



ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS
Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo
(AICD)

Informe de Evaluación

PROYECTO:
EDUCANDO SABER-HACER, CULTIVAMOS EL DESARROLLO
País Coordinador: Fundación Logros - Uruguay.
(Zona fronteriza entre Argentina, Brasil y Uruguay)

18 de enero del 2008

Evaluador: BENITO A. PEÑA ALMAO.

Contenido

LISTA DE SIGLAS.....	III
TABLA RESUMEN DEL PROYECTO Y LA EVALUACIÓN.	IV
RESUMEN EJECUTIVO.....	V
1. CONTEXTO, OBJETIVO Y METODOLOGÍA DE LA EVALUACIÓN.	1
1.1. CONTEXTO DE LA EVALUACIÓN:.....	1
1.2. OBJETIVOS DE LA EVALUACIÓN:.....	1
1.3. ENFOQUE METODOLÓGICO:.....	1
2. BREVE DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO.....	2
2.1. OBJETIVO GENERAL DEL PROYECTO:.....	2
2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:	2
2.3. PRODUCTOS A GENERAR CON EL PROYECTO:.....	2
2.3. COORDINACIÓN:	3
2.4. BENEFICIARIOS:	3
3. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN.....	3
3.1. CONTEXTO DE LA REGIÓN Y DEL SECTOR.	3
3.2. PERTINENCIA DEL PROYECTO.	7
3.3. EFICACIA DEL PROYECTO.....	11
3.4. EFICIENCIA DEL PROYECTO.	19
3.5. SOSTENIBILIDAD DE LOS RESULTADOS LOGRADOS.	20
3.6. LECCIONES APRENDIDAS, PRÁCTICAS ÓPTIMAS, FACTORES DE ÉXITO Y DIFICULTADES.	20
4. CONCLUSIONES SOBRE EL DESEMPEÑO DEL PROYECTO.....	23
5. RECOMENDACIONES.	24
ANEXOS	26
ANEXO N° 1. PERSONAS CONSULTADAS EN LA EVALUACIÓN DEL PROYECTO.	27
ANEXO N° 2: BIBLIOGRAFÍA CITADA.	28

Lista de siglas

AICD	Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo
CAPDER	Centro de Apoyo Pedagógico y Didáctico a la Escuela Rural (Uruguay)
EMATER	Associação Riograndense de Emprendimiento de Asistencia Técnica e Extensão Rural. (Brasil)
FEMCIDI	Fondo Especial Multilateral del Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral.
INTA	Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (Argentina)
OEA	Organización de los Estados Americanos
OEA/SG	OEA/ Secretaría General
ONE	Oficina Nacional de Enlace

Tabla Resumen del Proyecto y la Evaluación.

Nombre del Proyecto:	EDUCANDO SABER-HACER, CULTIVAMOS EL DESARROLLO.
Número de acuerdo del proyecto:	SEDI/AICD/ME/060/03 SEDI/AICD/ME/060/04
País coordinador:	Uruguay.
Área prioritario:	Desarrollo Social, Educación y Desarrollo Sostenible.
Institución Coordinadora:	FUNDACIÓN LOGROS.
Tipo de proyecto (nacional ó multinacional):	MULTINACIONAL.
Países participantes:	ARGENTINA, BRASIL Y URUGUAY.
Monto propuesto de financiamiento FEMCIDI	Año 2003-2004: US \$ 89.392 Año 2005-2006: US \$ 99.700.
Monto aprobado de financiamiento FEMCIDI:	Año 2003-2004: US \$ 80.000. Año 2005-2006: US \$ 78.000.
Monto financiado por contraparte (si es aplicable):	Año 2003-2004: US \$ 84.470. Año 2005-2006: US \$ 148.263.
Fechas de ejecución programadas:	Marzo del 2003 a diciembre del 2005.
Fechas reales de ejecución:	Marzo del 2003 a noviembre del 2006.

A. Perfil del Proyecto:				
Título: EDUCANDO SABER-HACER, CULTIVAMOS EL DESARROLLO.				
Presupuesto:	US \$ 158.000			
Duración:	1 año	2 años	3 años	4 años X
Carácter del proyecto:	Nacional		Multinacional	X
B. Desempeño del Proyecto	Malo	Regular	Bien	Excelente
1. Pertinencia del proyecto				X
2. Eficacia del proyecto				X
3. Eficiencia del proyecto				X
4. Sostenibilidad del proyecto				X

Resumen Ejecutivo

Objetivo general del proyecto:

Contribuir al desarrollo medioambiental y social de la región fronteriza de Argentina, Brasil y Uruguay, a través de experiencias pedagógicas y de cooperación técnica que involucren a los centros educativos e integren a diferentes actores de la comunidad.

Objetivos Específicos:

- a) Promover acciones de capacitación a maestros, niños, padres y líderes comunitarios, a partir de la implementación de proyectos de huertas orgánicas en invernadero en escuelas de enseñanza primaria de la región, integrando los respectivos programas curriculares.
- b) Generar experiencias pedagógico-didácticas a través de espacios de aprendizaje, transferencia de saberes y de logros obtenidos, posibles a ser replicados en cada país o en otras regiones, promoviendo simultáneamente la integración fronteriza.
- c) Fomentar la responsabilidad y cooperación de las comunidades implicadas para la consecución del proyecto, a través de la participación de organizaciones locales, instituciones públicas y empresas privadas.

Pertinencia del proyecto:

El diseño, la ejecución y los productos alcanzados, han concretado una excelente pertinencia. El proyecto ha sido pertinente para responder a los principales problemas del contexto de las escuelas rurales de la zona fronteriza entre Argentina, Uruguay y Brasil. La pertinencia del proyecto para atender esa problemática, se debe, entre otras razones, al haber logrado la combinación de los procesos siguientes: Permitió elevar la capacidad de la cultura agro-productiva local, mejorar la calidad del régimen nutricional de los escolares y divulgar una metodología que articula educación, producción, mejora de los hábitos alimenticios y desarrollo sustentable, en torno a una acción comunitaria de baja inversión y con bajos requerimientos tecnológicos. De igual forma, la iniciativa logró articular los esfuerzos y las acciones de las escuelas, las intendencias o municipalidades, los institutos de investigación agrícola, las empresas privadas y los ministerios de educación en la frontera de los tres países participantes.

Los distintos beneficiarios y participantes en el proyecto le han asignado una alta prioridad al desarrollo de este. Los niños manifestaron una reacción positiva ante la iniciativa, pues preferían desarrollar las actividades escolares en la huerta, se sentían propietarios de la huerta, mostraban con orgullo los cultivos y los alimentos elaborados por ellos, e incluso, reconocían con agrado que habían aprendido a preparar y a comer hortalizas en las actividades del proyecto, y que además, eso lo divulgaban en sus hogares.

Finalmente, el proyecto fue pertinente para llevar a efecto los lineamientos establecidos en el Plan Estratégico de Cooperación Solidaria 2002-2005 y en el Programa Interamericano de Combate a la Pobreza y a la Discriminación. En cuanto al primer documento, el proyecto ha sido pertinente para impulsar la línea conductora de luchar contra la pobreza e incidir en tres áreas que son identificadas como prioridades del plan, pues se generó desarrollo social, se elevó la calidad de la educación rural y se promovió el desarrollo sostenible en el área de la intervención. En lo relacionado con el segundo documento, se constató que en la ejecución de esta iniciativa se llevaron a efecto las acciones pautadas para el desarrollo del programa, pues se sensibilizó a diferentes sectores para cooperar en el

combate a la pobreza, se activaron mecanismos de participación ciudadana y de promoción de redes de apoyo a la propuesta de promoción del desarrollo de las escuelas de sectores rurales.

Eficacia del proyecto, resultados e impacto:

En la ejecución del proyecto se alcanzaron resultados por encima de los esperados y se logró un impacto a mediano y largo plazo que superó a lo planificado, lo cual indica que se alcanzó una excelente eficacia. Esos resultados e impactos alcanzados han contribuido a que, las 126 escuelas participantes, puedan divulgar y demostrar la posibilidad de desarrollar modos de producción agrícola con un menor deterioro ambiental, a través del funcionamiento y consolidación de los huertos orgánicos en invernadero. Ese alcance superó en un 110 por ciento al planificado, pues mientras se esperaba incorporara 60 escuelas, a 7200 niños y a 240 maestros, se logró una participación de unos 17.800 niños y de 950 maestros.

Para generar esos impactos se desarrollaron actividades en las que participaron niños, maestros, supervisores, directivos, coordinadores locales y técnicos, siendo las más importantes las siguientes: 345 visitas de selección, inducción, seguimiento y asistencia técnica a las escuelas involucradas; 70 talleres de capacitación general; 29 talleres de alimentación y nutrición; 24 encuentros-visitas de niños, maestros y supervisores; 50 encuentros de maestros y supervisores para la evaluación del proyecto; y 13 reuniones con organizaciones y empresas de los tres países, para la promoción de posibles alianzas y apoyos.

Los resultados y los productos antes señalados, generaron múltiples impactos en el corto plazo en los niños, los adolescentes, las escuelas, las comunidades y la región. Esos impactos están relacionados con la adquisición de aprendizajes y capacidades en los distintos actores, así como en la promoción de procesos de comunicación de la iniciativa de desarrollo y de mecanismos de participación ciudadana, de cooperación e integración regional. De esa manera, las actividades del proyecto le permitieron a los niños incorporar y fortalecer valores y conductas que potencian su auto-estima, el sentido de pertenencia e inclusión, el trabajo en equipo y la cultura emprendedora, además, de adquirir capacidades en el manejo de técnicas de producción agrícola, el procesamiento de alimentos y la administración de los recursos generados en las huertas. Pasando al impacto en las escuelas, es estas se diseñaron y validaron un conjunto de estrategias y métodos pedagógicos que permitieron la articulación del currículo convencional con las actividades de la huerta. De esa manera, la huerta se ha convertido en un laboratorio pedagógico, en un instrumento o espacio de exploración y aplicación de los conocimientos de expresión oral y escrita, aritmética, geometría, literatura, biología, historia de los cultivos, entre otros. En cuanto al impacto en la región, el proyecto generó la interacción de los sistemas educativos en la región fronteriza de los tres países, lo cual permitirá el avance en los procesos de integración de la región, en lo concerniente al desarrollo de la calidad de la educación rural.

Eficiencia del proyecto:

El proyecto presentó una excelente eficiencia en la administración de los recursos materiales y humanos, tomando en cuenta que, con los recursos previstos, se generó un alcance superior al previsto, el cual se ubicó en un 110 por ciento por encima de lo planificado. Ese elevado alcance fue posible con el uso del presupuesto programado, pues de los 158.000 dólares asignados se ejecutaron 139.141, lo cual fue posible por los aportes financieros locales y un alto componente de trabajo voluntario de los maestros, técnicos y coordinadores. Ahora bien, si el monto ejecutado se divide entre las 126 escuelas atendidas,

el aporte unitario aproximado se ubica en 1.105 dólares por unidad educativa, lo cual demuestra la alta eficiencia en el uso de los recursos.

Sostenibilidad del proyecto:

La sostenibilidad de los resultados logrados está altamente potenciada, pues se constató que, luego de culminado el proyecto, los participantes se han apropiado del proyecto y se han mantenido los procesos que aseguran su continuidad, lo cual se aprecia en las situaciones siguientes: En general, los maestros se sienten animados a darle continuidad al proyecto, y manifestaron su compromiso con esta iniciativa y su convicción de sentirse apoyados por la red de maestros, técnicos agrícolas, supervisores y coordinadores que interactúan en el proyecto. En esa dirección, se ha venido creando una red de cooperación entre esos actores en la zona fronteriza de Argentina, Brasil y Uruguay, con significativos avances en el desarrollo de relaciones de confianza, amistad y solidaridad entre esos actores, lo cual ha permitido la continuidad en el intercambio de aprendizajes y de insumos para el funcionamiento de las huertas y de métodos de trabajo para elevar la calidad de los procesos educativos. De igual forma, se han venido gestionando recursos para la prosecución de las actividades impulsadas con el proyecto, se han renovado los convenios de cooperación con los institutos de investigación y con las instituciones educativas, y el responsable de la Dirección de Cooperación Internacional de la Oficina de Planeamiento y Presupuesto de la Presidencia de la República de Uruguay, manifestó su disposición a seguir apoyando la iniciativa.

