la población está desmotivada y en la mayoría de las zonas envejecida, aún en los países subdesarrollados. La decadencia de lo rural frente a lo urbano ha propiciado un desprestigio social de las actividades agrícolas, que ocasiona su abandono y dificulta la incorporación y retención de los jóvenes en el campo.

◆ **Crisis de las formas de gestión tradicionales:** el agricultor, habituado a tomar por sí mismo las decisiones sobre qué, cómo y cuánto producir con el simple recurso de la intuición y la imitación, depende ahora más que nunca de las políticas nacionales e internacionales, de las señales del mercado y de la competitividad empresarial.

◆ **Crisis en el manejo de los recursos ambientales:** la deforestación sufrida, la contaminación del suelo, la erosión, el despilfarrero y sobreexplotación del agua, la penetración urbana (población e industrias), son problemas cuyo tratamiento y solución sólo se pueden abordar teniendo en cuenta la presencia del agricultor en el medio rural.

◆ **Crisis de las formas tradicionales de articulación social:** el papel jugado por muchas instituciones del mundo rural ha entrado en crisis o ha cambiado en forma significativa, y la búsqueda de las nuevas funciones genera conflictos de competencia y vacíos de poder.

Así, todo el modelo de sociedad rural está en crisis, pues aún no comprende su papel actual y sus nuevas funciones, y así no sólo pierde su identidad sino también su población, sus modelos de organización y muchas de sus actividades.

Mientras que en los países de Europa occidental no es previsible un futuro con escasez de alimentos, en las poblaciones de determinadas regiones del planeta se presenta un crecimiento demográfico muy rápido, lo que provoca desequilibrios cada vez más importantes en la situación alimentaria mundial. Por tanto, los países en vías de desarrollo reclamarán, cada vez con más fuerza, su derecho a su porción de la riqueza mundial, y se hará necesario que tengan la posibilidad de desarrollar un sector agrario propio.

Por todo ello, es evidente que la agricultura del futuro se verá obligada a enfrentarse con la tarea de satisfacer nuevas funciones en la sociedad y en la economía.

Los conceptos agrarios existentes ya no bastan para hacer frente a las demandas de hoy día. La sociedad post-industrial se ve en la necesidad de lograr un equilibrio entre su capacidad de producción y las posibilidades de los mercados, asignando al mundo rural nuevas funciones y tareas. ●



INSTITUTO AGROPECUARIO "ELVIRA LAINEZ DE SOLDATI"

El Instituto Agropecuario "Elvira Lainez de Soldati" inició sus actividades hace 43 años, con el Ciclo de Expertos Agropecuarios, fue creciendo y hoy cuenta con Nivel Inicial, Primario y Secundario Agrotécnico, con un total de 750 alumnos. En todos los Niveles Educativos, los alumnos concurren al Campo de Prácticas del Instituto para realizar sus prácticas o aplicar conocimientos de materias de Formación General. El Instituto pertenece a una Sociedad Civil sin fines de lucro y es miembro de la Asociación FEDIAP. Desde hace tres años está Certificado en Gestión de Calidad Educativa bajo Normas ISO 9001:2008, por la empresa DNV (Det Norske Veritas).

MISIÓN

Nuestra Misión consiste en formar jóvenes reflexivos y críticos con capacidad de asumir sus derechos y deberes, con actitudes que le permitan afrontar las transformaciones sociales preparándolos para desempeñarse en situaciones reales de trabajo en el ámbito agropecuario y frente a los desafíos que presenta el desarrollo biotecnológico.

La nuestra es una Escuela reconocida por la calidad de su enseñanza, abierta a la sociedad y al medio rural con capacidad de construir una comunidad educativa activa y con sentido de pertenencia y es, a su vez, capaz de responder a las necesidades tecnológicas que el sector agropecuario demanda.

