

Secretaría de Extensión
Universidad Nacional del Centro
de la Provincia de Buenos Aires
Pinto 399, Tandil, CP. B7000GHG
Provincia de Buenos Aires. Argentina.

Masquedós. Revista de Extensión Universitaria.
Edición Anual. Año 2. N°2. 2017.
Distribución gratuita.
ISSN (impresa) 2469-214X
ISSN (en línea) 2469-2158

+Q2

masquedós

Editorial 3

Artículos

La economía social y solidaria: ¿un espacio para la Extensión, desde la transdisciplina? 7

Desventuras en la extensión: una experiencia de “volver a mirar” la intervención ante la “crisis de sentido” de los integrantes del equipo 23

Extensión y agricultura familiar. Algunas reflexiones a partir de la experiencia en el centro bonaerense 33

Extensión universitaria: un enfoque desde el campo de la salud 43

Contra las cuerdas: el combate de sentidos arraigados. La extensión universitaria entre la divulgación y la praxis 55

La formación del profesorado: curricularización de la extensión y prácticas integrales 65

El desarrollo académico y social de estudiantes universitarios en la praxis de la extensión en los proyectos de sostenibilidad con la comunidad 79

Autores

..... 89

Evaluadores

..... 90

Ilustraciones - conceptos: La sociedad como un sistema vivo que se ramifica constantemente y se nutre a sí mismo. La ayuda como un eje fundamental para la vinculación. El amor como generador de lazos, haciendo posible una mejor vida en sociedad.

El mundo, la vida misma, se mueve entre dudas y certezas que devienen no sólo de las inseguridades sino de las mismas sentencias que parecen firmes. Esta elemental visión que atraviesa el universo y que surge de la cotidianeidad sin sesudas reflexiones sociológicas, impregna también la extensión. Concebida como teoría e incapaz de alcanzar visibilidad si no es por la práctica, esta criatura surgida del seno universitario ya pasó, puede decirse, la etapa de la adolescencia.

Ha ingresado en una madurez propia de este crecimiento furioso –como señal de rebeldía- y de cuestionamientos permanentes. Es que de otra forma no puede concebirse esta función nacida bajo el ala del compromiso y la armonía –compleja, problemática, creativa al fin- con la sociedad.

Con estos parámetros acciona una revista como Masquedós, nacida en 2016 desde la Secretaría de Extensión de la Universidad Nacional del Centro, con la pretensión de discutir entre pares y comunidades universitarias en general el rol de la Institución ante los nuevos desafíos.

Esta idea de cambio permanente y de preguntas que se renuevan es lo que empuja básicamente a este segundo número. Masquedós, valga la redundancia, aspira a ser más que dos, tal como editorializamos en el primer número, aludiendo al poema de Mario Benedetti. Esta imagen colectiva es la que promueve otra salida bajo la pre-

misa de que las mismas convicciones que aceleraron la práctica extensionista estén bajo atenta revisión, siempre. Del mismo modo que el vértigo promueve preguntas que se instalan a veces por sorpresa y a las que se les debe respuesta.

¿Qué es la extensión sino esta cosa activa, mutante, en crisis constante -como tiempo de liberación- incapaz de quedar estampada en un discurso único?

He aquí el interrogante central hacia el cual transita el segundo número de Masquedós, destinado a repensar la tarea de los extensionistas con sentido crítico, analizando las experiencias atravesadas y reconociendo en ellas si los objetivos se han cumplido.

Para esto se requieren ojos, más que contemplativos, inquisidores de nuestra propia labor: sólo la autoexigencia podrá promover las herramientas para entender los contextos actuales y en consecuencia trabajar en ellos.

Creemos que el temario de esta publicación tiene directa relación con lo dicho. Hay en los siete artículos presentados previa selección una especie de “volver a mirar”, reflexionando sobre la teoría y la praxis en distintos campos, lo cual se pone a tono con el propósito editorial, casi casual y felizmente, ya que en la convocatoria no se propuso un temario específico. Es el primer indicio que en el ámbito universitario existen convicciones coincidentes y la seguridad que el extensionismo revisa y se

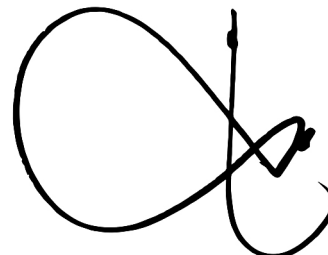
revisa, sin descansar sobre logros supuestamente conseguidos.