Principales dificultades en la ejecución:

1. En las escuelas ubicadas en áreas con características más urbanas o suburbanas, se presentó una menor disposición de los padres y de los vecinos de las escuelas a incorporarse a las labores de construcción de los invernaderos, la reparación de las cercas perimetrales de las huertas, y la preparación inicial del terreno. Generalmente, sobre todo en las escuelas suburbanas, los padres trabajan jornadas completas y los adolescentes trabajan en el horario de la tarde, lo cual dificulta una mayor incorporación de estos al desarrollo de las huertas.
2. En muchos casos los niños viven a distancias considerables de las escuelas, lo cual dificulta la incorporación de sus familiares a las actividades del proyecto.
3. Las labores de acompañamiento y seguimiento resultan exigentes, pues los supervisores, coordinadores y técnicos, para visitar las escuelas, deben trasladarse desde las poblaciones cabeceras de los departamentos o municipios hacia poblaciones ubicadas a unos 15 o 250 kilómetros de distancia. Una evaluación por muestreo, de las escuelas involucradas en el proyecto, exige un recorrido de unos 2.200 kilómetros por vía terrestre.

Conclusiones sobre el desempeño del proyecto:

El proyecto logró concretar un excelente desempeño en la pertinencia del diseño, en la generación de productos e impactos que superaron a los previstos en la propuesta inicial, en la eficiencia en el uso de los recursos y en la creación de las condiciones que potencian la sostenibilidad de esos resultados y productos alcanzados.

Ese desempeño se constata al observar que, esta iniciativa, por una parte, ha sido pertinente para responder a los principales problemas del contexto de las escuelas rurales de la zona fronteriza entre Argentina, Uruguay y Brasil. Por la otra, sus resultados e impactos han contribuido a que, las 126 escuelas participantes, puedan divulgar y demostrar

la posibilidad de desarrollar modos de producción agrícola con un menor deterioro ambiental, a través del funcionamiento y consolidación de los huertos orgánicos en invernadero.

Esa alta pertinencia de la experiencia para atender la problemática del contexto de las escuelas rurales, se constató al observar que se logró una adecuada concatenación de procesos, a través de una metodología que articulaba educación, producción, mejora de los hábitos alimenticios y desarrollo sustentable. Esa lógica de la intervención, permitió entre otros impactos: Mejorar la calidad de los procesos de producción de aprendizaje en las escuelas participantes, elevar la capacidad de la cultura agro-productiva local, mejorar la calidad del régimen nutricional de los escolares; promover mecanismos de participación ciudadana y configurar una red de apoyo al proyecto, que ha articulado los esfuerzos de las escuelas, las intendencias o municipios, los institutos de investigación agrícola, las empresas privadas y los Ministerios de Educación, en la frontera de los tres países participantes.

Principales Recomendaciones:

1. Es necesario desarrollar una investigación más consistente sobre la sistematización de la metodología utilizada para articular las actividades de la huerta con el desarrollo de los contenidos curriculares. Pues, en la evaluación se percibe que, en las experiencias de las escuelas participantes, se concatenaban diversas actividades y procedimientos relacionados con los modos de motivar, preparar, coordinar y evaluar las actividades, las cuales no fueron recogidas en el material editado sobre las consideraciones pedagógicas. Es decir, resultaría de suma utilidad poder recuperar la riqueza de métodos sencillos, de actitudes de los maestros, de formas de tomar las decisiones, entre otros, en una guía metodológica para poder replicar la experiencia con una mayor facilidad.
2. Es recomendable proponer la reproducción de este proyecto en las regiones fronterizas de los países miembros del MERCOSUR, dado el nivel de impacto, la pertinencia y la eficiencia alcanzada con este modelo de intervención. La evaluación de la experiencia indica que, esta iniciativa hace viable los procesos de integración de los sistemas educativos rurales, a un bajo costo y con estrategias y métodos de intervención sistematizados. En ese sentido, resulta pertinente que la OEA mantenga la alianza de cooperación con la Fundación Logros, y se promuevan nuevas intervenciones en otras zonas fronterizas de la región.

1. Contexto, Objetivo y Metodología de la Evaluación.

1.1. Contexto de la evaluación:

La evaluación del proyecto se desarrolló entre los meses de octubre a diciembre del año 2007. Durante el desarrollo de las actividades de evaluación, las instituciones involucradas: la AICD, la Oficina de la SG/OEA en Uruguay y la Fundación Logros, como también los maestros y técnicos de las instituciones involucradas, suministraron de modo oportuno la información documental requerida, y facilitaron la coordinación del cronograma de las entrevistas de evaluación, de la visita de campo y de las reuniones para la validación de los hallazgos preliminares.

En el desarrollo de la misión de evaluación se contó con el oportuno apoyo de la Fundación Logros, en lo relacionado con la coordinación de las entrevistas y reuniones con los maestros, niños, directores de los centros educativos, inspectores y supervisores de educación, técnicos agrícola y coordinadores locales del proyecto. Se desarrolló una visita de campo, en una muestra del 10 por ciento de las unidades educativas en los tres países participantes, recorriendo unos 2.200 Kilómetros por vía terrestre. De igual forma, se desarrollaron entrevistas con representantes departamentales de los Ministerios de Educación y de algunos Municipios involucrados, así como también, con las autoridades del Ministerio de Educación y la Oficina Nacional de Enlace en la ciudad de Montevideo.

1.2. Objetivos de la evaluación:

- a. Identificar los factores que facilitaron y obstaculizaron el desarrollo óptimo del proyecto.
- b. Facilitar a los actores involucrados la revisión de sus percepciones sobre los procesos del diseño, la ejecución, la supervisión y la evaluación de los resultados del proyecto desarrollado.
- c. Determinar la pertinencia, la eficacia, la eficiencia del proyecto y la sostenibilidad de los resultados logrados.
- d. Identificar las lecciones aprendidas y las prácticas idóneas, las cuales puedan aplicarse en las mejoras del diseño y en la ejecución de futuros proyectos financiados por el FEMCIDI.
- e. Formular recomendaciones tendientes a maximizar el impacto y la sostenibilidad del proyecto, y a mejorar el diseño y la ejecución de las futuras fases de este.

1.3. Enfoque Metodológico:

El enfoque metodológico asumido buscaba identificar las principales prácticas, actitudes, capacidades y condiciones del contexto, que han facilitado y han obstaculizado el desarrollo del proyecto. A partir de la inclusión y la comparación de las percepciones de los diferentes actores involucrados, se pretendía hacer aprehensión de los principales procedimientos, métodos y actitudes, así como también, de las capacidades y situaciones técnicas, gerenciales e institucionales que posibilitaron o impidieron el óptimo desarrollo del proyecto. De esa manera, se buscaba identificar las lecciones aprendidas en las distintas fases del proyecto: en el diseño, en la ejecución, en la supervisión y coordinación institucional, y en la evaluación de los resultados alcanzados.

Se partió de la revisión de los documentos e informes que dan cuenta de la intencionalidad y de las expectativas iniciales, de las distintas fases del proyecto y de los resultados logrados. Luego, se aplicaron las entrevistas a los distintos actores involucrados

en el proyecto, a fin de incorporar las distintas opiniones y percepciones sobre: cómo evalúan el diseño, la ejecución, la supervisión y los resultados del proyecto. En una tercera fase, se procedió a la observación directa de los productos generados, para valorar la pertinencia, la calidad y la cantidad de los productos y de los resultados generados. De igual forma, en el transcurso de la misión de evaluación, se efectuaron reuniones de validación de los hallazgos preliminares.

Luego de la validación de los hallazgos preliminares, se procedió a elaborar un arqueo de las prácticas, las conductas, las situaciones y los procedimientos que explican, de un modo aproximado, las razones que han determinado la cantidad y la calidad de los productos generados, así como los aciertos, las fallas y los obstáculos a considerar en el diseño y la gestión de proyectos a futuro. Estas conclusiones se plasmaron en el presente informe.

2. Breve descripción del Proyecto.

2.1. Objetivo general del proyecto:

Contribuir al desarrollo medioambiental y social de la región fronteriza de Argentina, Brasil y Uruguay, a través de experiencias pedagógicas y de cooperación técnica que involucren a los centros educativos e integren a diferentes actores de la comunidad.

2.2. Objetivos específicos:

- a) Promover acciones de capacitación a maestros, niños, padres y líderes comunitarios, a partir de la implementación de proyectos de huertas orgánicas en invernadero en escuelas de enseñanza primaria de la región, integrando los respectivos programas curriculares.
- b) Generar experiencias pedagógico-didácticas a través de espacios de aprendizaje, transferencia de conocimientos y de logros obtenidos, posibles a ser replicados en cada país o en otras regiones, promoviendo simultáneamente la integración fronteriza.
- c) Fomentar la responsabilidad y cooperación de las comunidades implicadas para la consecución del proyecto, a través de la participación de organizaciones locales, instituciones públicas y empresas privadas.

2.3. Productos a generar con el proyecto:

1. Maestros, niños, padres y actores comunitarios de la región fronteriza, capacitados en la instrumentación de Huertas Orgánicas en Invernadero.
2. Actores del sistema educativo y técnicos de diferentes áreas de la región fronteriza, involucrados al proyecto, capacitados y con un mecanismo de interrelación implementado.
3. Una modalidad innovadora de intervención sobre el desarrollo medio ambiental y social en la región, diseñada a partir de la experiencia.
4. Red de empresas, personas y organizaciones de apoyo al proyecto instrumentada en los tres países.

2.3. Coordinación:

El proyecto fue coordinado por la Fundación Logros del Uruguay. Para la Coordinación en cada localidad se logró la incorporación de los directivos departamentales de los Ministerios de Educación y de técnicos de los Municipios y de los Centros de Investigación y Transferencia de tecnología agrícola de los tres países participantes. De igual forma, para las labores del seguimiento operativo se contó con coordinadores locales en cada departamento del área de influencia del proyecto.

2.4. Beneficiarios:

1. Niños y maestros de las 60 escuelas seleccionadas (rurales y suburbanas) para ser asistidas por el proyecto, aproximadamente 7.200 niños. Son 15 escuelas en Argentina (1800 niños), 15 escuelas en Brasil (1800 niños) y 30 escuelas en Uruguay (3600 niños).
2. Los padres de los niños escolares e integrantes de las comisiones de fomento escolar, especialmente aquellos involucrados directamente en el proyecto, aproximadamente 7000 adultos.
3. La institución escolar que, a través de sus maestros, ampliará sus servicios educativos, enriqueciendo los programas curriculares, las interacciones entre diferentes escuelas, mejorando además la dieta alimenticia en los comedores escolares. Son 60 escuelas que se benefician directamente.

3. Resultados de la evaluación.

3.1. Contexto de la región y del sector.

El proyecto se desarrolló durante el período 2004 al 2006, en el contexto de las escuelas rurales ubicadas en las zonas fronterizas entre Argentina, Uruguay y Brasil. Esta región es caracterizada por un alto potencial o vocación agrícola, con una progresiva expansión de la superficie agrícola, a través del uso de técnicas agrícolas intensivas, y por ende, con un alto impacto en el deterioro ambiental. No obstante, al lado de ese desarrollo, se presentó la descomposición de la agricultura familiar tradicional, el incremento del desempleo, la pobreza, el éxodo campo-ciudad y el desarraigo de los rasgos de la cultura productiva de la población rural. Frente a esa problemática, en las escuelas rurales, generalmente, se presentaban modos de enseñanza que no eran pertinentes para lograr la inclusión efectiva de los niños y adolescentes, pues no los preparaba para actuar con una adecuada capacidad de desempeño en el entorno familiar y productivo donde vivían. En general, las escuelas rurales no contaban con estrategias y métodos adecuados para elevar el desempeño académico, reducir la deserción de los participantes y dotarlos con las herramientas y conocimientos para adaptarse de forma constructiva ante las limitaciones de los modelos productivos y de su impacto en el deterioro del ambiente.

