

RELACIÓN ENTRE EXTENSIÓN, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN¹

Mario A. Barrientos y Silvia L. Ryan

1.- Relación entre extensión rural y educación

Para poder establecer relaciones entre Extensión, Educación y Comunicación, se debe saber, primero, qué es lo que se entiende por estos tres términos; debemos conceptualizarlos, ya que sus posibles acepciones son múltiples.

Para comenzar conceptualizaremos a la **extensión rural** como un “Proceso en el cual el extensionista y los actores con los que interactúa, a partir del abordaje de un objeto de conocimiento, tienden a lograr su propio desarrollo integral y su participación activa, autónoma y solidaria en procesos organizativos que contribuyan a la transformación y desarrollo de la sociedad”.

Como se puede observar, el objetivo de extensión rural es el desarrollo integral de los sujetos que participan en este proceso y, como se sabe, la esencia del proceso educativo es el desarrollo de la personalidad humana; se puede afirmar, entonces, que el proceso de extensión rural es de carácter educativo.

A la **educación** se la puede entender como una “práctica social necesaria e intencional; como una intervención consciente de los hombres en el aprendizaje de otros hombres; por lo tanto, educar es una actividad dirigida a transformar las circunstancias a través de la transformación de los sujetos”. (Argumedo)

La interacción entre los sujetos que participan en el proceso educativo está basada en la comunicación entre los mismos. Por lo tanto la comunicación es el soporte o basamento de la educación. La educación y la comunicación requieren, entonces, de una complementación mutua, porque si es válido afirmar que la educación necesita de la comunicación para concretarse, es verdad, asimismo, que una comunicación adecuada no podrá lograrse de no mediar un proceso educativo que permita el desarrollo de la capacidad de comunicarse.

Se define a la educación como un **proceso**, debido a que exige y sostiene un enfoque netamente dinámico que, por otro lado, responde a su misma estructura y a su propia naturaleza. Es proceso porque es una serie continua y progresiva de acontecimientos, de fenómenos y de estadios, cuyos componentes interaccionan, se influyen los unos a los otros.

Tomado así, el **proceso educativo** revela por lo menos tres facetas: a) la del pasaje de un estadio inicial a otro final; b) la del cauce dentro del cual se ordena este pasaje y c) la de constituir una serie de efectos escalonados mutua y progresivamente dinamizados. Todo lo dicho nos permite caracterizar al proceso educativo como **intencional, gradual y continuo**.

Si bien todas estas afirmaciones cuentan con un amplio consenso, nos vamos a encontrar con que no todos concebimos el hecho educativo de la misma manera. Así también se puede ver

¹ Asignatura Extensión Rural. FCA-UNC. Revisión 2012.

que a cada tipo de educación corresponde una determinada concepción y una determinada práctica de la comunicación.

En cuanto al enfoque educativo, se reconocen los de tipo **exógeno** y los de tipo **endógeno**, con diferentes concepciones de aprendizaje, diferentes objetivos, diferentes asignaciones de roles de educadores y educandos y diferentes resultados pedagógicos, entre otros.

Los planteos pedagógicos exógenos se denominan así por estar generados desde fuera del destinatario, de manera externa a él; el productor/educando es visto como **objeto** de la educación (es a quien se **educa**). En tanto el planteo endógeno parte (o está concebido) desde el **sujeto** (productor/educando) que lleva adelante el proceso.

2.- Relación con Comunicación

Al referirnos a la **comunicación**, debemos reconocer que existen actualmente dos concepciones que conviven y antagonizan:

- a) acto de informar, transmitir, emitir.
- b) diálogo, intercambio, intención de compartir, de reciprocidad, de hallarse en correspondencia.

La primera, aparentemente, es la más difundida.

¿A qué se debe?

Posiblemente a la irrupción de los llamados **medios de comunicación social**. La gran prensa, la radio, la televisión. En un comienzo, cuando empezó la expansión de estos medios, no se llamaban así. Los norteamericanos (sus grandes propulsores) los denominaron, simplemente, **medios masivos** o **medios de masa**. Pero después, para afirmar y legitimar su prestigio, quienes hacían uso de ellos comenzaron a denominarlos **medios de comunicación social**. Se apropiaron del término comunicación, aunque el objetivo con que se utilizaban estos medios era sólo el de transmitir e informar y allí nació el equívoco.

La forma de operar estos medios se convirtió en modelo referencial, en paradigma de comunicación. Para estudiarla se construyó toda una **teoría de la comunicación** que se centraba exclusivamente en la transmisión de señales y mensajes. Lo que ellos hacían - transmitir- era la comunicación. Así, en lugar de partir de las relaciones humanas, fueron la técnica, la electrónica y las poderosas empresas propietarias de los medios, las que impusieron la forma de concebir la comunicación.