Por eso es que desde Extensión UNICEN se remarca el sentido de esta revista que es el de intensificar un espacio de diálogo hacia adentro y con otras instituciones, acentuando el compromiso de repensar en forma integral esta dinámica universitaria en el tejido social.

También es alentador que esta consigna se haya abordado en distintas disciplinas con temáticas variadas (salud, economía social, curricularización, etc.) sumándose a los artículos escritos desde la UNICEN, un texto de la Universidad del Litoral y otro de la Pontificia Universidade Católica de

Campinas, Brasil, como testimonio de los efectos que han sabido generar las Jornadas de Extensión del Mercosur, con marcada presencia brasileña y en cuya última edición se presentó Masquedós.

A todos los que han participado de este número vaya nuestro sincero agradecimiento y, por supuesto, se reitera que las puertas -las páginas mejor dicho- siguen abiertas con el deseo de que se prolongue esta zona de opinión, de ida y vuelta, que cada año promete ser distinta, *“no necesariamente más linda/ni más fuerte/ni más dócil/ni más cauta”* (volvemos a parafrasear a Benedetto), tan sólo distinta como la extensión requiere, con sus dudas y certezas.

A stylized, handwritten signature in black ink, consisting of a large loop on the left and a smaller loop on the right, connected by a vertical stroke.

Daniel Herrero
Secretario de Extensión
UNICEN



La economía social y solidaria: ¿un espacio para la Extensión, desde la transdisciplina?

Olga Echeverría, Rosana Ferrati, Mariano Larrondo y Marcos Pearson

Palabras clave:

Extensión, economía popular, transdisciplinariedad, democratización.

Extensão, economia popular, transdisciplinariedade, democratização.

Para citación de este artículo:

Echeverría, O.; Ferrati, R.; Larrondo, M. y Pearson, M. (2017). La economía social y solidaria: ¿un espacio para la Extensión, desde la transdisciplina? *En Revista Masquedós*. N° 2, Año 2, pp. 07-20. Secretaría de Extensión UNICEN. Tandil, Argentina.

Recepción: 28/09/2016 Aceptación Final: 22/11/2016

Resumen

Este artículo es una primera reflexión elaborada por miembros de la comunidad universitaria (provenientes de diversas formaciones y especialidades) que, desde una perspectiva transdisciplinaria, realizan una lectura sobre una experiencia de extensión que se viene desarrollando desde hace cinco años: el Programa de Economía Social y Solidaria de la Secretaría de Extensión de la UNICEN (ESyS).

Estas notas invitan a pensar las prácticas de extensión y las potencialidades de la transdisciplinariedad como fundamento de dichas prácticas, con el objetivo de abordar las contingencias y límites que deben enfrentar los productores de la economía popular y las funciones que podría cumplir la universidad para colaborar con la solución de las principales dificultades.

Resumo

O artigo é uma primeira reflexão realizada pelos membros da comunidade universitária (de formações e especialidades diversas) que, desde una visión interdisciplinar, realizan una lectura sobre a experiência de extensão que vem se desenvolvendo há cinco anos: o Programa de Economía Social e Solidária da Secretaria de Extensão da UNICEN (ESyS).

Estas apresentações convidam a pensar nas práticas da extensão e nas potencialidades da implementação interdisciplinar e o seu fundamento, com o objetivo de abordar as contingências e os límites que os productores da economía social têm que enfrentar e as funciones que a universidad poderia executar para ajudar com a solução das principais dificultades.

Introducción

Este artículo es el resultado de la reflexión de miembros de la comunidad universitaria, provenientes de diversas formaciones que, buscando una integración transdisciplinaria y extensionista, participaron de una actividad conjunta con actores de la sociedad (especialmente productores/as de la economía social, popular y solidaria) para debatir sobre las posibilidades de desarrollo de una economía alternativa y democrática y los aportes que podría realizar la universidad.

La experiencia, enmarcada en la conmemoración de los doscientos años de la Independencia, generó una intensa discusión sobre las contribuciones de cada área del saber, pero fundamentalmente sobre lo que implican las prácticas de extensión, las potencialidades y límites de la universidad y las características y urgencias de la economía popular y solidaria que se desarrolla en el entorno social de la UNICEN.