En cuanto a la ubicación geográfica, el proyecto se desarrolló en las localidades fronterizas siguientes: En Argentina, los departamentos de Colón, Concordia, Federación de Entre Ríos y Montecaseros de la Provincia de Corrientes. En Brasil, en las poblaciones de Quaraí, San Gabriel, Santa Magarida, Rosario do Sul, Sant´ana de Livramento en el estado de Río Grande del Sur. En Uruguay, en los departamentos de Artigas, Salto, Paysandú y Rivera.

En esas localidades, el desarrollo de la estructura agrícola coincide con las tendencias que, en general, venían ocurriendo en las zonas rurales de los tres países involucrados. En tal sentido se expandieron las interrelaciones de las unidades productivas con los circuitos

del mercado internacional de productos agrícolas, con las cadenas y complejos agroindustriales. Esa expansión permitió el desarrollo de un sector empresarial agrario y un sector de trabajadores rurales asalariados, los cuales conviven con pequeños productores (unidades de producción familiar) que también se han integrado a las cadenas agroindustriales, pero además, conviven con empresarios latifundistas, con pequeños productores que abastecen el mercado local, con trabajadores rurales desempleados y con campesinos sin tierra. En el avance de esa forma de estructurarse las relaciones económicas, gran parte de la agricultura familiar tradicional se ha venido descomponiendo, y sus integrantes se han visto obligados a alternar trabajos eventuales, rurales y urbanos, ante la situación de desocupación y de extrema pobreza. (GIARRACA, 2001, Pág.282)

En consecuencia, ese desarrollo agrícola vino acompañado de un conjunto de contradicciones, las cuales le han impuesto exigencias y retos a las instituciones educativas. Entre otras contradicciones se presentaban las siguientes: Se logró ampliar las superficies agrícolas, sin embargo, se redujeron las oportunidades de generar puestos de trabajo; se incrementó el uso de tecnologías altamente eficiente en el corto plazo, pero, con un alto costo financiero y un alto impacto en el deterioro del ambiente; se amplió la superficie agrícola, no obstante, un alto porcentaje se destinó a pastos permanentes, mientras un reducido porcentaje era aprovechado en cultivo de mayor rotación, y un muy reducido porcentaje estaba bajo riego controlado; se elevaron los volúmenes de producción, no obstante, se generó una alta vulnerabilidad financiera y ecológica, y no se mejoraron las condiciones de vida de la población rural. Veamos a continuación una breve descripción de los principales rasgos de esas contradicciones.

En relación a la primera contradicción, la expansión de la superficie agrícola en Argentina, Brasil y Uruguay, se mantuvo durante el período 1.995-2003. Mientras en el primer caso se elevó en unas ochocientas mil hectáreas, en Brasil se incrementó en unos cinco millones de hectáreas y en Uruguay en unas cien mil hectáreas. /CEPAL, 2006, Pág. 311) Ese crecimiento no incidió en la generación de nuevos empleos en las zonas rurales, pues si los indicadores generales de desempleo en el año 2003, se ubicaban en 17,3 por ciento en Argentina, 12,3 por ciento en Brasil y 16,5 por ciento en Uruguay (CEPAL, 2006, Pág. 54), los niveles de desempleo en el área del proyecto se colocaban por encima de esos porcentajes, dada su condición de zona rural fronteriza. Por ejemplo, en la zona de Concordia (Argentina) se registraba uno de los más altos índices de desocupación, situándose en un 40 por ciento. (Fundación Logros, 2003, Pág. 1) Claro está, se trataba de una tendencia que se venía registrando en los períodos previos. Por ejemplo, en Uruguay, durante el período 1985-1996, se presentó una disminución del 22 por ciento de los trabajadores asalariados en el sector agrícola. (Giarraca, 2001, Pág. 279) En consecuencia, la búsqueda de alternativas para promover otras oportunidades de empleo, para contribuir en la divulgación de herramientas que incentiven la eficacia en las pequeñas explotaciones, para incursionar en modelos de diversificación del ingreso familiar, se convierten en retos de la política educativa en el medio rural. Es preciso aclarar, que las escuelas no pueden determinar el modelo económico de la localidad, pero, a través de los niños es posible promover el uso de tecnologías y modos de producir, que respondan a esos retos.

Pasando a la segunda contradicción, en el área de la intervención se observó el incremento vertiginoso del uso de fertilizantes (orgánicos y minerales) de fungicidas, bactericidas y herbicidas convencionales. Esta tendencia se desarrolló en el mismo tenor del consumo global de esos insumos agrícolas en cada país, en los cuales se registraron los comportamientos siguientes: En el caso de los fertilizantes, durante los años 1995 al 2002, se presentó un incremento en el consumo en Argentina de un 40 por ciento, en Brasil de un 82 por ciento y en Uruguay de un 95 por ciento, En cuanto al uso de herbicidas, durante el

lapso 1995 al 2001, mientras en Brasil el incremento del consumo fue de un 78 por ciento, en Uruguay se elevó en 227 por ciento, En lo relativo al consumo de fungicidas y herbicidas, en el período 1995-2001, se presentó un elevado incremento en Brasil de un 101 por ciento. (CEPAL, 2006, Págs. 315-318) Ese elevado incremento del uso de agroquímicos, generalmente, provocó un mayor impacto en el deterioro del ambiente, y en consecuencia, en las condiciones de salud y en la capacidad de producción de quienes no poseían disponibilidad financiera para aplicar los agroquímicos a sus cultivos. Por lo tanto, la promoción de una cultura agro-productiva sustentable, la divulgación de formas alternativas de producir con eficacia y con un menor impacto ambiental y la validación de técnicas agrícolas de menor exigencia financiera, constituyen retos ante los que la escuela rural debe dar aportes.

En cuanto a la tercera contradicción, se ampliaba la superficie agrícola, pero aunado al incremento del uso de agroquímicos, se presentaba la tendencia al uso de prácticas agrícolas de alta vulnerabilidad. En el área del proyecto las superficies agrícolas, en general, no cuentan con sistemas de riego controlado; además, las mayores extensiones de esa superficie eran destinadas a praderas y pastos permanentes, y una reducida extensión se destinaba a la explotación de cultivos permanentes y de huertas, los cuales ofrecen una mayor rotación productiva y una mejor conservación y reproducción del potencia de los suelos. Esa tendencia también coincide con el comportamiento de los indicadores nacionales, lo cual ilustra la importancia de atender estas situaciones. Veamos los ejemplos siguientes: En el año 2003, en los tres países, la superficie agrícola que disponía de infraestructura de riego controlado se ubicaba a penas por encima del uno por ciento. (CEPAL, 2006, Pág. 315) De igual forma, la superficie agrícola destinada a praderas y pastos permanentes alcanzaba, en el año 2003, un poco más del setenta por ciento en Argentina y Brasil y un noventa por ciento en Uruguay; entre tanto, por una parte, la superficie destinada a cultivos temporales y huertas, alcanzaba en Argentina y Brasil un porcentaje ligeramente superior al veinte por ciento, y una menor proporción de un nueve por ciento en Uruguay; y por la otra, la superficie destinada a cultivos permanentes se ubicaba por debajo del uno por ciento en Argentina y Uruguay y en un dos por ciento en Brasil. (CEPAL, 2006, Pág.311-314) En consecuencia, contribuir en la divulgación de tecnología más eficaces en el uso del recurso agua, de tecnologías agro-ecológicas de combinación de ganadería y cultivo, y del adecuado aprovechamiento de los suelos destinados a las huertas, constituyen otros de los retos a afrontar desde la escuela rural.

Pasando a la cuarta contradicción, en el área del proyecto, a pesar de la expansión de la actividad agrícola persisten los problemas de desocupación, pobreza e inequidad. Esta problemática es similar al resto de las zonas agrícolas de los países involucrados, y para visualizar los alcances de esas situaciones, es preciso presentar las situaciones siguientes: Para el año 2003, el 54 por ciento de la población rural de Brasil se encontraba en situación de pobreza, mientras que en las áreas urbanas, ese índice se ubicaba en 35,7 por ciento; en Argentina el porcentaje de pobreza se ubicaba en el 29,9 por ciento, pero, en las zonas rurales alcanzaba hasta el 40 por ciento; y en Uruguay, la población en situación de pobreza representaba el 32 por ciento. (FIDA, 2007, Pág. 1), (Amarante y Vigorito, 2007, Pág. 5) En el caso de la población en condiciones de consumo de energía alimenticia por debajo del nivel mínimo necesario, en el año 2003, en Argentina se ubicaba en un 2 por ciento, en Uruguay en un 4 por ciento y en Brasil en un 9 por ciento. (CEPAL, 2005, Págs. 23, 66 y 74) Estos índices alcanzaban similares proporciones en el área del proyecto, pues en el año 2002, el 47,7 por ciento de la población rural de la zona de artigas (Uruguay) se encontraba en situación de pobreza. Producto de esa realidad, muchos de los niños de las escuelas rurales vivían en condiciones de vulnerabilidad nutricional, y no contaban con los recursos

para adquirir libros y materiales educativos, lo cual los colocaba en una franca desventaja para alcanzar un adecuado desempeño y prosecución escolar.

Entonces, tal como se ha venido señalando, las contradicciones antes expuestas exigían el desarrollo de procesos educativos capaces de promover la efectiva inclusión y el empoderamiento de los niños, en cuanto a la acumulación de capacidades y la experimentación de una cultura productiva que les permitiera actuar con eficacia en el medio donde viven. Sin embargo, en general, el sistema de las escuelas rurales no contaba con las estrategias, los métodos e instrumentos de motivación, capaces de brindar oportunidades de aprendizaje a niños con diferentes niveles de habilidades y capacidades. Por lo tanto, no lograba responder a la diversidad de necesidades de los niños, no podía hacerlos participes activos en la producción de los aprendizajes y no incorporaba a la comunidad en esos procesos. En consecuencia, el funcionamiento de las escuelas rurales, generalmente, no era pertinente para responder a las necesidades y condiciones en las que vivían los niños, ya que no siempre les facilitaba la acumulación de capacidades para su desarrollo en el ambiente rural, cargado de contaminación ambiental, desocupación, pobreza y desarraigo de la cultura agro-productiva. (Claro, 2007, Pág. 180), (Gallegos, 2005, Pág. 21) Estas necesidades coinciden con los lineamientos establecidos por la UNESCO, para impulsar la inclusión y la calidad en el área educativa. (UNESCO, 2007, Pág. 180) Seguidamente, se presenta una descripción sucinta de esa problemática.

Es preciso aclarar que el sistema escolar, en los países involucrados y en el área del proyecto, logró elevar la cobertura de niños que asistían a las actividades escolares. Durante el período 1980-1999, en los mencionados países se produjo una reducción considerable de la población mayor de quince años sin escolaridad. (Neira y Portela, 2004, Págs. 7 y 8) Sin embargo, en el funcionamiento de los centros educativos no se contaba con las capacidades suficientes para hacer sostenible y efectiva esa inclusión. Por lo tanto, las situaciones vinculadas a la repitencia, la sobre edad, la deserción, los bajos resultados de aprendizajes y las dificultades para alcanzar los niveles mínimos de competencias, se entremezclaban y generaban la exclusión. (UNESCO 2007, Págs. 110, 111 y 180), (Gallegos, 2005, Págs. 16 y 17) Esas situaciones de atraso escolar, imponían a la familias la necesidad de disponer de más recursos para afrontar los sobre-costos de la educación de sus hijos, lo cual terminaba imponiendo la deserción escolar. De igual forma, le generaba al Estado mayores exigencias presupuestarias para atender esas ineficacias. (UNESCO, 2007, Págs. 124 y 127)

Todo lo antes expuesto devela que, el contexto agro-productivo y social de las escuelas rurales imponen la necesidad de impulsar estrategias, métodos e instrumentos para atender la vieja problemática de la necesidad de elevar la calidad, la equidad y la cobertura del sistema escolar rural. Generalmente, se ha intentado atender esas áreas de manera fragmentada, motivo por el cual no ha sido posible consolidar los avances parciales. (Gallegos, 2005, Pág. 21) Por lo tanto, para poder responder al entorno productivo y social, la educación rural requiere del desarrollo de estrategias y métodos pedagógicos que permitan la articulación de los procesos de aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. (UNESCO, 2007, Pág. 33) Articulación que debe tener como plataforma el uso de estrategias y métodos para divulgar modos de producir la agricultura, que promuevan la cultura sustentable y la socialización de los niños desde las experiencias productivas agro-ecológicas. (Fundación Latinbarómetro, 2005, Pág. 53)

3.2. Pertinencia del proyecto.

a) Pertinencia del proyecto en relación con el contexto del sector: necesidades y problemas a atender:

El proyecto ha sido pertinente para responder a los principales problemas del contexto de las escuelas rurales de la zona fronteriza entre Argentina, Uruguay y Brasil. Sus resultados e impactos alcanzados han contribuido a que, las 126 escuelas participantes, puedan divulgar y demostrar la posibilidad de desarrollar modos de producción agrícola con un menor deterioro ambiental, a través del funcionamiento y consolidación de los huertos orgánicos en invernadero.