Se tienen, entonces, definiciones que fueron casi universalmente adoptadas, como ésta: “El acto o proceso que generalmente se llama comunicación consiste en la transmisión de información, ideas, emociones, habilidades, etc. mediante el empleo de signos y palabras.”(Berelson y Steiner, 1964)

En contraposición se encuentra la definición de Antonio Pascuali, quien dice que la comunicación es: “la relación comunitaria humana que consiste en la emisión-recepción de mensajes entre interlocutores en estado de total reciprocidad” o, como dice Luís Ramiro Beltrán “es el proceso de interacción social democrático, basado en el intercambio de signos

por el cual los seres humanos comparten voluntariamente experiencias bajo condiciones libres e igualitarias de acceso al diálogo y a la participación”.

Se puede ver que las características de una verdadera comunicación participativa son:

- a) el diálogo;
- b) el intercambio;
- c) la voluntad de compartir experiencias y conocimientos;
- d) la búsqueda común.

Habiendo clarificado el concepto de comunicación y por ser ésta, como se ha visto, la base de todo proceso educativo y, por ende de extensión, es importante conocer cuáles son los elementos que se ponen en juego en el proceso comunicacional, antes de centrarse en los supuestos pedagógicos que contempla la tarea de extensión rural.

3.- Los enfoques pedagógicos y su relación con extensión rural

Si modelizamos los planteos pedagógicos con enfoque exógeno, podemos distinguir, estrechamente vinculados a respectivos enfoques de comunicación, dos modelos de extensión; ellos son: la **pedagogía transmisora** y la **pedagogía persuasoria o conductista**. Si, en cambio, se tiene en cuenta un planteo endógeno, el modelo de **pedagogía problematizadora/participativa**, será su exponente.

3.1.- Pedagogía Transmisora (Con énfasis en los contenidos)

El extensionista, el instruido, el que sabe, acude a enseñar al ignorante, al que no sabe. Corresponde a la educación tradicional, basada esencialmente en la transmisión de los contenidos y valores del profesor al alumno, de la élite a la masa, de una generación a otra. Este es el tipo de educación a la que Paulo Freire calificó de **bancaria**: El educador/extensionista **deposita** conocimientos en la mente del educando/productor. Se trata de inculcar nociones, de introducirlas en la memoria del alumno/productor, el que es visto como receptáculo o depósito de información solamente.

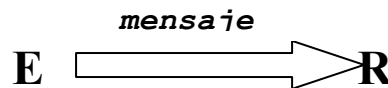
Este enfoque pedagógico **informa** pero no **forma**; es vertical, autoritario y paternalista. Paulo Freire afirma que sirve para la domesticación del hombre y en su libro “La pedagogía del oprimido” compara los roles desempeñados por ambos protagonistas del proceso:

Educador /Extensionista	Educando/Productor
Es siempre quien educa	Es siempre el que es educado.
Es quien habla	Es quien escucha
Prescribe, norma, pone las reglas	Obedece, sigue las prescripciones
Escoge los contenidos	Los recibe como depósito
Es siempre quien sabe	Es el que no sabe
Es el sujeto del proceso	Es el objeto del proceso

El **modelo de comunicación**, conocido como “modelo informacional”², es de carácter mecanicista, entiende a la comunicación como una mera transmisión de información,

² Cfr. MORALES S., CARRO P. y H. MANSILLA. 2007. “Campo Comunicacional”. Extractado del Capítulo 1. En: La comunicación como punto de partida. Introducción para un estudio crítico del campo. Ana Andrada y Vanina Papalini (editoras). Versión II. ECI - FDyCS – UNC. Córdoba.

considerando aspectos extremadamente básicos. Un emisor “E” transmite un mensaje “m” a un receptor “R”.



Para ajustarnos mejor a la realidad deberíamos representarlo en forma vertical y no horizontal puesto que es una comunicación esencialmente autoritaria donde el emisor domina, es el dueño, el protagonista de la comunicación. Se puede calificar a esta comunicación de **unidireccional**.

Mario Kaplun plantea que, como resultado de la aplicación de esta pedagogía:

- El educando/productor se habitúa a la pasividad y no desarrolla su propia capacidad de razonar ni su conciencia crítica.
- Se fomenta una estructura mental de acatamiento al autoritarismo con lo que se favorece el mantenimiento del *status quo*, en el que una minoría **pensante** domina a una **masa apática**.

Su objetivo es que el educando/ productor memorice, acumule.

3.2.- Pedagogía Conductista o persuasoria (Con énfasis en los efectos)

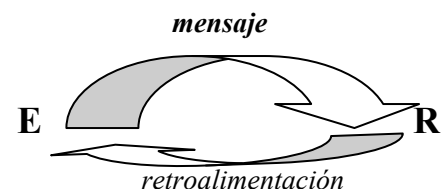
Consiste esencialmente en **moldear** la conducta de los educandos/productores de acuerdo a objetivos previamente establecidos.

Las bases psicológicas de este modelo son el mecanismo de estímulo - respuesta, por medio del cual se crean hábitos determinados en el individuo (parte del principio de los reflejos condicionados de Pavlov). El hábito es una conducta automática, mecánica, no reflexiva, no conciente y por lo tanto pasible de ser condicionada y moldeada externamente por el educador/extensionista en poder del estímulo, en busca de la respuesta deseada.