Para alcanzar estas metas se generan acciones tendientes hacia un modelo de Escuela que respete y valore la diversidad de capacidades e intereses ofreciéndole, para ello, tanto a alumnos como docentes posibilidades para satisfacer sus necesidades en todos los órdenes (pedagógicos, laborales, personales) a través de Proyectos como: Adaptación a los Diseños Curriculares vigen-

tes, Pasantías Nacionales e Internacionales, relación con diversos sectores de la comunidad, Proyecto Especial de Inglés por Niveles, Adaptación de Contenidos y Actividades a las necesidades de la Región, Capacitaciones Docentes Internas y las que responden a las oficiales provenientes de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires.

Los sectores didácticos productivos responden a los Entornos Formativos, con mayor desarrollo en las producciones de huerta, pollos parrilleros, industrialización de chacinados y lácteos, tambo, terneros con aplicación de nodrizas artificiales.

VINCULACIÓN CON EL MEDIO

Desde el inicio de sus actividades se relacionó con productores y organizaciones oficiales y privadas que permitieron desarrollar las actividades prácticas, visitas y pasantías colaborando con la preparación técnica de los alumnos y con la capacitación para los docentes, en las distintas áreas de trabajo.

El Instituto Agropecuario de Monte es una Entidad abierta a la comunidad que, permanentemente, participa en actos, reuniones, charlas, exposiciones, etc., organizadas por distintas instituciones y presta sus instalaciones para distintas actividades o prácticas relacionadas con la educación, salud, medio ambiente y cultura en general.

Se trabaja integrado con Empresas de la zona como: "El Tejar", "Rasic"; es apadrinado por el CREA Roque Pérez-Saladillo y es apoyado por distintas ONGs y Fundaciones (Pescar, Conciencia, Bunge y Born).

Además, hay contacto permanente con distintas Universidades como la UADE (Universidad Argentina de la Empresa) y la Universidad de La Plata (trabajos conjuntos en investigación aplicada al agro: producción avícola, y capacitación a docentes).

PASANTÍAS DESDE Y EN EL EXTERIOR

Desde hace cinco años se mantiene el Sistema de Pasantías con el Instituto Jean Errecart de Francia; este es un Instituto de Enseñanza Agropecuaria de Nivel Terciario.

Los alumnos que llegan desde Francia, permanecen durante un mes en nuestro Instituto comparten todas las actividades con nuestros alumnos, tanto en el Campo de Prácticas como en las empresas Agropecuarias a donde concurren los alumnos para hacer sus experiencias y además van compartiendo nuestra cultura y costumbres.

También se realizaron Pasantías con Jóvenes Profesionales de habla inglesa, logrado a través de CREA, por vinculación con Conecting School.

A partir del año 2008 se ha firmado un convenio de Pasantías con la Escuela Agrícola San Vicente de Paul de Chile, recibiendo 4 alumnos durante 3 semanas y permitiendo que alumnos nuestros visiten y trabajen en dicha escuela chilena.

ACTIVIDADES ESPECÍFICAS DESARROLLADAS EN EL AÑO 2011

- Creación del Entorno Formativo de Ovinos.
- Remodelación del Entorno Formativo de Cerdos, con la construcción de una unidad productiva intensiva.
- Producción en dos Invernáculos de 40 mts. x 8 mts., de tipo Israelí, con control inteligente, en uno de ellos se trabaja con hortalizas (lechuga manteca, espinaca, apio, cebolla de verdeo, rúcula, etc.). En el otro se desarrolla un Proyecto de Hidroponía Popular Simplificada, en mesadas, en las que se realizan siembras con sustratos (arena y perlita) y aplicación de sistema de hidroponía flotante, con distintas especies de lechuga, cebolla de verdeo, acelga y remolacha. En esta estructura también se producen plántulas anuales: gazanias, clavelinas, pensamientos, rayitos de sol, caléndula, portulacas, etc. Y limonium sinuatum y achilleas (plantas de flor de corte que se secan para presentarlas al mercado como flores secas y perfumadas).
- En la huerta a cielo abierto se realiza una huerta orgánica junto con el INTA en aplicación del Proyecto "Pro-huerta".
- Se trabaja con plantas madres de aromáticas: lavanda, lavandín, salvia, romero, orégano, tomillo y ciboulette.
- Estaquero de álamo y sauce.