Estas notas invitan a pensar las potencialidades de la transdisciplinariedad como base de prácticas extensionistas. Y lo hace a partir de una experiencia concreta que involucró a los autores como fue la charla-debate y taller desarrollado en agosto de 2016, bajo la organización de la Facultad de Ciencias Exactas, a través de su Secretaría de Extensión, el Centro de Estudiantes y los becarios de posgrado que conforman el grupo de Jóvenes Científicos. Dicha actividad, pensada como parte de la conmemoración de los doscientos años de la Independencia buscaba reflexionar, desde un espectro disciplinar amplio, sobre la experiencia del Programa de Economía Social y Solidaria de la Secretaría de Extensión de la UNICEN (ESyS) con el objetivo de abordar las contingencias y límites que deben enfrentar los productores de la economía popular para su crecimiento. Por ello, se atendió al desarrollo histórico cultural que influye sobre los imaginarios y comportamientos sociales, a los modelos económicos ejecutados y posibles, a las políticas científico-tecnológicas que pueden colaborar con la superación de obstáculos.

Antes de dar paso al debate, se escuchó al Ingeniero Martínez, especialista en economía popular, quien expuso sobre las ventajas de esa forma de producción colectiva y solidaria y los marcos económicos necesarios.

La actividad recorrió algunos tópicos principales de los doscientos años transcurridos desde la declaración de la Independencia de la actual Argentina, atendiendo a las ambigüedades y contradicciones, con el objetivo central de pensar las posibilidades democráticas y liberadoras de la economía popular y solidaria y, por ende, ver las formas y medios de impulsarla. Dada la amplitud del tema y entendiendo que toda construcción co-

lectiva es necesariamente heterogénea y plural, los convocados (como expositores y al taller-debate) provenían de diferentes formaciones, experiencias y campos de desarrollo. Fue de particular importancia la participación de productores de la economía social ya que sus vivencias y conocimientos son indispensables para el desarrollo de una política de extensión que apunte a acompañar a esa otra economía que busca hacer posible una sociedad más justa y respetuosa de la naturaleza.

En este artículo buscamos expresar los debates y las preguntas que emergieron, enmarcándolos en lo que entendemos debe ser una práctica extensionista, de base transdisciplinar (“la feliz transgresión de las fronteras entre las disciplinas”) (Nicolescu, 1996, p. 8), aplicada a una problemática concreta y de vital importancia, como es el desarrollo de la economía social y solidaria.

De tal modo, el artículo expondrá primeramente sobre el concepto de Extensión que nos moviliza. Luego, se hará una breve referencia a las exposiciones realizadas, ya que entendemos que las mismas evidencian que desde las diferentes disciplinas se pueden realizar aportes y que la transdisciplina es una respuesta a la complejidad del mundo actual. Finalmente, se reflexionará sobre el Programa de Economía Social y Solidaria de la Secretaría de Extensión de la Universidad Nacional del Centro que, vale aclarar, está integrado por agentes universitarios y productores sociales y populares.

Este Programa es una iniciativa que nació con la intención de generar un espacio para la reflexión, la difusión y la acción en relación a la temática de la ESyS en sus distintas dimensiones. Entre sus principales objetivos están el de colaborar con la visibilización de la ESyS; impulsar acciones de capacitación, formación y fortaleci-

miento para emprendedores, productores y organizaciones de la ESyS; contribuir a la formación de profesionales capaces de aportar sus saberes técnicos desde el compromiso con la construcción de la propuesta de la economía social y solidaria y, por último, generar un espacio de encuentro entre la universidad, las organizaciones y movimientos sociales y el Estado como lugar de debate e intercambio de experiencias y como impulsor de la ESyS como práctica ciudadana.

En ese apartado, no hemos querido dejar afuera el diálogo que se establece entre productores y universitarios, que no está exento de tensiones e incluso de contradicciones, ya que asumir esas cuestiones es indispensable para el desarrollo de los objetivos propuestos entre todos los actores intervinientes.

Extensión: una práctica en construcción

La extensión universitaria es una perspectiva histórica, nacida con la Reforma Universitaria de 1918, que buscaba fortalecer la función social de la universidad (Tünnermann, 2000) como resultado de un proceso de transformación de la propia institución enmarcada en una ampliación de derechos políticos ciudadanos y la necesidad de contar con intelectuales que escapen a los condicionamientos de las élites. De tal modo, y en su desarrollo, implica una perspectiva, una concepción y una práctica, no sólo de lo que debía ser la universidad en su relación con la sociedad, con las diferentes clases, sino también con el conocimiento. En esas incumbencias radica su riqueza, pero también sus dificultades de definición y de praxis.