En extensión comienza a aplicarse en la década del '60. La educación y la comunicación debían servir para multiplicar la producción y alcanzar un fuerte aumento de los índices de productividad, como resultado de la introducción de nuevas tecnologías. Los extensionistas debían **persuadir** a los *campesinos atrasados* a abandonar sus métodos agrícolas *primitivos* y a **adoptar** rápidamente las nuevas técnicas. Repárese en el verbo *persuadir*: la persuasión es un concepto clave en este modelo; se trata de **convencer**, de **manejar**, de **condicionar** al individuo para que adopte la nueva conducta o tecnología propuesta.

El **modelo de comunicación** se presenta algo más más equilibrado y participativo ya que le reconoce, aparentemente, un papel más activo al receptor, a quien se le daría, al menos, la oportunidad de reaccionar ante el mensaje recibido.

Sin embargo, la retroalimentación no es *participación* sino tan sólo **medición de efectos**; es un mecanismo de regulación y control de que dispone el emisor para verificar el efecto del estímulo emitido sobre el receptor.



Los extensionistas formados en este modelo, prevén la **resistencia al cambio**: creencias, mitos, tradiciones que condicionan el comportamiento social de las personas y que pueden entrar en conflicto con los nuevos hábitos propuestos, generando rechazo. La estrategia

aconsejada es no hacer caso ni escuchar a los destinatarios, ya que, si la gente no quiere aceptar las nuevas conductas, es siempre por prejuicio, ignorancia o atraso. Por lo tanto, se debe generar la nueva conducta evitando el conflicto.

Este modelo está presente en el esquema de **transferencia de tecnología** que, con un enfoque productivista, plantea la acción a desarrollar por el extensionista como la forma de persuadir o convencer a los productores para que adopten una determinada tecnología. Es de destacar que el concepto de **cambio** que maneja este enfoque de extensión está restringido a la transformación tecnológica, es decir, un cambio sólo en las relaciones técnicas.

Algunas de las consecuencias de la aplicación de este modelo son, según Mario Kaplun:

- Al ser establecidos los objetivos de manera específica y rígida por el extensionista, el productor se acostumbra a ser guiado.
- No favorece la interrelación, la integración de conocimientos, ni la capacidad de analizar la realidad.
- No favorece el desarrollo del raciocinio; como sólo valora los resultados en términos de logros, de objetivos operacionales preestablecidos, este tipo de educación no contribuye al desarrollo de la creatividad ni de la conciencia crítica.
- No promueve la participación, la autogestión, ni la toma autónoma de decisiones.
- Desde el punto de vista socio-político, tiene un efecto *domesticador* de adaptación al *status quo*.

Su objetivo es que el educando/productor haga, que adopte conductas deseables, que cambie sus actitudes en función de las impuestas por el educador.

Se puede observar que, ambos modelos (transmisor y persuasivo-conductista), aunque difieren en sus objetivos y procedimientos, son intrínsecamente autoritarios y unidireccionales. Ambos parten de contenidos fijados unilateralmente por el educador/extensionista y ambos ven al educando/productor como un ser pasivo que almacena y repite conocimientos, o como ejecutor de acciones pre-establecidas.

3.3.- Pedagogía problematizadora/ participativa (Con énfasis en el proceso)

Se origina en los aportes de Jean Piaget (psicogenéticos) y de Paulo Freire (psicosociales). “La educación es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” afirma Paulo Freire.

Ya no se trata de una educación para informar, ni tampoco para conformar comportamientos, sino que se busca **formar** a las personas y llevarlas a transformar su realidad. Desde esta perspectiva, se ve la educación como un proceso permanente en el que el sujeto va descubriendo, elaborando, reinventando y haciendo suyo el conocimiento. Se trata de un proceso permanente de acción-reflexión-acción que el sujeto hace desde su práctica social, junto a los demás. Práctica en la que también se encuentra el educador/extensionista, pero no ya como el que enseña y dirige, sino para acompañar, para estimular ese proceso de análisis y reflexión, para facilitar, para guiar, para aprender junto al “otro”, para construir juntos.

Si bien este enfoque también se plantea un cambio de actitudes, éste no está asociado a la adopción de nuevas tecnologías ni al condicionamiento mecánico de conductas. El cambio fundamental, aquí, consiste en el paso de un hombre **acrítico** a un hombre **crítico**.

En la educación problematizadora lo que importa es que el sujeto se haga capaz de razonar por sí mismo, que supere las constataciones meramente empíricas e inmediatas de los hechos que lo rodean (conciencia ingenua) y desarrolle su propia capacidad de analizar, de deducir, de relacionar y elaborar síntesis (conciencia crítica). De lo que se trata, en este caso, es de brindar elementos que lo ayuden a pensar, instrumentos para relacionar hechos entre sí y sacar conclusiones.