- Obtención del 3° Puesto en las "Olimpiadas Lácteas" de Expo-Suipacha 2011.
- 1° Puesto en el Certamen "Justa del Saber Agropecuario" organizado por el CREA Roque Pérez-Saladillo, llevado a cabo en la Escuela Agraria de Inchausti, por el trabajo y presentación realizado sobre "Análisis de una Explotación Agropecuaria y proyecto de inversión La Aceitera".
- 2° Puesto en Medio Ambiente "Manejo Sustentable del Feed-Lot".
- Participación en el Premio Estímulo organizado por la S.R.A. obteniendo el 1° Puesto en la Categoría Bovinos de Leche.
- Participación en Olimpiadas de Biología, organizadas por la Universidad de Río Cuarto, Córdoba, llegando a la etapa final.
- Participación en "Olimpiadas de Preservación del Ambiente" organizadas por el Instituto del Petróleo y el Gas (actualmente 5 alumnos han superado la etapa regional).
- Participación en la OMA (Olimpiadas de Matemática).
- Participación en la "Beca del Instituto Balseiro" presentando 5 trabajos teniendo en cuenta la temática propuesta "Por qué estudiar Ciencias Duras".
- Visitas y Prácticas Profesionalizantes.
- Viajes de Estudio. ●

Mayores informes:
Instituto Agropecuario "Elvira L. de Soldati"
Soler 202
CP:7220 - Monte - Buenos Aires
02271- 405790/405791
iam@millicom.com.ar





mo, su evolución y las posibles alteraciones en sus aspectos físico-químicos post elaboración.

Se analizaron las perspectivas y estrategias futuras de la industria del aceite de oliva; los costos de producción de la cadena olivícola en Mendoza y el destino de los residuos de la industria olivícola.

Un lugar destacado tuvo el tema que vincula la salud humana y el consumo del aceite de oliva.

Fueron disertantes en las Jornadas los Profesores Mauricio Servili y Andrea Marchini pertenecientes a la Università degli Studi di Perugia, Italia. También participaron como panelistas, el Doctor Ramón Díaz, de La Rioja; el Dr. Pablo Moneta de INTA EEA San Juan y el Ing. Agr. Héctor Roby de MAGNAGRO Mendoza. El día 23 de Agosto, en el marco de estas Jornadas, se realizó el Acto Académico de presentación del libro "Olivicultura en Mendoza. Raigambre de una actividad que se renueva", financiado por el mismo Proyecto, y que fuera presentado por el Ing. Agr. José Rodríguez, Decano de la Facultad de Ciencias Agrarias UNCuyo; el Ing. Agr. Carlos Parera, Director Regional de INTA Mendoza - San Juan, el Dr. Enrique Smith Estrada, Presidente de Fundación Marzano y por la Lic. Mariella Pisciotta en representación del Istituto per la Cooperazione Universitaria.

Los contenidos de la publicación fueron comentados por el señor Enrique Tittarelli, reconocida figura de la olivicultura mendocina.

Los capítulos del libro fueron desarrollados gracias al trabajo conjunto de técnicos de INTA Regional Mendoza San Juan y de profesores de la Facultad de Ciencias Agrarias, UNCuyo.

Cabe destacar que es de suma importancia la publicación del libro ya que hacía varias décadas que no se imprimía ningún libro específico sobre la temática del olivo.

Con este libro, Fundación Marzano pretende brindar (con buen nivel técnico) una visión integral sobre lo que es la olivicultura en y para la provincia de Mendoza, como manera de transmitir la experiencia y resaltar las excelentes condiciones de sus productos. •

FUNDACIÓN MARZANO

IV Jornadas Internacionales de Actualización en Olivo



Fundación Marzano, Entidad que en Argentina promueve los Centros de Formación Rural de Santa Fe, Mendoza y Buenos Aires, fue una de las organizadoras de las IV Jornadas Internacionales de Actualización en Olivo.