Ambiente de las huertas
en escuelas de Salto y
Rivera en Uruguay



Desde esas experiencias se han atendido los problemas siguientes: La expansión del uso de tecnología agrícola intensiva y su alto impacto en el deterioro ambiental, la falta de tecnologías que maximice el uso racional del agua y de los suelos, la situación de pobreza en las áreas rurales y la desnutrición infantil asociada a esta y el desarraigo de la cultura agro-productiva de la población rural en situación de pobreza.

La pertinencia del proyecto para atender esa problemática, se debe, entre otras razones, al haber logrado la combinación de los procesos siguientes:

- a) Ha permitido elevar la capacidad de la cultura agro-productiva local y mejorar la calidad del régimen nutricional de los escolares, a través de un programa educativo que, aún siguiendo los contenidos curriculares convencionales, genera la validación y creación de conocimientos a partir de la producción y el aprovechamiento de la huerta escolar.

- b) De esa manera, se ha validado y divulgado una metodología que articula educación, producción, mejora de los hábitos alimenticios y desarrollo sustentable, en torno a una acción comunitaria de baja inversión y con bajos requerimientos tecnológicos.
- c) La iniciativa ha permitido articular los esfuerzos y las acciones de las escuelas, las intendencias o municipalidades, los institutos de investigación agrícola, las empresas privadas y los ministerios de educación en la frontera de los tres países participantes.

Por lo antes planteado, la iniciativa resulta pertinente para afrontar el problema de la necesaria formación de la nueva generación de agricultores en las localidades de la intervención, y más aún, para la promoción de una cultura productiva y emprendedora con una vocación y compromiso con el desarrollo sustentable, que incentive la diversificación de las actividades agrícolas y de las fuentes de ingreso de las familias en el área de la intervención.

Por otra parte, la iniciativa constituye una estrategia pertinente para el desarrollo de las relaciones de intercambio y de cooperación, en el mejoramiento de la calidad de los servicios educativos de las áreas fronterizas de los países involucrados. En consecuencia, el proyecto ha ayudado a concretar los procesos necesarios para promover la integración de los países del MERCOSUR, en el área del desarrollo de la educación rural y en la creación de redes institucionales para apoyar ese desarrollo.

b) Prioridad asignada a esta problemática por parte de los beneficiarios:

Los distintos beneficiarios y participantes en el proyecto le han asignado una alta prioridad al desarrollo de este. Esa tendencia a considerarlo prioritario se pudo constatar en hechos como los siguientes: La incorporación de las escuelas al proyecto dependía del interés demostrado y de la solicitud presentada por los maestros, ahora bien, en la medida que se iba desarrollando el proyecto se fueron multiplicando las solicitudes. Luego, una vez consolidada la huerta, manifestaban su interés de instalar una nueva. Esa misma situación se presentó con el incremento progresivo de las demandas de talleres de capacitación general y nutrición, lo cual indica que le adjudicaban una significativa importancia al proyecto.



Tendencia a desarrollar más de una huerta en las escuelas participantes



Pasando a la percepción de los niños, estos expresaron una reacción positiva ante el proyecto, la cual se pudo constatar en que la mayoría de los niños preferían desarrollar las actividades escolares en las huertas y manifestaban que sentían la huerta como de su propiedad. En la visita de campo, mostraban con orgullo los cultivos y los alimentos elaborados por ellos. Incluso, algunos niños reconocían con agrado que habían aprendido a preparar y a comer hortalizas en las actividades del proyecto; y que además, eso lo divulgaban en sus hogares.



Niños de escuelas de Brasil y de Uruguay mostrando los alimentos generados en las actividades del proyecto



Finalmente, en general, la responsabilidad y compromiso demostrado por los maestros, supervisores, coordinadores y técnicos en el desarrollo de las visitas de seguimiento, en las jornadas de capacitación y en los talleres de evaluación, demuestra la importancia que le asignaban al proyecto.

c) Capacidad del diseño del proyecto para orientar el logro de los resultados y de los objetivos buscados:

El diseño del proyecto fue altamente pertinente para el logro de los resultados y de los objetivos buscados. La lógica del diseño hacía gravitar y articulaba, en torno al funcionamiento de la huerta orgánica en invernadero, los distintos procesos vinculados a los componentes, así como los esfuerzos, visiones y recursos aportados por los diferentes actores e instituciones involucradas. En cuanto a la articulación de los procesos, el diseño del proyecto permitió que las dinámicas productivas, de aprendizaje, de mejora de los patrones alimenticios y de organización escolar, se desarrollaran de manera interconectada y complementaria. Para ilustrar lo antes planteado, veamos algunos ejemplos: Las actividades de mantenimiento de la huerta funcionaban como una extensión del salón de clase y hacían

más eficientes las actividades curriculares; desde la comunicación de los contenidos curriculares se facilitaba la comprensión de la necesidad de mejorar los hábitos alimenticios; finalmente, el desarrollo de la experiencia propiciaba la creación de nuevas modalidades para coordinar las actividades escolares.

El diseño también fue acertado para garantizar la articulación de los esfuerzos y de los recursos aportados desde los Ministerios de Educación, las instituciones de investigación y transferencia de tecnología agrícola, las escuelas, y los supervisores de los tres países participantes. Esa articulación a través de redes de cooperación institucional de apoyo al proyecto, permitió sumar recursos humanos y materiales de manera oportuna.

De igual forma, fue acertado el haber contemplado que diversas actividades garantizaran la incorporación de las percepciones y visiones de los diferentes actores, lo cual permitió complementar las racionalidades de los educadores, técnicos del agro, especialistas en nutrición, supervisores y coordinadores participantes en el proyecto. La inclusión de esas racionalidades, facilitó la identificación de las formas de superar los obstáculos y elevar la incidencia del proyecto.

El diseño del proyecto también contenía una lógica acertada al establecer los criterios a seguir en la secuencia de las fases de la gestión, pues se previeron criterios para administrar la selección de las escuelas, la inducción para ser incorporadas, la capacitación de los participantes, la planificación del trabajo, el seguimiento y evaluación y la difusión de los productos y resultados alcanzados.

d) Articulación del proyecto con el esfuerzo de otras instituciones:

El proyecto respondió a las directrices de las instituciones públicas de la región e incorporó a distintas instituciones, las cuales elevaron la pertinencia de sus intervenciones en las distintas localidades. En cuanto al primer aspecto señalado, el proyecto contribuyó en el proceso de búsqueda de los distintos sistemas educativos de los países participantes, en cuanto a mejorar la calidad de la educación y propiciar una mayor inclusión. (UNESCO, 2007, Pág. 182)

Pasando al segundo aspecto, durante el desarrollo del proyecto se logró incorporar en la coordinación, evaluación y seguimiento del proyecto, a las instituciones siguientes:

- a) El Consejo de Educación Primaria y Administración Rural de Educación Pública de Uruguay.
- b) Las Supervisiones de Escuelas del área del proyecto en Argentina.
- c) Las Coordinadorías Regionales de Educación del área del proyecto en Brasil.
- d) Las Intendencias Departamentales de Rivera, Artigas, Salto y Paysandú en Uruguay.
- e) Las Municipalidades de Montecaseros y Concordia en Argentina.
- f) Las Prefecturas de Sant'ana de Livramento, Quaraí, Barra de Quaraí y Uruguaiana en Brasil.

En la coordinación de las acciones de selección, inducción, capacitación y asistencia técnica de las escuelas, se logró incorporar los recursos humanos de las instituciones siguientes:

- a) EMATER de Brasil.
- b) INTA de Argentina.
- c) CAPDER de Uruguay.

De igual forma, se logró conseguir aportes de empresas privadas de la localidad y de vecinos de las escuelas, tanto en donaciones de materiales, así como su participación en las labores del armado de los invernaderos.

Producto de la incorporación de esas instituciones y empresas, por una parte, se logró captar un significativo financiamiento nacional, se aprovecharon recursos humanos de los Ministerios de Educación, de los gobiernos locales y de las empresas privadas. Por la otra, las escuelas y las instituciones involucradas han mejorado su impacto y pertinencia en sus intervenciones, toda vez que han acumulado una capacidad mayor de gestión y cuentan con el apoyo del resto de instituciones de la red de cooperación promovida.

e) Pertinencia del proyecto en relación con el plan estratégico y el programa interamericano de Combate a la Pobreza y a la Discriminación.

El proyecto fue pertinente para llevar a efecto los lineamientos establecidos en el Plan Estratégico de Cooperación Solidaria 2002-2005 y en el Programa Interamericano de Combate a la Pobreza y a la Discriminación. En cuanto a la coherencia con el plan estratégico, el proyecto ha sido pertinente para impulsar la línea conductora de luchar contra la pobreza, planteada en el preámbulo y en los objetivos del plan. (OEA, 2001, Pág. 1) De igual forma, el proyecto logró incidir en tres áreas que son identificadas como prioridades del plan, pues se generó desarrollo social, se elevó la calidad de la educación rural y se promovió el desarrollo sostenible en el área de la intervención. (OEA, 2001, Pág. 3)

En relación a la promoción del desarrollo social, la experiencia respondió a lo pautado en la formulación de esas prioridades, ya que se logró fomentar la productividad de los habitantes de la localidad, apoyándose en una iniciativa de emprendimiento educativo-productivo. (OEA, 2001, Pág. 4) En cuanto a la promoción de la educación, se constató la misma coherencia con el plan, debido a que la intervención facilitó el uso de tecnologías alternativas y métodos pedagógicos más pertinentes, así como también, permitió el intercambio y la cooperación de los actores de las escuelas rurales de los tres países. (OEA, 2001, Pág.5) En lo relativo al desarrollo sustentable, el proyecto se centró en una innovación pedagógica para promover la protección del ambiente, el uso sustentable de los recursos naturales y elevar la capacidad productiva de los pequeños agricultores. (OEA, 2001, Págs. 7 y 8)

Pasando a la identificación de la coherencia del proyecto con el Programa Interamericano de Combate a la Pobreza y a la Discriminación, se constató que en la ejecución de esta iniciativa se llevaron a efecto las acciones pautadas para el desarrollo del programa. La coincidencia se hace más relevante en los aspectos siguientes: Se sensibilizó a diferentes sectores para cooperar en el combate a la pobreza, se activaron mecanismos de participación ciudadana y de promoción de redes de apoyo a la propuesta de mejoras de las condiciones de vida de los niños de sectores rurales, las cuales coinciden con las acciones pautadas en el programa. (OEA, 1997, Págs. 6 y 7)

3.3. Eficacia del proyecto.

En la ejecución del proyecto se alcanzaron resultados por encima de lo esperado y se logró un impacto a mediano y largo plazo que superó a lo planificado, lo cual indica que se alcanzó una alta eficacia. Veamos a continuación la descripción de esos productos e impactos.

a) Productos y resultados logrados:

Los productos y resultados de los distintos componentes del proyecto, se pueden resumir de la forma siguiente:

Componente 1. Maestros, niños, padres y actores comunitarios de la región fronteriza, capacitados en la instrumentación de huertas orgánicas en invernadero:

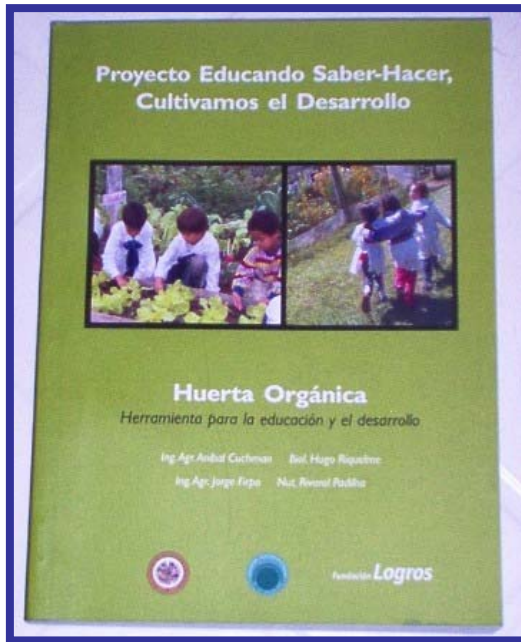
1. En el desarrollo del proyecto se fue incrementando, progresivamente, el número de escuelas que han implantado y consolidado las huertas orgánicas en invernadero. En el año 2003 se incorporaron 46 escuelas, en el 2004 se elevó el número a 74, en el 2005 alcanzaba a las 80, y al final del proyecto, en el año 2006 se logró un alcance de 126 escuelas incorporadas. Además, para ese último año, 36 escuelas, aledañas al área del proyecto, se beneficiaban indirectamente participando en las actividades de capacitación. De esa manera, el proyecto se planificó para incorporar a solo 60 escuelas, lo cual suponía una participación de 7.200 niños y 240 maestros, Ahora bien, producto de ese alcance, en la ejecución participaron unos 17.800 niños y unos 950 maestros.
2. En ese proceso se desarrollaron unas 345 visitas de selección, inducción y seguimiento a las escuelas involucradas. El esfuerzo para una adecuada selección y del acompañamiento técnico, pedagógico y animación del proceso, se ejecutó a través de las actividades siguientes:
 - a) Se desarrollaron unas 81 jornadas de visitas de selección, inducción y asistencia técnica a las escuelas, durante el año 2003, y 52 en el año 2004..
 - b) Durante el año 2005, los técnicos del proyecto realizaron 40 jornadas de visitas de seguimiento a las escuelas, y los técnicos locales efectuaron 56 jornadas de visitas de seguimiento.
 - c) En el año 2006, se desarrollaron 116 visitas de seguimiento, atendiendo por una parte, las áreas de asistencia técnica, inducción básica y uso de los insumos; y por la otra, la asesoría en aspectos pedagógicos curriculares.
3. Se desarrollaron 70 talleres locales de capacitación general, distribuidos de la forma siguiente:
 - a) Durante el lapso 2003-2004 se ejecutaron 31 talleres, en los que se transmitieron conocimientos técnicos-prácticos sobre las distintas fases del proceso productivo de la huerta, la planificación de la siembra, manejo de suelo, producción y aplicación de abono orgánico, y además, se divulgaron estrategias y métodos sobre las formas de aprovechar la huerta para comunicar y procesar los contenidos curriculares.
 - b) Durante el año 2005 se ejecutaron 31 talleres y en el año 2006 se desarrollaron 28. En estas actividades participaban los maestros, padres y técnicos, con un alcance significativo, el cual se refleja en que durante el año 2005 se capacitaron a unas 951 personas, de 101 escuelas, de 13 localidades de los tres países.
4. Se realizaron 29 talleres de alimentación y nutrición, distribuidos de la forma siguiente: En el año 2004 se ejecutó el taller "huerta orgánica y alimentación en la escuela", con la participación de maestros de los tres países involucrados. Luego se desarrollaron los talleres locales de alimentación y nutrición, ejecutándose 18 en el año 2005 y 10 en el 2006. En estos talleres participaron los niños, maestros, padres, auxiliares de cocina y técnicos del proyecto. En los mismos, además de comunicar aspectos teóricos sobre el desarrollo de la nutrición y las características nutritivas de los alimentos, se desarrollaban ejercicios de preparación de alimentos.

Componente 2. Actores del sistema educativo y técnicos de la región fronteriza involucrados al proyecto y con un mecanismo de interrelación implementado:

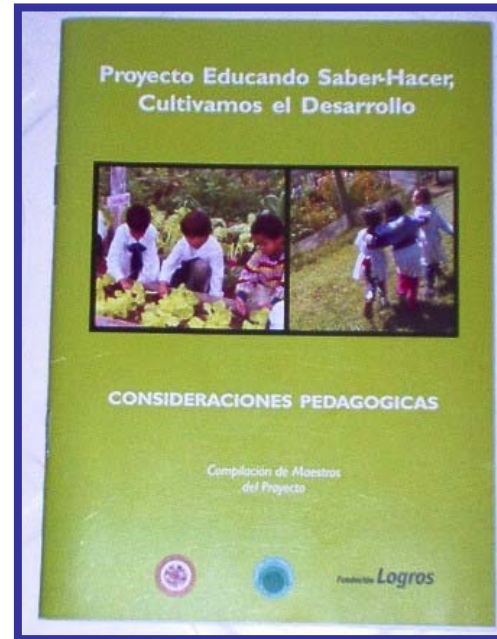
1. Se desarrollaron 15 encuentros-visitas de intercambio de niños y maestros de Argentina y Uruguay durante el año 2005.. En estos encuentros participaron inspectores y directivos de los Ministerios de Educación de los dos países.
2. Se ejecutaron 4 encuentros-visitas de niños y maestros de las escuelas ubicadas en los departamentos de Salto, Paysandú, Rivera y Artigas, en Uruguay, en el año 2004.
3. Se realizaron 5 encuentros-visita de niños y maestros de las escuelas de Argentina, Brasil y Uruguay, durante el año 2006. Es de destacar que en esos encuentros participaron unas 280 personas, y se incorporaron coordinadores y supervisores de los sistemas de educación, así como padres y auxiliares de las escuelas.
4. Se logró incorporar a 31 técnicos en las labores de selección, capacitación, seguimiento y la asistencia técnica de las escuelas. Estos técnicos pertenecen a los países e instituciones siguientes:
 - a) Argentina: 3 de los municipios y 3 del INTA.
 - b) Brasil: 7 de los municipios y 7 de EMATER.
 - c) Uruguay: 4 de municipalidades y 7 del proyecto.
5. Se realizaron tres talleres para técnico, en el año 2003, en los que participaron unas 293 personas de Argentina, Brasil y Uruguay.
6. Se ejecutaron 2 talleres con técnicos locales durante el año 2004. En estos, se analizaba el rol del técnico de apoyo en el proceso del manejo de la huerta en las escuelas.
7. Se desarrolló, en el año 2005, un taller con técnicos locales, destinado al diseño de estrategias de alianzas, planes de trabajo y la definición de los términos de referencia de las labores a desempeñar. En esta actividad participaron unas 63 personas, con la incorporación de técnicos locales y maestros coordinadores de los tres países.

Componente 3. Modalidad inventiva de intervención sobre el desarrollo medioambiental y social en la región, diseñado a partir de la experiencia:

1. Se ejecutaron 50 encuentros de maestros para la evaluación del proyecto, distribuidos de la forma siguiente: El primer año (2003), se ejecutaron 3 talleres (uno en cada país), en los que se efectuó el lanzamiento oficial del proyecto, con la participación de unas 238 personas. Durante el año 2004 se desarrollo un taller en cada país, en los cuales participaron unas 184 personas, incorporando a maestros, autoridades educativas y miembros de los medios de comunicación. En esos talleres se analizó la utilización de la huerta orgánica en el desarrollo del currículo escolar, sus avances y desafíos. Durante el año 2005, se desarrollaron 6 encuentros en Argentina, 3 en Brasil y 9 en Uruguay. Finalmente, en el año 2006, se realizaron 9 en Argentina, 6 en Brasil y 11 en Uruguay.
2. Durante el año 2006, se realizaron 5 jornadas de análisis final del proyecto, en los cuales participaron unas 260 personas, entre niños, maestros, supervisores, técnico y representantes de los municipios.
3. Se editaron dos publicaciones que recogen la sistematización del modelo agro-ecológico de intervención y de la metodología pedagógica desarrollada en el proyecto. Las publicaciones son las siguientes:
 - a) Huerta orgánica. Herramienta para la educación y el desarrollo.
 - b) Consideraciones pedagógicas. Compilación de maestros del proyecto.



Publicaciones editadas en el marco del proyecto



Componente 4. Red de empresarios, personas y organizaciones de apoyo al proyecto instrumentada en los tres países:

1. Se ejecutaron 13 reuniones con organizaciones y empresas en los tres países. En esas reuniones se presentaba el alcance del proyecto y se promovieron alianzas y apoyos.
2. Se logró establecer y llevar a efecto convenios con 6 municipalidades de los distintos países, con el INTA de Argentina, con EMATER de Brasil y se recibió el apoyo de diferentes instituciones y empresas de la localidad.
3. Se divulgaron los alcances y resultados del proyecto, a través de conferencias de prensa, remitidos, programas de radio y reportajes en periódicos y revistas.
4. Se desarrollaron campañas de divulgación del proyecto en la región sur de Brasil y en el área del proyecto en Uruguay.

b) Impacto a corto plazo.

Los resultados y los productos antes señalados, generaron múltiples impactos en el corto plazo en los niños, los adolescentes, las escuelas, las comunidades y la región. Esos impactos están relacionados con la adquisición de aprendizajes y capacidades en los distintos actores, así como en la promoción de procesos de comunicación de la iniciativa de desarrollo y de mecanismos de participación ciudadana, de cooperación e integración regional. Veamos los impactos más importantes en los sectores siguientes:

Impacto general:

1. Se ha diseñado, desarrollado y validado el modelo tecnológico de construcción, puesta en funcionamiento, mantenimiento y aprovechamiento de las huertas bajo la modalidad de invernaderos, con riego por goteo y aplicación de técnicas de la agricultura orgánica.

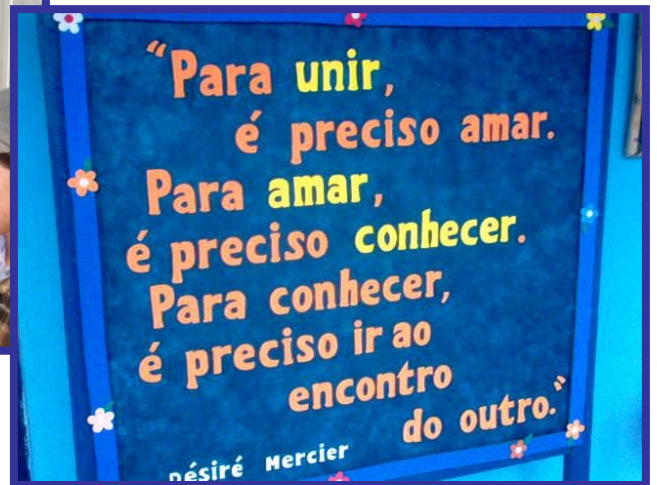
Impacto en los niños:

Las actividades desarrolladas en el proyecto les permitieron a los niños alcanzar los cambios siguientes:

1. Incorporar y fortalecer valores y conductas que potencia su auto-estima, el sentido de pertenencia e inclusión, el trabajo en equipo y la cultura emprendedora.
2. Adquirir capacidades en el manejo de técnicas de producción agrícola, el procesamiento de alimentos y la administración de los recursos generados en la huerta.
3. Constatar la forma de organizar los esfuerzos para hacer posible las metas que se fijaban. Corroborar que sí es posible lograr los resultados buscados, a partir del trabajo cooperativo y adecuadamente organizado.
4. Se desarrollaron estrategias, métodos y actividades que permitieron mejorar los patrones nutricionales de los niños. Se realizaron, entre otras, las actividades siguientes: talleres de educación nutricional, concurso de recetas con la incorporación de hortalizas y frutas, jornadas para enseñar a los niños a cocinar lo producido en la huerta y actividades de elaboración de alimentos no perecederos.
5. Se incrementó, sustancialmente, el consumo de hortalizas, (en sus distintas variedades) por parte de los niños. Los niños han aprendido a sembrar, cultivar, cosechar, cocinar y consumir las hortalizas producidas en la huerta, preparar alimentos no perecedero y etiquetar los alimentos.