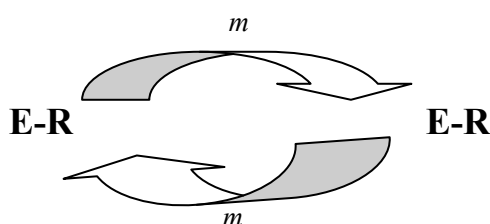
Éste es un planteo autogestionario. Se basa en la participación activa de los sujetos del proceso educativo y forma para la participación en la sociedad. Es participativo no sólo por una razón de coherencia con la nueva sociedad que se pretende construir, sino también por una razón de eficiencia, porque sólo participando, involucrándose, investigando, haciendo preguntas y buscando respuestas, problematizando y problematizándose es como se llega *realmente* al conocimiento. Sólo hay verdadero aprendizaje cuando hay proceso, cuando hay autogestión por parte de los educandos/productores.

El **modelo de comunicación** se puede representar como dos “EMI-REC” (emisor-receptor) o *comunicantes* intercambiando mensajes en forma

horizontal en un ciclo bidireccional

permanente. Tanto el educador/extensionista

como el educando/productor son *Emisores-Receptores, Receptores-Emisores*. Cada sujeto entra en cooperación mental con el otro hasta que alcanzan una conciencia común.



Este modelo de relación horizontal entre los comunicantes hace un gran aporte a la comunicación educativa, ya que:

- Pone de relieve la importancia de la autoexpresión;
- Incentiva la organización de las ideas y la elaboración de pensamientos propios.

Pero... si la autoexpresión no es **problematizada** puede quedarse en el espontaneísmo, o sea en una mera reproducción acrítica de conocimientos. De ser así, no hay proceso educativo, no hay desarrollo de la personalidad, no hay mejoramiento de la capacidad crítica.

Cada planteo educativo se corresponde con una determinada concepción y una determinada práctica de la comunicación. La educación y la comunicación, campos que nacieron juntos, se necesitan mutuamente y su distanciamiento ha perjudicado significativamente la eficacia social de ambos. Son muchos los comunicadores que no perciben que están educando cuando comunican y los educadores que no saben comunicar, por ejemplo. Los comunicadores aprenden a utilizar medios de difusión de mensajes sin preocuparse por sus consecuencias más profundas y los educadores aprenden a incrementar conocimientos y formar hábitos en individuos y/o grupos sin darle mayor importancia al manejo de los símbolos y los medios.

4.- Relación entre enseñanza-aprendizaje/ comunicación y extensión rural

Para lograr una efectiva comunicación educativa se requiere, entonces, **enseñar y aprender**.

¿Qué es enseñar?

Es un proceso por el cual el educador/extensionista procura que los educandos/productores incorporen conocimientos, actitudes y habilidades mediante la organización de situaciones que favorezcan la vivencia de experiencias que provoquen las modificaciones o cambios deseables.

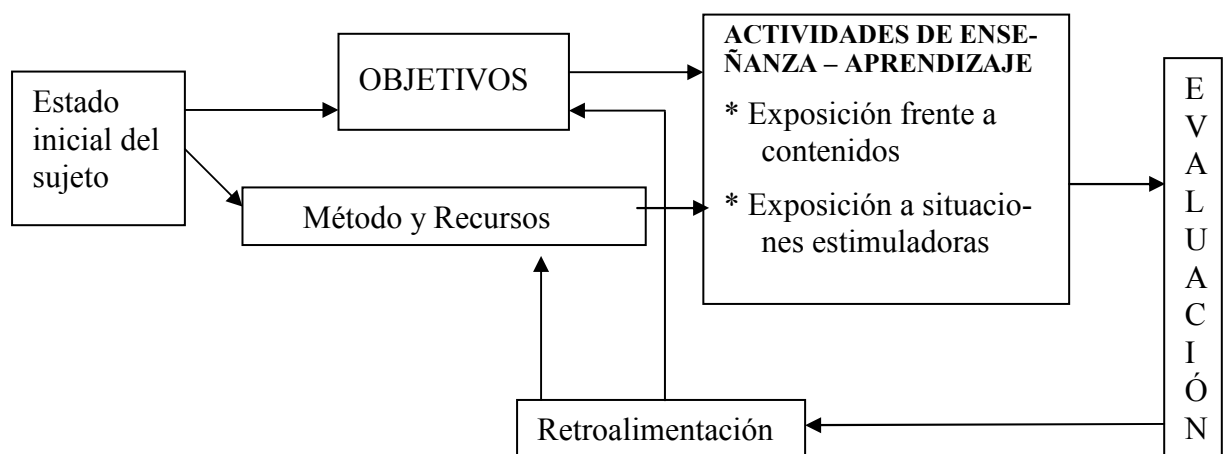
Para Gimeno Sacristán, la enseñanza, en tanto que acción práctica, es una técnica que orienta el aprendizaje en orden a conseguir metas consideradas como algo positivo.