Las Jornadas se realizaron entre el 23 y el 25 de Agosto pasado y tuvieron como Sede la Estación Experimental Agropecuaria del INTA Junín -INTA EEA Junín- en la provincia de Mendoza, donde Fundación Marzano cuenta con un Centro de Capacitación Profesional y un Centro de Formación Rural (C.F.R. "Las Retamas").

Esta importante actividad estuvo enmarcada dentro del proyecto "Apoyo a Familias de Productores Olivícolas en Mendoza", promovido por Fundación Marzano de Argentina y el Istituto per la Cooperazione Universitaria de Roma y que contó con el cofinanciamiento de la Cooperación Italiana y de Fondazione CARIPLO.

A su vez, las Jornadas estuvieron patrocinadas por INTA EEA Junín, ASOLMEN -Asociación Olivícola de Mendoza- y Alfa Laval.

Estas Jornadas permitieron abordar temas relativos a la situación del mercado mundial de aceite de oliva y los mercados italiano y argentino en particular.

Se vinculó, además, el tema de la calidad del aceite de oliva y los valores de referencia en cuanto a su composición; y la manera en que los factores agronómicos afectan su composición, su calidad y los rendimientos.

También se analizaron los métodos de extracción de aceite más difundidos y las maneras de realizar el almacenaje del mis-



Mayor información sobre el Proyecto y el Libro:
Ing. Esteban Bossi - Fundación Marzano
ebossi@fundacionmarzano.org.ar
011 - 43262298

ArPOV: 20 años protegiendo el avance genético en la Argentina.





LA ENSEÑANZA FORESTAL EN AMÉRICA DEL SUR

JOSÉ R. BUCAREY

Chileno, es muy conocido en América del Sur por su labor en el campo de la Capacitación Forestal. Participó activamente en los trabajos del Comité de la FAO sobre Enseñanza Forestal.



La ordenación y aprovechamiento de los recursos forestales requieren mano de obra capaz de resolver los múltiples problemas relacionados con estos recursos, a través del trabajo en equipo o individualmente. Se necesita personal de tres niveles. Por consiguiente, la Enseñanza Forestal debe orientarse a proporcionar estos tres niveles de personal capacitado: primeramente, el **Personal Directivo** (forestales profesionales - responsables del trazado de directrices y de la dirección de conjunto de los trabajos que presentan complejidad máxima); en segundo lugar: **Técnicos Forestales** (que trabajen sobre el terreno y que supervisan determinados tipos de trabajos); y, por último, un contingente de **Obreros Forestales** (especializados en las tareas de producción y en servicios).

En América Latina solo hay 18 Instituciones de Formación Superior Universitaria en Forestación; 11 se encuentran situadas en los países pertenecientes al Pacto Andino. En la zona atlántica de América del Sur, las Instituciones de este nivel se encuentran únicamente en el Brasil y la Argentina.

Existen algunas (con dedicación parcial) en el Uruguay, pero no existe ninguna en el Paraguay, cuyo territorio está cubierto de bosques en un 51%.

A los Forestales Profesionales, se les exige que estén en condiciones de determinar las necesidades y hacerse cargo de los complejos problemas del sector forestal, recoger información básica, analizar situaciones y problemas, fijar objetivos mensurables y estudiar distintas soluciones, trabajar con grupos, participar en debates técnicos interdisciplinarios, adoptar decisiones escogiendo entre varias alternativas la mejor, planificar de modo eficiente todos los tipos de trabajos forestales, organizar, coordinar y supervisar la ejecución de tareas propuestas y evaluar el rendimiento en el trabajo y la medida en que se han alcanzado los objetivos preestablecidos.

A nivel de Personal Directivo se ha llevado a cabo en la América del Sur una intensa promoción de la enseñanza forestal. No sólo se han creado nuevas Escuelas, sino que se están realizando constantes

esfuerzos para mejorar la calidad de la enseñanza.