Mejoras nutricionales y fortalecimiento de valores en Escuela de Quaraí en Brasil.



Impacto en los adolescentes:

1. Algunos jóvenes egresados de las escuelas, que habían participado en el proyecto, han seguido la práctica de la huerta en sus hogares.
2. En algunas localidades, ha aumentado el número de egresados de las escuelas que han decidido proseguir sus estudios de educación media en instituciones de formación de agro-técnicos.

Impacto en las escuelas:

1. Se diseñaron y validaron un conjunto de estrategias y métodos pedagógicos que permitieron la articulación del currículo convencional con las actividades de la huerta. De esa manera, la huerta se ha convertido en un laboratorio pedagógico, en un instrumento o espacio de exploración y aplicación de los conocimientos de expresión oral y escrita,

aritmética, geometría, literatura, biología e historia de los cultivos, entre otros. En torno a la huerta se desarrollan proyectos de investigación en los que, además de incorporar a los niños de los diferentes grados o niveles, los alumnos ejercitan la recolección de información, la experimentación en la huerta, el uso de Internet, el procesamiento de datos y la comunicación de los resultados a través de medios gráficos. Estos cambios se reflejaron en la reducción de los índices de alumnos repitientes, en algunas de las escuelas consultadas.

2. A partir del desarrollo de las huertas se ha generado una mayor comunicación e integración de los docentes con los alumnos. Al permitir al niño, -en un ambiente menos formal- expresarse con mayor libertad, ser más espontáneo, y ser más activo, se han facilitado los procesos siguientes:
 - a. El intercambio de conocimientos.
 - b. Se elevó la autoestima de los niños.
 - c. Se promovió la asimilación práctica de las actitudes y valores de la responsabilidad, el control y el cuidado de la huerta; así como el respeto, la solidaridad, el trabajo en equipo y la integración al trabajo cooperativo.
3. La producción de la huerta es utilizada en el comedor de la escuela. Cuando se presentan excedentes en la producción, cada escuela decide qué se hará con esa producción. El destino asignado a esos excedentes suelen ser los siguientes:
 - a. Se distribuye entre los niños y lo llevan para el consumo en sus hogares.
 - b. Lo venden en el mercado local, y esos ingresos los utilizan para comprar insumos (semillas, utensilios) requeridos en el mantenimiento de la huerta.
 - c. Se venden en el mercado local para sufragar los gastos de un paseo de los niños en la temporada de vacaciones.
4. Las actividades de la huerta han ayudado a mejorar la incorporación de los niños con dificultades para relacionarse con los demás y con problemas de adaptación al aula formal de clase. Incluso, en una escuela de niños y jóvenes con problemas de discapacidad (ubicada en Concordia), se han observado casos de significativo desarrollo en la adaptación e integración de niños y adolescentes, una vez que se les ha involucrado a las actividades de la huerta.
5. El desarrollo de las huertas, en general, han provocado un cambio en la identificación y pertenencia de los niños y los maestros con las actividades educativas desarrolladas en las escuelas. Los cambios en los patrones de consumo, en las relaciones sociales, y en la concreción de acciones colectivas bajo la cultura de cooperación, constituyen incentivos para la motivación de los niños, los maestros, los técnicos y los supervisores involucrados en el proyecto.



Actividades productivas y proyectos de investigación en las escuelas participantes en Brasil y Uruguay.



Impacto en las comunidades:

1. El proyecto ha permitido que cada escuela pueda divulgar y demostrar un modo alternativo de producir alimentos y hábitos de consumo más sanos y de menor costo.
2. Se ha experimentado, divulgado e incorporado a la cultura productiva local, un conjunto de técnicas y prácticas de la agricultura orgánica, en actividades productivas relacionadas, entre otros, con la producción de abono orgánica (reciclaje de desechos, la lombricultura, el control de plagas y enfermedades, la rotación y asociación de cultivos, el riego por goteo, la construcción de huertas bajo la modalidad de invernaderos.
3. Se ha promovido la cultura productiva emprendedora y comprometida con el desarrollo sustentable, en la futura generación de relevo de los pequeños agricultores del área de influencia del proyecto.
4. En las escuelas ubicadas en las zonas con un marcado perfil rural, en general, se ha logrado que los padres, los vecinos, los maestros y los niños se incorporen a las actividades de la huerta. En diversos casos, los padres y vecinos han colaborado con la donación de los materiales para la construcción de los invernaderos, incluso, han participado en las labores de construcción y mantenimiento de estos.
5. El proyecto ha logrado alentar la participación de los diferentes sectores sociales y la cooperación entre las instituciones gubernamentales, las empresas privadas y las organizaciones no gubernamentales.



Participación del sector privado en aportes en dinero y donaciones de insumos (abono orgánico), en escuela de Rivera en Uruguay.



Impacto en la región:

1. Se generó la interacción entre los sistemas educativos en el región fronteriza de los tres países, lo cual permitió el desarrollo de alianzas de cooperación e intercambio en áreas como las siguientes: Capacitación de los maestros, el intercambio de estrategias y métodos pedagógicos y la transferencia de técnicas para el desarrollo de las huertas escolares.
2. Se ha puesto en funcionamiento una red de apoyo al desarrollo del proyecto, en la cual se ha involucrado a los niños, los maestros, los directores de las escuelas, los inspectores y supervisores departamentales, el Ministerio de Educación, las intendencias o municipios, las instituciones de investigación agrícola y las empresas privadas de la zona fronteriza entre Argentina, Brasil y Uruguay.

3. Los talleres de capacitación, de intercambio y evaluación de las experiencias, generaron procesos de integración de los maestros, técnico y autoridades en los niveles siguientes:
 - a) Permitted a greater connection and cooperation between neighboring schools of the attended localities.
 - b) Permitted a greater knowledge and coordination between the authorities and the departmental supervisors of education in each country.
 - c) Provoked the exchange of experiences, knowledge and capacities between the networks of teachers, technicians and educational institutions of the three countries.



Productos generados en las huertas de las escuelas participantes.



c) Impacto a mediano plazo.

1. Luego de finalizado el proyecto, se han mantenido las relaciones de las redes de intercambio y cooperación promovidas en el proyecto. De seguir esa tendencia, se propiciará el desarrollo de una mayor integración de los sistemas e instituciones educativas en el área fronteriza de los tres países.
2. En algunas localidades han desarrollado las huertas en sus casas, y son los niños quienes se ocupan de atender los cultivos. Esas experiencias de emprendimiento temprano, potenciarán el desarrollo de una generación de relevo de productores agrícolas, con capacidades técnicas y culturales para gestionar unidades de producción con un menor deterioro ambiental y con una mayor diversificación de las actividades y de las fuentes de ingresos de las familias de la localidad.

d) Comparación de los resultados esperados con los efectos y resultados logrados.

Los resultados y el impacto generado por el proyecto superaron a los previstos en la presentación inicial de la propuesta, tanto en la cantidad de escuelas y personas incorporadas, así como en la cantidad de actividades y productos generados. En principio, se esperaba que, en 60 escuelas, se implantarán y consolidarán las huertas orgánicas en invernadero, lo cual permitiría la participación de 7.200 niños y 240 maestros, Ahora bien, el desarrollo del proyecto permitió incorporar a 126 escuelas, a unos 17.800 niños y a unos 950 maestros, lo cual significa un elevado incremento de la cobertura de la intervención.

El incremento del alcance fue acompañado de un incremento en las metas e incidencias establecidas en los distintos componentes del proyecto. Veamos algunos ejemplos: En cuanto al número de las actividades de capacitación y su alcance, en la ejecución se superó lo establecido en las metas diseñadas. Además, el proyecto pretendía incidir solo en los alumnos del nivel de educación primaria, no obstante, en algunas experiencias se incorporaron adolescentes del nivel de educación media. Por otra parte, en algunas experiencias, además del desarrollo de la huerta escolar, se ha incorporado un área de cultivo de frutales, lo cual viene a ser una extensión de la huerta, que a su vez genera otros conocimientos y mejoras en la alimentación suministrada a los niños en los comedores de las escuelas.

En lo relacionado con el acceso de los beneficiarios a los productos generados, se presentaba un fácil acceso de los distintos sectores para participar en los distintos encuentros, y talleres. De igual forma, los materiales de apoyo y las publicaciones editadas en el proyecto fueron distribuidas a los participantes de manera adecuada y oportuna..

3.4. Eficiencia del proyecto.

El proyecto presentó una alta eficiencia en la administración de los recursos materiales y humanos, tomando en cuenta que, con los recursos previstos, se generó un alcance superior al previsto, el cual se ubicó en un 110 por ciento por encima de lo planificado. Ese elevado alcance fue posible con el uso del presupuesto programado, pues de los 158.000 dólares asignados se ejecutaron 139.141, lo cual fue posible por los aportes financieros locales y un alto componente de trabajo voluntario de los maestros, técnicos y coordinadores. Ahora bien, si el monto ejecutado se divide entre las 126 escuelas atendidas, el aporte unitario aproximado se ubica en 1.105 dólares por unidad educativa, lo cual demuestra la alta eficiencia en el uso de los recursos.

No obstante, al calcular los costos iniciales no se tomaron en consideración situaciones que han podido afectar el desenvolvimiento de algunas de las actividades. Veamos los dos ejemplo siguientes: No se había previsto que, debido a las extensas distancias entre las poblaciones a atender, el traslado de insumos y de los participantes a los encuentros, así como los viajes de las jornadas de visitas de seguimiento, exigían más horas de trabajo, más consumo de combustible, y por ende, más recursos. Estas situaciones pudieron superarse, por el alto compromiso de los técnicos, por la colaboración de los supervisores y maestros y por el apoyo de los gobiernos locales. Pasando al segundo ejemplo, no era posible prever el incremento que registró la demanda de las escuelas solicitando su incorporación, así como la exigencia de incrementar el número de las actividades de capacitación. Estas situaciones, impusieron la necesidad de elevar el esfuerzo de horas-hombre de los coordinadores y técnicos, lo cual indica que, el elevado incremento de la incidencia, fue posible por un alto componente de trabajo voluntario de los maestros, coordinadores, supervisores y técnicos.

En cuanto al manejo del flujo de los recursos por parte de la coordinación del proyecto, se observó un control eficiente. Sin embargo, en tres oportunidades, los desembolsos de las partidas no fueron suministrados por la OEA en el tiempo oportuno. Esto generó atrasos en las tramitaciones administrativas y la no utilización de 16.000 dólares de los recursos disponibles, lo cual fue financiado con recursos gestionados por la Fundación Logros.