“La enseñanza consiste en la organización particular de una serie de elementos (personales, técnicos, contenidos, etc.), partiendo de un resultado de aprendizaje pretendido (objetivos) y dadas determinadas condiciones de los sujetos y del medio con el fin de desencadenar, estimular y/o guiar el proceso de aprendizaje” “Si las condiciones del sujeto y del medio son tomadas como inamovibles, entonces la enseñanza tiene que partir de ellas y ver qué puede hacer en esa situación.

Otras veces, la acción de enseñanza se dirige precisamente a cambiar esas condiciones de los sujetos y/o ambiente. Es decir, que la enseñanza puede ser una acción y una ordenación de elementos propios para un contexto determinado y puede entenderse también como el cambio de las condiciones de los sujetos y ambientales que no se consideran propicias para que el proceso de aprendizaje se desencadene de forma que se logren los resultados del aprendizaje predeterminados (objetivos). Normalmente es las dos cosas a la vez.

La clave del éxito de la enseñanza estará en saber qué proceso de aprendizaje despiertan determinadas técnicas, estrategias didácticas, métodos u ordenamientos particulares de elementos didácticos y qué resultados consiguen al guiar de una forma particular el proceso de aprendizaje” afirma José Gimeno Sacristán.

Existen diversas teorías y orientaciones pedagógicas que proponen diferentes maneras de planear, orientar y evaluar el aprendizaje, es decir, modos diferentes de enseñar. Sin embargo parece que todos los métodos parten de un mismo esquema básico cuya representación puede ser:



Los objetivos de la enseñanza deben conectarse coherentemente con los objetivos de la educación (más amplios), deben derivarse de ellos, ya que a ellos sirven.

¿Qué es aprender?

No todos conciben el proceso educativo de la misma forma; desde ópticas diferentes, cobra características particulares y hasta contrapuestas con los restantes enfoques.

Los objetivos de cada planteo pedagógico concuerdan, por ende, con la conceptualización que se pueda hacer del proceso de aprendizaje.

Así, por ejemplo, para la teoría de la "Disciplina mental clásica" aprender es entrenar la mente y acumular conocimientos; para la teoría del "Desarrollo", es un proceso de desarrollo individual guiado por los sentimientos emocionales, no por sus pensamientos intelectuales; para la teoría de la "Apercepción" es un proceso dinámico por el cual el hombre forma un caudal o agregado de aprendizajes que nunca permanecen fijos; para la teoría "Conductista" es un cambio de conductas controlado por influencias ambientales que se originan fuera del educando; para la teoría "Gestáltica" es el desarrollo de *insights*³ derivados de la interacción de la persona con su medio, la que se entiende como solución de problemas; para la teoría "psicogenética" es el conjunto de procesos (asimilación, acomodación) que el sujeto realiza para adaptarse al medio en el que se desenvuelve.

El factor común de todas estas definiciones es el cambio. La persona que aprende cambia, no es igual antes que después del aprendizaje. Por lo tanto, el aprendizaje es un cambio, modificación o transformación del comportamiento de un sujeto, de relativa permanencia, que ocurre como resultado de la práctica (experiencia o actividad).

Este proceso puede implicar cambios totales o parciales en la conducta de los seres humanos; entendiendo por conducta o comportamiento a la totalidad de las reacciones motrices, verbales, afectivas y/o cognitivas (mentales) de los seres humanos ante estímulos externos -provenientes del medio- o internos -provenientes del organismo-.

Por todo lo expuesto, se puede decir que el aprendizaje es:

- * **múltiple**: afecta al individuo en su totalidad. Una situación de aprendizaje cambia en el sujeto su forma de ser, pensar, sentir y actuar.
- * **permanente** (en forma relativa); de ahí la importancia de la retención que hará posible su empleo en otras situaciones (transferencia).
- * **resultado de la práctica, de la experiencia**, de la activa participación del sujeto en el proceso; aprender no significa recepción pasiva ni repetición mecánica, sino que el sujeto accione sobre el objeto de conocimiento a los efectos de apropiarse de él y transformarlo.

El aprendizaje implica una serie de acciones orientadas hacia determinadas metas. Una persona aprende cuando se plantea dudas, formula hipótesis, retrocede ante ciertos obstáculos, arriba a conclusiones parciales, siente temores ante lo desconocido, intolerancia frente a contenidos y experiencias nuevas, verifica en una práctica sus conclusiones, etc. Todas estas acciones definen la idea de proceso. Por lo tanto iniciar un proceso de conocimiento es ponerse en movimiento.

Toda situación de aprendizaje implica, desde sus comienzos, un esbozo de organización que se traduce, cuando hay claridad con respecto a las metas, en un proyecto de acción. El proceso de aprendizaje, en cada una de sus etapas y en la culminación del mismo -que nunca es cierre, sino que actúa como generadora de nuevas contradicciones y por lo tanto como punto de partida de futuros aprendizajes- implica la concreción de productos.