Se trata, por lo tanto, de un concepto dinámico, sujeto a la historicidad de los

procesos políticos, sociales y culturales que tiende a lograr un encuentro integrador entre la institución universitaria, sus agentes y la sociedad que la sustenta. Es indiscutible que en los últimos tiempos ha habido una revalorización de la tarea y, por lo tanto, una ampliación de las labores de Extensión que involucra, por un lado, a docentes-investigadores, estudiantes, graduados, no docentes, organizaciones sociales de diversas características y especificidades, instituciones de la estructura estatal y ciudadanos que construyen la historia diaria y anónimamente. Sin embargo, es sólo el inicio de un camino posible, donde falta mucho por hacer y pensar, donde la transdisciplinariedad no ha sido aún entendida como una forma de abordar, también integralmente, los problemas a los que se busca comprender y solucionar.

En las perspectivas más avanzadas y democráticas de la Extensión, se establece la necesidad de una relación dialógica entre comunidad y universidad que construya saber y acompañe los procesos de transformación social buscados por cada época histórica. Pero, como señalábamos, se trata de una perspectiva que ha respondido a las premisas de cada tiempo. Así, Gonzalo Serna (2007) establece que durante el siglo XX los grandes cambios ocurridos en los fundamentos y objetivos de la educación superior han quedado evidenciados en cuatro modelos de extensión:

-Altruista, que concibe la extensión como las acciones desinteresadas de los universitarios en favor de las poblaciones marginadas. Este modelo implica una posición de superioridad de la universidad que supone conocer por sí misma lo que necesitan las poblaciones subalternas y que puede desarrollar respuestas también unitariamente.

-Divulgativo, que pretende establecer las formas por las cuales pueden acercarse a la población los adelantos técnicos y las expresiones culturales originadas en la universidad. Con este modelo estaríamos en presencia de una política unidireccional que pretende llevar el saber hacia la comunidad.

-Concientizador, cuyo objetivo es la creación de conciencia, el estímulo de la capacidad crítica y la práctica transformadora. Este modelo implica una mayor articulación con la sociedad, pero no deja de expresar un rol preponderante de la universidad que se concibe con capacidad de estimular las perspectivas y acciones de la sociedad.

-Vinculatorio empresarial, el cual considera que la universidad debe tener como objetivo satisfacer las necesidades de las empresas. Este modelo es impulsado por los neoliberalismos y constituye una práctica que involucra principalmente a sectores privilegiados y olvida a los más vulnerables. Este paradigma es al que González y González (2003) denominan como economicista y conlleva la concepción de la universidad como una institución que interactúa en el mercado, adoptando el rol de soporte científico y técnico del sector productivo, y donde el saber se organiza en función de la rentabilidad económica.

Desde nuestro enfoque, una universidad inclusiva y democrática debe apuntar al desarrollo integral de la comunidad, sustentando el principio de que el saber está distribuido en la sociedad y asumir la función social de contribuir a mejorar la calidad de vida de todos. En ese encuentro entre universidad y sociedad se harán evidentes los problemas y necesidades y surgirán, también de manera colectiva, las soluciones a las problemáticas sociales, económicas, educativas y culturales manifiestas. Como se puede advertir,

entendemos que la Extensión debe superar cualquier práctica paternalista de la universidad y desprenderse de perspectivas que se satisfacen con una apertura hacia la sociedad, para avanzar en relaciones dialécticas que reconozcan y valoricen la existencia de saberes colectivos que residen dentro y fuera de los ámbitos universitarios. Para ello, la universidad debe renunciar al supuesto monopolio del conocimiento y ubicarse a sí misma en el lugar de quien también necesita aprender. Pero, además debe abandonar cierta actitud culpable, de no haber estado a la altura de las necesidades, porque en esa actitud reside una solapada superioridad que concibe a la extensión como de su exclusiva responsabilidad y, por ende, pertenencia. La propia universidad está atravesada por las mismas circunstancias y proyectos que el colectivo social.