En todas estas Escuelas en que se forma el Personal Directivo se requiere como condición previa a la admisión estar en posesión del certificado de Enseñanza Secundaria en Humanidades o equivalente y en la mayoría de ellas se exige además que los candidatos aprueben un examen de ingreso. La duración de los estudios en todas estas Escuelas comprende de cinco a seis años, salvo en el Brasil, donde son de cuatro años. En la mayoría de estos Centros se exige la realización de prácticas y la presentación de una tesis.

Las Materias Profesionales/Vocacionales más importantes que aparecen se pueden dividir en los subgrupos siguientes:

* **Recursos Forestales:** silvicultura, edafología, mejoramiento genético, protección forestal, conservación de suelos y aguas.

* **Industrias y Procesos Forestales:** ciencia de la madera, tecnología de la madera, pasta y papel, aserrío, conservación y curado de la madera, industrias de explota-

ción maderera, tableros y contrachapados, usos de la madera.

* **Ordenación Forestal:** dendrometría, inventario forestal, métodos de ordenación, pastizales, economía forestal, análisis de costos/beneficios, ordenación industrial, mercadeo.

* **Ingeniería Forestal:** regulación de torrentes y cuencas hidrográficas, caminos forestales, maquinaria, construcción, estabilidad de las edificaciones, fuentes de energía, hidráulica.

Con el fin de suplir las deficiencias en lo que se refiere a la preparación pedagógica y didáctica del profesorado, algunas Escuelas Forestales han emprendido Programas de Capacitación Superior del personal docente, aprovechando las aportaciones de las distintas empresas forestales presentes en sus zonas de influencia incluso, recurriendo a la ayuda de las Escuelas Superiores Técnicas de Agronomía y Veterinaria.

Sin embargo, estos esfuerzos todavía no son suficientes. Se estima que aún hay un importante número del profesorado que no poseen o recién están en vías de obtener el título de posgraduados.

A nivel de las Universidades, en general, es bajo el porcentaje de personal docente profesional que desempeña su función con plena dedicación en puestos universitarios. Quiere decir, entre otras cosas, que en las Universidades se lleva a cabo muy poca investigación planificada. Se puede afirmar, en términos generales, que la labor de investigación ha sido hasta ahora cuestión de interés personal o de la inquietud de cada profesor en particular y que no se ha planificado de modo suficiente a la vista de los recursos disponibles y de las exigencias de los diversos países. Solamente en muy contadas Universidades del sub-continente se están llevando a cabo Programas de Investigación en el área forestal.

Otra deficiencia de la formación científica en general en América del Sur es la falta de organismos que presten servicios de información permanente, que proporcionen datos y cifras sobre las actividades que los diversos países llevan a cabo en el campo científico y tecnológico. Además, no existe una publicación forestal regional que salga a la luz regularmente.

La enseñanza forestal en América del Sur todavía no cuenta con el personal suficiente ni tampoco existen los recursos necesarios para crear conciencia de la importancia de la silvicultura en el desarrollo de la región. También se necesita mayores esfuerzos desarrollar mejores tecnologías adecuadas, capaces de inculcar una actitud responsable ante los problemas forestales.

Urge la conveniencia de que en el sector forestal se unan las fuerzas de organismos internacionales y que con este esfuerzo conjugado se creen Oficinas Regionales o Subregionales para la coordinación de la

En el esfuerzo por aprovechar mejor los recursos disponibles se debe solicitar la participación de profesionales no dedicados a la enseñanza para la preparación y colaboración en la formación en ciertas materias y también para dar cursillos. El fomento de la formación continuada es importante en todo este contexto.

enseñanza, la investigación y la labor de extensión forestal en la América del Sur.

He aquí algunas de las funciones que tales Oficinas podrían realizar:

+ Mantener al día y publicar exposiciones de los tipos de investigación que se realizan en toda la región, además de listas de profesores e investigadores, por especialidades.