³ Mediante un *insight* el sujeto "capta", "internaliza", comprende. El *insight* lleva a cambios en la conducta de los sujetos, ya que afecta no sólo la conciencia de sí, sino su relación con respecto al resto, sobre todo, tomando como base la mirada holística gestáltica, la cual dice que el todo es más que la suma de las partes. La mayoría de las escuelas psicológicas, coinciden en que es más importante la realidad percibida que la realidad efectiva (lo que realmente acontece)

Se puede hablar tanto de productos parciales -sub-metas a las que se va arribando en el proceso-, como de producto terminal de ese proceso. En la concepción tradicional, se ha atendido con exclusividad al producto, sin prestar atención al proceso.

En todo proceso de aprendizaje es posible analizar fases o etapas. Esto es importante para su orientación, porque necesitamos reconocer la relativa especificidad de cada una de ellas. Especificidad que no puede conducirnos a aislarlas del contexto del proceso, pero que nos permitirá analizar la validez de las situaciones de aprendizaje inherentes a cada etapa.

4.2.- Fases del proceso de aprendizaje

Al entrar a analizar las fases del proceso de aprendizaje, se reconocen, en su momento inicial, a la práctica, que se da en el punto de partida porque un proceso de aprendizaje se inicia cuando el individuo y/o grupo percibe una situación problemática (situación concreta). Son situaciones en las cuales el individuo se siente comprometido por percibir sus relaciones con una práctica pasada, presente o futura

La primera percepción es de carácter **difuso** -no hay claridad respecto a los elementos constituyentes-, **sincrético** -no es una captación bien organizada- y **sintético** posibilita posteriores análisis y orienta la marcha del proceso. Es orientadora del estudio analítico posterior por que en ella se ponen de relieve aspectos característicos del conjunto. En ese momento, el individuo elabora hipótesis y piensa en los posibles caminos a recorrer para llegar a la meta. Está ya en condiciones de elaborar un proyecto de acción que tiene el carácter de esbozo ya que deberá ser retomado y redefinido durante el proceso.

En esta fase, que implica desestructuración, desorganización ante la situación nueva, el sujeto apela a sus esquemas referenciales previos, a sus experiencias anteriores. El grado de rigidez o flexibilidad que tenga respecto a los mismos va a determinar el modo de encarar el nuevo proceso.

Acotada la situación en líneas generales, se hace necesario comenzar un proceso de **análisis** que significa, por una parte, abstraer los elementos del problema que es objeto de estudio para profundizar sobre ellos. Esto permite diferenciar y relacionar los elementos. Al mismo tiempo, en esta etapa, se determinan cuáles son las respuestas correctas o adecuadas que posibilitarían un acercamiento a la meta, su correspondencia y el descarte de las que son incorrectas.

Análisis y síntesis son las formas básicas del pensamiento, que nunca se dan aisladas, sino que se realizan conjuntamente y, a su vez, constituyen los elementos constructivos de las restantes formas del pensamiento: comparación, abstracción, generalización, inducción, deducción, etc. Todas estas operaciones se entrelazan en formas múltiples; ninguna puede llegar a resultados fructíferos sin la otra. El análisis orientado por la síntesis inicial, posibilita la selección de ciertos elementos que integran los objetos o fenómenos de la realidad, a fin de estudiarlos con mayor amplitud y profundidad.

En los diferentes tipos de análisis involucrados en este momento del proceso, se reconoce la presencia permanente de la síntesis y, por ende, la interrelación dialéctica entre las formas básicas del pensamiento. Estas síntesis de carácter parcial, además de facilitar el esclarecimiento respecto del objeto de conocimiento operan como retroalimentación, o sea, determinando los ajustes necesarios en el proceso.

Se parte, entonces, de un análisis elemental, de carácter unilateral, donde las partes que integran el todo son destacadas en un mismo plano, sin uniones entre sí y se arriba, a través de un análisis cada vez más complejo -que involucra síntesis parciales permanentes- a un análisis multifacético, que resulta anticipador de la síntesis final.

La **síntesis final** tiene carácter totalizador, construye el producto de este proceso, un resultado nuevo desde el punto de vista cualitativo. Un nuevo conocimiento de la realidad. Pero esta síntesis es siempre generadora de nuevas contradicciones, apertura a otros interrogantes.

Esta fase de síntesis puede ser dividida en tres momentos:

* **Integración:** El sujeto estructura los elementos separados por el análisis. Realiza una síntesis de las partes, pero no con un carácter repetitivo de la situación problemática inicial, sino enriquecida por el análisis anterior. Este regreso a la estructura inicial permite captar las relaciones entre las diferentes partes del problema y posibilita, en gran medida, la posterior transferencia.

* **Fijación:** Una vez realizada la integración, es posible atender a una fijación de la estructura global. A diferencia de las fijaciones parciales, aquí se busca la retención de las generalizaciones y habilidades adaptativas que pueden ser utilizadas en nuevas situaciones.

* **Transferencia:** Nos referiremos aquí a la aplicación de lo aprendido. Se trata de la utilización de las comprensiones o habilidades adquiridas en la situación de aprendizaje a otras situaciones nuevas en las que son pertinentes o adecuadas. De un aprendizaje a otro el sujeto puede transferir conocimiento, actitudes, métodos de trabajo, habilidades y destrezas.