Toda Extensión es política

Aunque parezca obvio, es importante asumir que las prácticas extensionistas son esencialmente políticas y de allí, de ese posicionamiento, se derivarán los objetivos, los modos, los encuentros con los sectores sociales y la impronta con la que se desarrollará la tarea y cómo la misma será valorada en el propio espacio universitario y por la sociedad. En ese sentido, es menester evaluar cómo es vista la universidad por los actores con los que pretende interactuar, cuál es la legitimidad que se le otorga, qué saberes se le reconocen. De estos y otros interrogantes se desprende la necesidad de alcanzar una comunicación profunda, esencial para el desarrollo de prácticas extensionistas. ¿Es extensión el término que mejor define este proceso de involucramiento social al que pretendemos sumarnos?, ¿está la mayoría de los agentes universitarios en condiciones de establecer

diálogos democráticos donde incluso sus saberes pueden ser cuestionados?.

Sin duda, el concepto de extensión universitaria (en sus concepciones más democráticas e inclusivas) se erige sobre la idea del compromiso social de las universidades respecto a su entorno social, político y cultural.

El compromiso de la universidad con la sociedad no debiera expresarse únicamente a través de sus actividades de extensión, como un derivado voluntario de algunos agentes, intentando así sustraer al resto del quehacer universitario del imperativo ético de pensarse en sus implicaciones sociales e históricas. Por el contrario, el compromiso social de la universidad se realiza a través del conjunto de su quehacer educativo, científico y cultural, y se expresa en sus políticas de acceso, su oferta académica, sus agendas de investigación, modelos educativos y prioridades científicas. (Cano Menoni, 2014).

En la “II Conferencia Latinoamericana de Difusión Cultural y Extensión Universitaria” de la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL), en 1972, concluían que la extensión universitaria debería mantenerse solidariamente ligada a todo proceso que se dé en la sociedad tendiente a abolir la dominación interna y externa, y la marginación y explotación de los sectores populares de las sociedades; estar despojada de todo carácter paternalista y meramente asistencialista, y en ningún momento ser transmisora de los patrones culturales de los grupos dominantes. Finalmente, sostenían que era necesario apuntar a la planificación dinámica, sistemática, interdisciplinaria, permanente, obligatoria y coordinada con otros factores sociales que coincidan con sus objetivos, y no sólo nacional, sino promover la integración en el ámbito latinoamericano” (UDUAL, 1972).

El panorama no es el mismo que en los politizados primeros años setenta. Hoy, como en los años noventa, en los tiempos del capitalismo global y de arrinconamiento, derrota y destitución de los gobiernos progresistas de América Latina, vuelven las presiones para que las universidades queden restringidas a su carácter funcionalista y transformadas en una amplia agencia de extensión al servicio del poder económico. Por ello, el desafío de una universidad que se pretende democrática, con compromiso social, inserta en su contexto, es participar de proyectos alternativos al capitalismo global, promoviendo activamente la construcción de la cohesión y participación social, la profundización de la democracia y economía inclusiva, la lucha contra la exclusión social, la degradación ambiental y la defensa de la diversidad cultural y del desarrollo científico y tecnológico independiente (de Sousa Santos, 2006: 66). Un abordaje de este tipo necesita de la participación de amplios sectores universitarios, de un reconocimiento institucional y social y del involucramiento de todas las disciplinas científicas que, más directa o indirectamente, pueden colaborar con la construcción de pensamiento y prácticas que disputen la hegemonía al modelo neoliberal que, a la vez, es neoconservador. Como señala de Sousa Santos (2007: 8), la universidad pública se encuentra ante el desafío de reflexionar sobre sí misma, sobre su lugar en la producción de interpretaciones culturales de la realidad, sobre su papel de mediadora cultural en las relaciones entre Estado y sociedad, y sobre la naturaleza de su carácter público. En ese camino, la universidad pública debe analizar las condiciones de posibilidad para remontar diferentes obstáculos en aras de recuperar su capacidad de influencia en el Estado y en la sociedad y, para ello, es necesario re-crear y/o potenciar internamente sus capacidades y condiciones

de generación de profesionales calificados y comprometidos con el proceso histórico y el devenir de las transformaciones contemporáneas, sin descuidar su rol como productora de conocimientos que nutran nuevas formas de interacción con la sociedad y la realidad complejas y multiculturales de hoy.