+ Capacitar equipos de profesores disponibles para desplazarse a las diversas escuelas con el fin de impartir cursillos o colaborar en la preparación de planes de estudios.

+ Capacitar a los profesores en la metodología, evaluación y programación de la Enseñanza Forestal en los distintos niveles educativos.

+ Organizar y mantener uno o más centros de documentación de nivel regional o subregional.

+ Recabar la financiación para Programas aprobados recurriendo a organismos o Instituciones fuera de los que patrocinan el sistema.

+ Contribuir a la especialización coordinada de las Escuelas Forestales (de los diferentes niveles) dentro de la región a fin de evitar la duplicación de esfuerzos, y facilitar y promover el intercambio de estudiantes y profesores que deseen especializarse en determinados campos de estudios no impartidos en sus propias escuelas o centros de estudio.

+ Asegurar que las Escuelas Forestales en América del Sur apliquen un conjunto general de normas sobre cursos de estudios, así como sobre el tipo y el número de horas de clase por día dedicadas a cada Materia.

La Enseñanza Forestal es bien específica: exige personal bien preparado, profesores dotados de gran capacidad, una amplia gama de trabajos prácticos, desplazamientos y el mantenimiento de equipo y vehículos. Para afrontar mejor los gastos que presupone su funcionamiento se plantean las siguientes acciones:

• Agrupar las Escuelas de diversos niveles que se encuentran en una determinada región con objeto de proporcionar a todas ellas acceso más amplio al equipo, las instalaciones y servicios, los campos de experimentación y los bosques de producción. Asimismo, llevar un registro de nivel regional de la maquinaria y equipo disponibles para préstamo o alquiler.

• Abrir en cada escuela, Oficinas de Asesoramiento Forestal con objeto de aumentar los ingresos de la Escuela.

• Instalar en cada Escuela aserradores, instalaciones de labra de la madera, talle-

res de fabricación de muebles y otros que administren los oficiales de las escuelas para complementar la labor docente, realizar investigaciones para trabajos de extensión y producción y asimismo allegar más ingresos para las escuelas.

• Que las Escuelas funcionen como Centros de Control de Calidad de los productos forestales patentados.

• Que las Escuelas sean también Centros de Investigación.

Sería muy ventajoso un método de enseñanza por bloques o ciclos que agrupen las diversas material con objeto de organizar mejor las diversas clases de material afines.

Esto permitiría un mejor aprovechamiento de los recursos con que se cuenta.

Igualmente permitiría a los profesionales de montes e industrias forestales no dedicados a la enseñanza forestal poder asistir a la exposición de grupos de material útiles para su propio trabajo, sirviéndoles de curvas de perfeccionamiento. Este sistema también disminuiría el porcentaje de bajas en los estudios, permitiendo a los estudiantes que fracasaron por motivos distintos de los estrictamente académicos pasar a empleos secundarios importantes para la silvicultura, como la clasificación de maderas y los viveros forestales.

Se sugiere además que se abrevie la duración de los Estudios Universitarios y que se establezca un Sistema de Especialización. Esto aseguraría que la Especialización satisfaga las necesidades reales de un país. Tendría por consecuencia que un país gastase menos dinero en la formación de profesionales dotados de preparación general y se pusiera a un mayor número de estudiantes en condiciones de obtener la Capacitación Inicial especializada en sus propios países.

Formulamos todas estas sugerencias con la plena convicción de que la América del Sur cuenta ya con fundamento educativo suficiente sobre el cual basar asimismo la habilidad para afrontar sus propios problemas y hallar soluciones, principalmente, dentro de los países de la región, y sólo en medida secundaria recurriendo a países del exterior.

La transformación de la América del Sur no es simplemente cuestión de tecnología, sino que implica además un cambio de las condiciones sociales.