En los “pasos” hasta aquí descriptos, se destacan el conocimiento teórico como emergente de una práctica concreta que es fuente de conocimiento. Importa subrayar, además, que la práctica **durante** y al **término** del proceso, cumple la función de validar o no los resultados del análisis teórico: opera como criterio de verdad.

En síntesis:

OPERACIONES DEL PENSAMIENTO	FASES O MOMENTOS	PREDOMINANCIA
Síntesis inicial o sínresis	a) Percepción global difusa b) Exploración	PRÁCTICA
Análisis	c) Diferenciación y análisis .síntesis parciales .fijaciones parciales	TEÓRICA
Síntesis	d) Integración e) Fijación integradora f) Transferencia	PRÁCTICA

4.2.- Componentes del proceso de aprendizaje

La estructura del proceso de aprendizaje también reconoce **componentes**. Esta estructura comprende: **un sujeto motivado** que percibe una situación problemática y la existencia de una **barrera** u obstáculo para llegar a la **meta**.

Un sujeto aprende cuando se enfrenta a una situación problemática y carece de las respuestas adecuadas para solucionarla (tengamos en cuenta que la situación debe ser problemática para el alumno/productor, no situaciones que aparezcan como tales para el docente/extensionista). La existencia de un **problema** real para el alumno/productor es, por lo tanto uno de los componentes del proceso.

El percibir el problema y carecer de las respuestas adecuadas genera tensiones en el sujeto. Por eso se trata de un **sujeto motivado**. Por motivación se entiende a un conjunto de fuerzas que impulsan al individuo hacia un objeto seleccionado. Toda motivación implica un estado de tensión, que comienza por la existencia de necesidades que rompen el equilibrio del individuo con el medio y que movilizan tendencias hacia objetos seleccionados del medio que satisfacen las necesidades.

Entre el sujeto motivado y la meta se interpone una **barrera** u obstáculo constituido por la carencia de respuestas del sujeto y la compleja situación de aprendizaje.

Es necesario tener en cuenta que en una situación de aprendizaje juegan un rol importante la existencia de un grupo de pares y de un líder formal.

Por último, otro elemento fundamental es la **actividad**, o conjunto de acciones que el sujeto realiza para superar la barrera y llegar a la meta. Tales acciones pueden ser externas, observables (leer, medir, arar, etc.) o internas (analizar, valorar, comparar, etc.)

Ahora bien, ¿cómo lograr en nuestro trabajo de extensión rural que quienes participamos podamos vivir este proceso de aprendizaje tal como lo hemos planteado?

La metodología de trabajo que se ha de implementar debe dar lugar a la **acción**, la **reflexión**, la participación; debe estar basada en el principio de **autoactividad**, que le permita al individuo reflexionar sobre su propia realidad y así desarrollar la **creatividad**, la **capacidad de autocrítica** y de **reformulación**; y así poder identificar, seleccionar y aplicar soluciones tecnológicas, económicas y organizativas en función de sus propios problemas.

La metodología debe tener en cuenta la **gradualidad** de los contenidos, ya que “para poder incorporar un conocimiento nuevo es necesario que se posea la estructura de conocimientos y comportamientos posibles donde aquél pueda insertarse, dotado de sentido” (Marta Mena). Debe tener en cuenta y respetar la **continuidad** necesaria para que el surgimiento de los nuevos comportamientos esté preparado por una larga serie de conductas anteriores, más primitivas, de las que resulta una nueva coordinación.

El extensionista que busca enseñar a pensar, a manejar determinadas disciplinas y que pretende que los conocimientos y las informaciones constituyen herramientas del pensamiento reflexivo, orientará el proceso a través de guías didácticas elaboradas de acuerdo a las necesidades que plantean las situaciones específicas de aprendizaje frente a cada realidad concreta.

Estas guías deberán ayudar a que el productor perciba la situación problema (síncresis), la analice (análisis) y encuentre la solución (síntesis), a la vez de orientar las acciones que el productor (sujeto motivado) emprenda con el fin de superar la barrera que le impide alcanzar la solución de su problema (meta).

4.3.- El aprendizaje en relación al proceso de comunicación

Como es obvio, no se pueden cumplir los objetivos y ni siquiera llevar a la práctica el planteo de trabajo, de no mediar una verdadera comunicación humana, un “proceso de interrelación personal que envuelve profundamente a los seres humanos” (Díaz Bordenave).

Ahora bien, ¿cómo ocurre este proceso de comunicación?

Cuando dos personas se encuentran, ambas aportan a la situación de comunicación una serie de **repertorios** previos tales como:

- a) ideas y conocimientos sobre objetos, personas, lugares, etc.;
- b) experiencias personales sobre los mismos;
- c) objetivos e intenciones;
- d) valores y actitudes, preferencias y gustos;
- e) vocabulario, signos y significados propios de sus respectivos grupos culturales.
- f) medios de comunicación preferidos y habilidades para utilizarlos.