3.5. Sostenibilidad de los resultados logrados.

Se constató que, luego de culminado el proyecto, se ha dado continuidad a procesos que aseguran la sostenibilidad del funcionamiento de los productos y resultados alcanzados. Entre los hechos más importantes se presentan los siguientes:

1. En general, los maestros se sienten animados a darle continuidad al proyecto, manifestaron su compromiso con esta iniciativa y su convicción de sentirse apoyados por la red de maestros, técnicos agrícolas, supervisores y coordinadores que interactúan en el proyecto. En esa dirección, se ha venido creando una red de cooperación entre esos actores en la zona fronteriza de Argentina, Brasil y Uruguay, con significativos avances en el desarrollo de relaciones de confianza, amistad y solidaridad entre esos actores, lo cual ha permitido la continuidad en el intercambio de aprendizajes y de insumos para el funcionamiento de las huertas y de métodos de trabajo para elevar la calidad de los procesos educativos.
2. En general, se han venido gestionando recursos para la prosecución de las actividades impulsadas con el proyecto. En el caso de Uruguay se ha contado con el apoyo de empresas privadas que, aún cuando no aportan el total de los recursos requeridos, sus donaciones han ayudado a cubrir parte de los costos y a conseguir algunos insumos para el funcionamiento de las huertas y la capacitación de los maestros y técnicos en las distintas localidades. En la región de Concordia (Argentina) se está gestionando la consecución de recursos con al Empresa Administradora de Fondos Excedentes de la Energía Eléctrica (CAFEE), para apoyar la continuidad del proyecto en esa zona. Ya se presentó un proyecto con el cual se busca financiar parte de los requerimientos del funcionamiento del proyecto. (Ver anexo N° 6)
3. En los días previos al desarrollo de la evaluación, se firmó un convenio entre la Fundación Logros y la Asociación Riograndense de Emprendimiento de Asistencia Técnica y Extensión Rural (EMATER) de Brasil, para darle continuidad a las actividades de acompañamiento técnico a las escuelas involucradas en el área de Brasil.
4. El proyecto ha sido apoyado por la Dirección de Educación Rural del Ministerio de Educación de Argentina, Brasil y Uruguay. De esa manera, los inspectores y supervisores de las escuelas, ubicadas en el área de intervención, forman parte del personal que anima y coordina las actividades de esta iniciativa.
5. El responsable de la Dirección de Cooperación Internacional de la Oficina de Planeamiento y Presupuesto de la Presidencia de la República de Uruguay, manifestó su disposición a seguir apoyando la iniciativa. De igual forma, comunicó la decisión de iniciar un proyecto dirigido a productores rurales, siguiendo la metodología aplicada en el proyecto Educando Saber-hacer. En esa nueva iniciativa incorporarán la participación de la Fundación Logros, lo cual ratifica el posicionamiento logrado con el desarrollo de esta iniciativa.

3.6. Lecciones aprendidas, prácticas óptimas, factores de éxito y dificultades.

a) Lecciones aprendidas y prácticas óptimas.

1. En las escuelas ubicadas en un contexto socio-económico crítico, el proyecto logró un mayor impacto, pues los participantes manifestaron una mayor identificación, les estimulaba el sentido de pertenencia y de los patrones de identificación con una propuesta de desarrollo. De esa manera, en estas áreas se generó una mayor integración entre los niños, los maestros y la comunidad.
2. Las escuelas más exitosas en el desarrollo de las huertas orgánicas fueron utilizadas como modelos de referencia para el resto y para las recién incorporadas. Estas eran

- visitadas por los maestros y niños que ingresaban al proyecto, lo cual les servía como experiencia de motivación y constatación de las potencialidades y bondades del proyecto.
3. La metodología aplicada en los encuentros y visitas de intercambio entre alumnos, maestros y supervisores de las escuelas, permitió compartir los avances alcanzados y los problemas comunes, pero en función de temáticas específicas como las siguientes: La forma como ,en cada país, el sistema educativo adoptaba el desarrollo de las huertas, aspectos estratégicos de la sostenibilidad del proyecto en cada centro educativo y compartir conocimientos técnicos en áreas específicas. Esta focalización en torno a temas claves ayudaba a evitar la dispersión y aseguraba un intercambio mas ajustado a determinados problemas y prácticas específicas.
 4. En las actividades de capacitación, la metodología aplicada presentaba las fortalezas siguientes:
 - a) Los ejes temáticos se ajustaban a las necesidades específicas y a los conocimientos previos de los participantes. Los programas de capacitación incorporaban contenidos de las distintas áreas claves del desarrollo del proyecto, los aspectos agro-técnicos, nutricionales, pedagógicos, curriculares, psicológicos y organizacionales.
 - b) Se buscaba mantener el nexo lógico o secuencia de cada actividad con la desarrollada previamente.
 - c) Se incorporaban el tratamiento y la atención de las dinámicas psico-afectivas y de la identificación personal, relacionando el análisis del proyecto de vida personal, la autoestima, la capacidad de establecer relaciones interpersonales, con el desarrollo de las actividades y funciones a cumplir en la ejecución del proyecto.
 - d) Se combinaba la divulgación de conocimientos teóricos con ejercicios prácticos, como por ejemplo: La aplicación de técnicas agrícolas, elaboración de alimentos, formular planes, elaborar términos de referencia de las labores a desempeñar.
 5. En los talleres de alimentación y nutrición se desarrollaba un proceso de investigación-acción, en el cual se inició la sistematización de experiencias sobre cómo facilitar los procesos de cambio y mejoramiento de los hábitos alimenticios en los niños de las escuelas rurales.
 6. La coordinación estaba descentralizada y compartida, pues además de la coordinación general, se contaban con los coordinadores locales del proyecto, los coordinadores o responsables por escuelas y los supervisores departamentales del sistema educativo. Esto permitía una atención oportuna de los problemas, una mayor capacidad de comunicación y de coordinación de las actividades.
 7. El uso de la huerta como una extensión de las actividades del salón de clase y la adecuada articulación de las actividades de la huerta con el tratamiento de los contenidos curriculares es una metodología pertinente para elevar la calidad de la producción de aprendizajes y para preparar a los niños a afrontar los problemas del medio en que viven.

b) Factores de éxito:

1. La institución coordinadora contaba con una extensa experiencia previa en el desarrollo de proyectos de igual naturaleza. Esto permitió tener a la disposición el personal con capacidades para la coordinación del proyecto, las herramientas para implantar y poner en funcionamiento las huertas y el estilo de liderazgo capaz de impulsar estrategias para la construcción de alianzas y animar el desarrollo de la red de cooperación.
2. Las escuelas incorporadas al proyecto fueron seleccionada siguiendo un protocolo y unos criterios mínimos. Entre esos criterios se consideran los siguientes: La motivación expresada o la disposición de los padres y maestros a involucrarse, la formulación de la solicitud por parte de la escuela, la disponibilidad de espacio físico en el predio y la presentación de un proyecto de la huerta. Estos criterios aseguraron que las escuelas

- incorporadas contaban con una capacidad mínima para consolidar la huerta y se redujo el riesgo de experiencias no sostenibles.
3. En las labores de seguimiento se combinaron y complementaron el seguimiento general desde la coordinación del proyecto, el desarrollado por los técnicos del proyecto y el realizado por los técnicos coordinadores locales. Esa combinación garantizaba la coordinación oportuna del día a día de las actividades locales, pero sin perder de vista su concatenación con los procesos sub-regionales y con el proceso general del devenir del proyecto.
 4. Los técnicos coordinadores locales estaban residenciados en el área del proyecto. Esto facilitaba el seguimiento permanente de las actividades, la gestión oportuna de las convocatorias y la capacidad de comunicación con los participantes, pues compartían con ellos los códigos de comunicación y los patrones afectivos y culturales de la localidad.
 5. El desarrollo de la red de instituciones y empresas de apoyo al proyecto y el compromiso y el trabajo voluntario de muchos de los participantes, resultaron ser factores claves para elevar la eficacia del proyecto.

c) Factores o situaciones que generaron dificultades.

1. El mantenimiento de las huertas estuvo afectado por situaciones como las siguientes:
 - a) Los cambios climáticos atípicos, exageradas lluvias y vientos en tiempos fuera del invierno, y excesiva sequía en la temporada de verano.
 - b) En las escuelas de Argentina, algunas de las semillas suministradas por el Instituto de Investigación Agrícola no dieron los resultados esperados.
 - c) En la temporada de verano, (tiempo de vacaciones escolares) en algunas escuelas, no se cuenta con el personal que atiende el mantenimiento de las huertas. En los casos en que los niños viven distantes de las escuelas, se hace más complicado involucrarlos en el mantenimiento de la huerta en esa temporada. Por lo tanto, luego de la temporada de vacaciones, en muchas huertas se debe iniciar el proceso de nuevo.
2. En las escuelas ubicadas en áreas con características más urbanas o suburbanas, se presentó una menor disposición de los padres y de los vecinos de las escuelas a incorporarse a las labores de construcción de los invernaderos, la reparación de las cercas perimetrales de las huertas, la preparación inicial del terreno. Generalmente, sobre todo en las escuelas suburbanas, los padres trabajan jornadas completas y los adolescentes trabajan en el horario de la tarde, lo cual dificulta una mayor incorporación de estos al desarrollo de las huertas.
3. En muchos casos los niños viven a distancias considerables de las escuelas, lo cual dificulta la incorporación de sus familiares a las actividades del proyecto.
4. En algunas escuelas con características urbanas o suburbanas las niñas manifestaban rechazo a las labores agrícolas. Ante esa reacción, los maestros solían asignarles las tareas de llevar el control y el registro de las actividades, de la contabilidad de costos y de la producción de la huerta.
5. Según las opiniones de los entrevistados, un 10 por ciento de los maestros suelen evadir o rechazar el trabajo de las huertas. En esos casos, los niños son los promotores de vincular las actividades del aula a las labores de la huerta.
6. Las labores de acompañamiento y seguimiento resultan exigentes, pues los supervisores, coordinadores y técnicos, para visitar las escuelas, deben trasladarse desde las poblaciones cabeceras de los departamentos o municipios hacia poblaciones ubicadas a unos 15 o 250 kilómetros de distancia. Una evaluación por muestreo, de las escuelas involucradas en el proyecto, exige un recorrido de unos 2.200 kilómetros por vía terrestre.

7. El proyecto no recibió recursos de la OEA, de manera oportuna, en tres momentos de la ejecución. Esa situación impuso la necesidad de duplicar los esfuerzos, pues fue preciso que la contraparte nacional, la Fundación Logros, costeara los gastos para poder mantener el funcionamiento de las actividades claves.
8. De igual forma, la contraparte nacional no contaba con una información explícita sobre los lapsos y las formalidades a cumplir, al momento de presentar los informes y las cuentas de la ejecución de los desembolsos. Según los directivos de la Fundación Logros, no siempre se les exigieron los mismos criterios al momento de presentar esos informes, y esto, unido a los retardos en la recepción de los aportes, propiciaron situaciones de confusión, la necesidad de repetir el mismo informe en varias oportunidades y retardos en la presentación de estos.

4. Conclusiones sobre el desempeño del proyecto.

El proyecto logró concretar un excelente desempeño en la pertinencia del diseño, en la generación de productos e impactos que superaron a los previstos en la propuesta inicial, en la eficiencia en el uso de los recursos y en la creación de las condiciones que aseguran la sostenibilidad de esos resultados y productos alcanzados.

Ese desempeño se constata al observar que, esta iniciativa, por una parte, ha sido pertinente para responder a los principales problemas del contexto de las escuelas rurales de la zona fronteriza entre Argentina, Uruguay y Brasil. Por la otra, sus resultados e impactos han contribuido a que, las 126 escuelas participantes, puedan divulgar y demostrar la posibilidad de desarrollar modos de producción agrícola con un menor deterioro ambiental, a través del funcionamiento y consolidación de los huertos orgánicos en invernadero. Ese alcance superó en un 110 por ciento al planificado, pues mientras se esperaba incorporar a 7200 niños y a 240 maestros, se logró una participación de unos 17.800 niños y de 950 maestros.

En cuanto a la pertinencia de la lógica de intervención. La alta pertinencia de esta experiencia para atender la problemática del contexto de las escuelas rurales, se constató al observar que se logró una adecuada concatenación de procesos, a través de una metodología que articulaba educación, producción, mejora de los hábitos alimenticios y desarrollo sustentable. Esa lógica de la intervención, permitió entre otros impactos: Mejorar la calidad de los procesos de producción de aprendizaje en las escuelas participantes, elevar la capacidad de la cultura agro-productiva local, mejorar la calidad del régimen nutricional de los escolares; promover mecanismos de participación ciudadana y configurar una red de apoyo al proyecto, la cual ha articulado los esfuerzos de las escuelas, las intendencias o municipios, los institutos de investigación agrícola, las empresas privadas y los Ministerios de Educación, en la frontera de los tres países participantes.