Una evolución de este tipo depende en gran parte de la participación efectiva de la gente dentro de la sociedad, del proceso educativo y de la justicia social, todo lo cual quiere decir que es especialmente cuestión de dominio del espíritu sobre la materia. •

En las Escuelas de América del Sur los niveles educativos sobre Educación Forestal se están elevando continuamente. Las Escuelas revisan sus Programas de Estudios para actualizarlos e intentan que su personal docente consiga una capacitación superior, sobre todo en pedagogía, pero también en las Materias de tipo Profesional/Vocacional.



Chicos felices y libres...pero que acepten reglas

GUSTAVO IAIES

ESPECIALISTA EN EDUCACIÓN - DIRECTOR DEL CENTRO DE ESTUDIOS DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Sobre mediados de los ochenta, cuando dirigía una escuela primaria, los padres buscaban para sus hijos una escuela libre, abierta, flexible, **donde los chicos se sintieran escuchados y las normas no fueran impuestas sino dialogadas.**

Detrás de esa demanda aparecía la representación de: *buscamos lo contrario de lo que vivimos, algo así como: somos hijos de la escuela del orden y buscamos para nuestros hijos la de la libertad.*

No aparecía como una demanda de los chicos sino de los adultos que así como se estaban peleando con *la vieja escuela, lo hacían con la vieja familia, la vieja adultez, la vieja maternidad y paternidad, el viejo matrimonio...*

Queríamos educar a los chicos para ser libres, con la idea de que eso era formarlos para ser felices.

Y así fuimos flexibilizando las normas, las exigencias, las formas, los límites, las asimetrías, buscando alumnos críticos, libres, creativos. Y aparecieron cuadernos más desprolijos pero más diversos, textos con más vuelo pero con más errores de ortografía y redacción, chicos que comprenden problemas diversos pero les *dan mal* las cuentas, aulas más *ricas* de experiencias e ideas, pero menos ordenadas y aptas para concentrarse.

Hace unos meses el CEPP terminó un estudio sobre jóvenes y mercados de trabajo. Allí aparecía esta visión de empleadores y especialistas: **“Les cuesta mucho aceptar reglas que no son las que ellos mismos definieron”, “Los buenos son mucho mejores que en el pasado, pero la mayoría no resiste los encuadres”.**

Aparecen jóvenes más libres, creativos, *guardianes* de sus derechos y su calidad de vida, pero **con dificultades para enfrentar la frustración, el esfuerzo, el sacrificio.**

Una idea de la felicidad podría pasar por acercarse todo lo posible a lo que cada uno

sueña ser: un buen profesional, padre, amigo, deportista.

Habiéndonos acercado a la cima de la colina, miramos hacia atrás, y nos sentimos felices por el camino recorrido, por el lugar al que llegamos, porque pudimos.



Pero acercarse a lo que uno quiere ser requiere tener objetivos claros, sobrellevar el esfuerzo, la frustración.

En el camino de educar a los chicos para la libertad, **¿No hemos perdido de vista esas dimensiones? ¿No deberíamos encontrar un equilibrio entre formarlos para la libertad y para la felicidad?** Dudamos que resistan ese cambio: más exigencias, más límites. Pero los que decidimos el cambio en su momento fuimos los adultos, no los chicos. Nos estábamos peleando con nuestras representaciones de familia, escuela, adultos, padres.

El problema no lo tienen ellos sino nosotros y nuestra posibilidad de terminar esa *pelea*.

Para enseñarles a andar en bicicleta, tendremos que soportar sacarles las rueditas, que se caigan y sufran.

En caso contrario, nunca podrán andar.

Equilibrar la educación para la libertad y la felicidad es un problema de los adultos. No se trata de volver al pasado, porque en el camino los chicos han ganado mucho. Sin perder lo alcanzado, debemos formarlos para definir quiénes quieren ser y para tener la capacidad de buscarlo. En caso contrario, la idea de *ser felices* cambia por la de *estar felices*, ante un regalo, una salida, el juego.

Se trata de que sean constructores de su propia felicidad, por haberse acercado a ser lo que querían. •