Estos repertorios son desarrollados por ambos **interlocutores** a través de sus interacciones con la realidad; es decir, con la vida y los objetos y con las personas. Ambos interlocutores pueden desarrollar también valores y actitudes diferentes. Puede darse el caso que uno de los interlocutores no haya entrado nunca en contacto con el objeto en cuestión; consiguientemente, este objeto, para él, no posee significado, ni hay valores ni actitudes ya formados con respecto al objeto mismo.

Cuando dos personas se encuentran, no sólo se enfrentan sus respectivos repertorios de significados, valores y actitudes, sino que también se enfrentan sus diversos **objetivos e intenciones**.

La comunicación entre dos personas debe consistir en una serie de **compromisos** o arreglos, de tal modo que los repertorios se ayuden y enriquezcan recíprocamente y no entren en *conflicto insoluble*. Para que los interlocutores lleguen a superar las contradicciones y diferencias que separan sus repertorios, es imprescindible que posean dos facultades: **empatía** (capacidad de situarse en el lugar de su interlocutor y de tratar de ver las cosas como él las vería) y **flexibilidad mental** (aceptación de la posibilidad de que el significado propio no sea perfecto y que el significado del interlocutor tiene valor y es digno de consideración y de estudio, sino de captación inmediata.).

La buena comunicación requiere habilidades que faciliten el intercambio y la modificación gradual de los repertorios. Las personas que participan en la comunicación, lo hacen con cierta intención u objetivo (elegido entre todos los objetivos posibles de su repertorio). Recurren de manera inmediata a su repertorio de ideas y experiencias y escogen aquellas que sirven a su intención u objetivo.

El modo en que el extensionista y el productor entran en intercambio de repertorios es mediante el empleo de **signos**. Cuando hablamos de signo no nos referimos únicamente a los signos “verbales” sino a todos los demás (v gr. gestuales, posturales, etc.) con que expresamos lo que pensamos y/o sentimos cuando nos estamos comunicando.

Todo signo cuenta con dos aspectos: el **significante**, o vehículo físico (palabra o gesto, por ejemplo) y el **significado**, que es la idea que se desea representar.

Los mensajes tienen dos formas de significado:

a) **denotación**: “es la referencia inmediata que el término provoca en el destinatario del mensaje” (Prieto Castillo). Consiste en el significado más inmediato, textual, de un signo o enunciado.

b) **connotación**: es aquel *segundo* significado que el perceptor construye según su experiencia individual y grupal, según sus modos de concebir y evaluar la realidad. Se trata de un significado que está *contenido* en el **texto**, el que a su vez responde a un **contexto** (circunstancias de la comunicación, condiciones culturales en las que el texto adquiere su pleno sentido).

Todo texto se encuentra enriquecido por la **referencialidad** (posibilidad de acercar el mensaje a las relaciones reales y las conexiones profundas de la realidad) que, en todos los casos, depende de una **intencionalidad** del emisor, según la cual éste selecciona los elementos referenciales, el lenguaje, etc., e incide en la organización de los mismos. Otra de las condiciones para que exista comunicación es que se dé **sintonización**, es decir que exista correspondencia y relación satisfactoria entre el emisor y el perceptor.

Si bien hemos abordado someramente la temática, queda evidenciado que cuando hablamos de extensión no podemos dejar de considerar los procesos que fundamentan la relación pedagógica que implica y, concomitantemente, la importancia de la comunicación en sus diferentes aspectos y modalidades.

Referencias Bibliográficas

- APPS, J. 1975. “Problemas de la Educación Permanente” Bs. As.
- AVOLIO de COLS, S. 1978. “La Tarea Docente”. Cap III. Bs. As.
- DIAZ BORDENAVE, J. “Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje. Orientaciones para la Docencia Universitaria”. IICA. San José de Costa Rica.
- EDELSTEIN, G.; RODRIGUEZ, A. “1984. “Caracterización del Proceso de Aprendizaje”. Fac. de Filosofía y Humanidades-U.N.C. (Mimeo).
- FREIRE, P. 1973. “¿Extensión o Comunicación?”. Edit. Siglo XXI. Bs. As.
- GIMENO SACRISTAN, J.; PEREZ GOMEZ, A. 1985. “La enseñanza: su teoría y su práctica”. Edit. Akal Universitaria. Madrid.
- KAPLUN, M. 1987. “El comunicador popular”. Edit. Humanitas. Bs. As.
- LAFOURCADE, P. 1977. “Planeamiento, conducción y evaluación en la enseñanza superior. Edit. Kapelusz. Bs. As.
- PRIETO CASTILLO, D. 1980. “Elementos para el análisis de mensajes”. Buenos Aires.
- VELLANI, R. 1985. “Pedagogía y Extensión Rural: Comunicación-Educación-Enseñanza/Aprendizaje. Fac. de Cs. Agropecuarias-U.N.C. (Mimeo).
- WERTHEIN, J.; ARGUMEDO, M. 1984. “Educación y Participación”. IICA. San José de Costa Rica.