Para generar esos impactos se desarrollaron actividades en las que participaron niños, maestros, supervisores, directivos, coordinadores locales y técnicos, siendo las más importantes las siguientes:

- a. 345 visitas de selección, inducción, seguimiento y asistencia técnica a las escuelas involucradas.
- b. 70 talleres de capacitación general.
- c. 29 talleres de alimentación y nutrición.
- d. 24 encuentros-visitas de niños, maestros y supervisores.
- e. 50 encuentros de maestros y supervisores para la evaluación del proyecto.
- f. 13 reuniones con organizaciones y empresas de los tres países, para la promoción de posibles alianzas y apoyos.

En lo relativo al uso y administración de los recursos, el proyecto presentó una alta eficiencia en la administración de los recursos materiales y humanos, tomando en cuenta que, con los recursos previstos, se generó un alcance superior al planificado. Ese elevado alcance se logró con el uso del presupuesto programado, pues de los 158.000 dólares asignados se ejecutaron 139.141, lo cual fue posible por los aportes financieros locales y un alto componente de trabajo voluntario de los maestros, técnicos y coordinadores. El aporte unitario aproximado es de 1.105 dólares por unidad educativa, lo cual demuestra la alta eficiencia en el uso de los recursos.

El proyecto fue pertinente para llevar a efecto los lineamientos establecidos en el Plan Estratégico de Cooperación Solidaria 2002-2005 y en el Programa Interamericano de Combate a la Pobreza y a la Discriminación. En cuanto a la coherencia con el plan estratégico, se generó desarrollo social, se elevó la calidad de la educación rural y se promovió el desarrollo sostenible en el área de la intervención. En lo relacionado con la coherencia del proyecto con el Programa Interamericano de Combate a la Pobreza y a la Discriminación, se constató que en la ejecución de esta iniciativa se llevaron a efecto las acciones pautadas para el desarrollo del programa, entre las cuales se pueden señalar las siguientes: Se sensibilizó a diferentes sectores para cooperar en el combate a la pobreza, se activaron mecanismos de participación ciudadana y de promoción de redes de apoyo a la propuesta de mejoras de las condiciones de vida de los niños de sectores rurales.

Finalmente, la sostenibilidad de los resultados logrados esta altamente potenciada, pues se constató que, luego de culminado el proyecto, los participantes se han apropiado del proyecto y se han mantenido los procesos que aseguran su continuidad, lo cual se aprecia en que en general, los maestros se sienten animados a darle continuidad al proyecto, manifestaron su compromiso con esta iniciativa y su convicción de sentirse apoyados por la red de maestros, técnicos agrícolas, supervisores y coordinadores que interactúan en el proyecto. En esa dirección, se ha venido creando una red de cooperación entre esos actores en la zona fronteriza de Argentina, Brasil y Uruguay, con significativos avances en el desarrollo de relaciones de confianza, amistad y solidaridad entre esos actores, lo cual ha permitido la continuidad en el intercambio de aprendizajes y de insumos para el funcionamiento de las huertas y de métodos de trabajo para elevar la calidad de los procesos educativos. De igual forma, se han venido gestionando recursos para la prosecución de las actividades impulsadas con el proyecto, se han renovado los convenios de cooperación con los institutos de investigación y con las instituciones educativas, y el responsable de la Dirección de Cooperación Internacional de la Oficina de Planeamiento y Presupuesto de la Presidencia de la República de Uruguay, manifestó su disposición a seguir apoyando la iniciativa.

5. Recomendaciones.

1. Es necesario desarrollar una investigación más consistente sobre la sistematización de la metodología utilizada para articular las actividades de la huerta con el desarrollo de los contenidos curriculares. Pues, en la evaluación se percibe que, en las experiencias de las escuelas participantes, se concatenaban diversas actividades y procedimientos relacionados con los modos de motivar, preparar, coordinar y evaluar las actividades, las cuales no fueron recogidas en el material editado sobre las consideraciones pedagógicas. Es decir, resultaría de suma utilidad poder recuperar la riqueza de métodos sencillos, de actitudes de los maestros, de formas de tomar las decisiones, entre otros, en una guía metodológica para poder replicar la experiencia con una mayor facilidad.

2. Resulta pertinente recopilar y sistematizar la experiencia desarrollada en la investigación-acción sobre: Cómo facilitar el proceso de cambio y mejoramiento de los hábitos alimenticios de los niños y maestros involucrados en el proyecto, su impacto en el desarrollo de los niños y en las economías de sus hogares.
3. En proyectos que han alcanzado una alta incidencia y con evidentes logros en la concreción de mejores prácticas, se deben desarrollar actividades destinadas a que sus coordinadores eleven su capacidad para registrar, sistematizar y comunicar adecuadamente la experiencia. A ese respecto, en esas actividades se deben comunicar herramientas para desarrollar sus competencias en las áreas siguientes:
 - a) El registro y la sistematización de las estrategias, la lógica de la intervención, la metodología y los instrumentos utilizados en el desarrollo de la experiencia.
 - b) El diseño y puesta en funcionamiento de un sistema de información, el cual permita un adecuado seguimiento a través de indicadores de gestión y la producción de información útil para el control de costos, impacto, cumplimiento de metas.
 - c) La elaboración de reportes e informes de gestión con una mayor capacidad para sintetizar y comunicar con eficacia los impactos y aspectos más relevantes de la experiencia.
4. Es recomendable proponer la reproducción de este proyecto en las regiones fronterizas de los países miembros del MERCOSUR, dado el nivel de impacto, la pertinencia y la eficiencia alcanzada con este modelo de intervención. La evaluación de la experiencia indica que, esta iniciativa hace viable los procesos de integración de los sistemas educativos rurales, a un bajo costo y con unas estrategias y métodos de intervención sistematizados. En ese sentido, resulta pertinente que la OEA mantenga la alianza de cooperación con la Fundación Logros, y se promuevan nuevas intervenciones en otras zonas fronterizas de la región.

ANEXOS

Anexo N° 1. Personas consultadas en la evaluación del proyecto.

NOMBRE	INSTITUCIÓN	CARGO
JORGE E. TORRES	EMATER - BRASIL	Supervisor Regional.
ANA MARÍA BANDERAS	ESCUELA DE ARTIGAS (Uruguay)	Docente.
CARLOS QUINTANA	ESCUELA N° 161 EN CONCORDIA (Argentina)	Docente.
CARLOS PERROUD	ESCUELAS DE LA PROVINCIA DE ENTRE RIOS (Argentina)	Docente.
RIVAROL PADIHA	PREFECTURA DE SANT^ANA DE LIVRAMENTO. (Brasil)	Especialista en nutrición y agricultura orgánica..
SILVIA DIAZ	ESCUELA DE CONCORDIA (Argentina)	Docente.
GISELLA LEONARDELI	ESCUELA ESPECIAL EN CONCORDIA (Argentina)	Docente.
MARCELO CAPELLI	ESCUELA N° 2 EN CONCORDIA (Argentina)	Asistente Social.
MIRTA BENITEZ	ESCUELA N° 47 EN CONCORDIA (Argentina)	Docente.
LILIANA SACKS	ESCUELA N° 38 EN CONCORDIA (Argentina)	Docente.
LILIANA FOLLONIER	ESCUELA N° 32 EN CONCORDIA (Argentina)	Docente.
CARMEN PEZZARINI	ESCUELA N° 56 EN PUERTO YERUÁ (Argentina)	Docente.
NORMA MIRABOLLA	MINISTERIO DE EDUCACIÓN EN CONCORDIA (Argentina)	Supervisora de zona.
RODOLFO URRUTIA T.	MINISTERIO DE EDUCACIÓN EN SALTO (Uruguay)	Inspector Departamental.
SARA ELENA SILVA	ESCUELA N° 13. EN SALTO (Uruguay)	Directora de la escuela.
VERÓNICA BALDASSIÚ	COORDINACIÓN LOCAL DEL PROYECTO, EN SALTO (Uruguay)	Técnico coordinadora local del proyecto.
MARÍA PÍA ARZUAGA.	FUNDACIÓN LOGORS (Uruguay).	Asistente Social.
VERÓNICA D'OLIVEIRA.	INTENDENCIA DE ARTIGAS (Uruguay)	Técnico coordinadora local.
JOSÉ MARÍA MACIERA	MINISTERIO DE EDUCACIÓN CAPDER EN ARTIGAS (Uruguay)	Coordinador del CAPDER en Artigas.
LOURDES BARRÓN	ESCUELA N° 40 EN ARTIGAS (Uruguay)	Directora de la escuela..
JANAINA BITENCOURT	ESCUELA DE QUARAÍ (Brasil)	Supervisora.
SONIA MAROGLIANO	ESCUELA DE QUARAÍ (Brasil)	Directora de la escuela.
ANIBAL CUCHMAN	FUNDACIÓN LOGROS (Uruguay)	Coordinador del proyecto.
GRACIELA GANCMAN	FUNDACIÓN LOGROS (Uruguay)	Coordinadora del proyecto.
FERNANDO VALENZUELA	FUNDACIÓN LOGROS (Uruguay)	Técnico del proyecto.
GRACIELA MARRERO	MINISTERIO DE EDUCACIÓN, DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PARA EL MEDIO RURAL	Directora del departamento.
WASHINGTON BATISTA	OFICINA DE PLANEAMIENTO Y PRESUPUESTO, PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA DE URUGUAY.	Director de la División de Cooperación Internacional.
ENRIQUE BLANCO	OEA EN URUGUAY	Administrador.

Anexo Nº 2: Bibliografía Citada.

Amarante, Verónica y Vigorito Andrea. (2007) Evolución de la pobreza en Uruguay. 2001-2006. Instituto Nacional de Estadística, Pnud., Fondo de población de las Naciones Unidas. Montevideo, Uruguay.

CEPAL. (2005) Anuario estadístico de América Latina y el Caribe 2005. Estadísticas sociales. CEPAL, Santiago de Chile, Chile.

CEPAL. (2006) Anuario estadístico de América Latina y el Caribe 2006. Estadísticas de recursos naturales y del medio ambiente. CEPAL, Santiago de Chile, Chile.

Claro, Juan Pablo. (2007) Estado y desafíos de la inclusión educativa en el cono sur. RECE, Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación. Vol. 5 Nº 5e. Argentina.

Corporación Latinbarómetro. (2005) Informe latinbarómetro 2006. Banco de Datos en Línea. Santiago de Chile, Chile. www.latinbarometro.org

Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola. (2007) La pobreza rural en Argentina. Portal de la pobreza rural en Argentina, FIDA. Argentina. www.ruralpovertyportal.org.

Fundación Logros. (2003) Propuesta: Educando saber-hacer, cultivamos el desarrollo. Fundación Logros, Montevideo, Uruguay.

Giarraga, Norma (Comp.) (2001) ¿Una nueva ruralidad en América Latina?. Grupo de Trabajo de Desarrollo Rural del Centro Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires, Argentina.

Gutiérrez, Miguel. (2005), La educación en Latinoamérica y el Caribe. Puntos críticos y utopías. Revista latinoamericana de estudios educativos. 1ero y 2do trimestre, año/vol. XXXV. Centro de Estudios Educativos, Distrito Federal, México.

NEIRA GÓMEZ, ISABEL Y PORTELA MASEDA. MARTA. (2004) Educación, Cooperación y Desarrollo: La Situación Latinoamericana a Comienzos del Siglo XXI. Editores Asociados para Español y Portugués Gustavo Fischman Arizona State University Pablo Gentili Laboratorio de Políticas Públicas Universidade do Estado do Rio de Janeiro

OEA - CIDI, (2001), Plan Estratégico de Cooperación Solidaria (2002-2005), CIDI, Washintong, D. C., 12 de diciembre del 2001.

OEA, (1997), Programa Interamericano de Combate a la Pobreza y la Discriminación, OEA, Washintong, D. C., 21 de febrero de 1997.

UNESCO. (2007), Situación educativa de América Latina y el Caribe garantizando educación de calidad para todos. Informe regional de revisión y evaluación del progreso de América Latina y el Caribe hacia la educación para todos en el marco del proyecto regional de educación (EPT/PRELAC) 2007. UNESCO, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO), con la colaboración del Instituto de Estadística de la UNESCO (USI. Santiago de Chile, Chile.