Hoy en día, según Cano Menoni (2014), las universidades se debaten entre, al menos, dos modelos. Por un lado, uno que busca reforzar el vínculo entre las universidades y el desarrollo económico a partir de la innovación tecnológica para la modernización productiva, y, por otro, las diversas perspectivas que buscan reinstalar el horizonte de la universidad popular y latinoamericanista (desde los enfoques basados en el Estado y su rol en la aceleración evolutiva de las contradicciones sociales, a los que están basados en el pensamiento decolonial, su batalla contra la dimensión epistemológica de la colonialidad y su crítica a la propia idea de “modernización”). Con esta última perspectiva nos identificamos, por eso queremos una universidad que se involucre con los complejos, conflictivos y contradictorios procesos sociales y políticos en curso en América Latina. Como se señaló en el X Congreso Iberoamericano de Extensión Universitaria, celebrado en Uruguay en 2009, estamos hoy obligados a observar contextos amplios de producción del conocimiento y procurar conectarlos con un conjunto, no menos amplio, de dimensiones que permitan la transformación social (Falero, 2009: 17-18).

La transdisciplinariedad, ¿un camino posible?

Según lo expresado, consideramos que la complejidad del mundo actual nos invita a desafiar los límites de los campos disciplinarios clásicos para poder avanzar

en la construcción de saberes integrales y participativos, más allá de las fronteras teórico-metodológicas de cada ciencia y en pos de un conocimiento transdisciplinario que redefine la relación entre producción de conocimiento, participación colectiva y democrática y política.

La transdisciplina, por lo tanto, implica una ruptura con nuestras tradiciones académicas que hoy separan a las ciencias naturales y exactas de las ciencias sociales e ir más allá: absorber conocimientos de la rica cantera de diversidad plasmada en los paisajes culturales modelados por el hombre (Toledo, 2006: 15-16).

En la Conferencia Internacional sobre transdisciplinariedad de Zurich, en el año 2000, la transdisciplinariedad fue definida como una nueva forma de aprendizaje y resolución de problemas involucrando la cooperación de diferentes sectores sociales y el mundo académico para enfrentar los problemas más profundos de las sociedades contemporáneas. De tal modo, las investigaciones y el diálogo integrado entre disciplinas emergen de los problemas sociales concretos y sus soluciones son pensadas de manera colectiva entre distintos actores. Así, la transdisciplinariedad no sólo supera fronteras epistemológicas y de método, sino que también saca al conocimiento del dominio exclusivo de los investigadores y científicos e involucra a los diversos portadores de saber con intención de actuar (Klein, 2001).

Por ello, concebimos que se debe tender a una formación integral, transdisciplinaria, para poder hacer frente a los enormes desafíos del mundo globalizado. Pensamos a la transdisciplinariedad como un proyecto en construcción que apunta a una nueva forma de conocimiento que fomenta el diálogo entre científicos y de éstos con la comunidad. Con el manifiesto de Basarab

Nicolescu, sostenemos que la transdisciplinariedad es simultáneamente un corpus de pensamiento y una experiencia vivida. Estos dos aspectos son indisolubles. El lenguaje transdisciplinario debe traducir en palabras y en acto la simultaneidad de estos dos aspectos. Por otro lado, la transdisciplinariedad complementa el enfoque disciplinario y de la confrontación de las disciplinas puede hacer surgir nuevos resultados que se articulen entre ellos; nos ofrece una visión de la Naturaleza y de la Realidad. La transdisciplinariedad no busca el dominio de varias disciplinas sino la apertura de todas a lo que las atraviesa y las sobrepasa. Por ello, la transdisciplina exige una actitud dialógica y abierta a la discusión. El saber compartido debe conducir a la comprensión compartida, basada en un respeto absoluto de las alteridades unidas por una vida común sobre una sola y misma Tierra (Nicolescu, 1996).

La Economía popular y solidaria. ¿Qué puede aportar a la universidad?

Como señalábamos, con estas premisas y desde una perspectiva atenta a las urgencias del presente, reflexionamos sobre algunos núcleos problemáticos de los doscientos años transcurridos desde el Congreso de Tucumán que declaró la Independencia de lo que hoy es la República Argentina. Desde su convocatoria, la actividad estuvo pensada como un espacio que debía superar las meras exposiciones teóricas individuales para entrelazarse en el abordaje de las oportunidades y problemas de la llamada economía popular y de orientación solidaria, concebida como una cuestión central para un desarrollo social más igualitario. Al mismo tiempo, se puso en discusión el rol de la universidad, sus

aportes posibles y sus dificultades. Por esta razón, fueron especialmente invitados los actores sociales que forman parte de las organizaciones de la producción popular en Tandil que vienen trabajando hace un largo tiempo con extensionistas universitarios.

La jornada comenzó con charlas “disparadoras” referidas al contexto histórico, económico y científico-tecnológico vinculadas a la independencia nacional y se dio lugar luego al análisis en profundidad del espacio que debe ocupar la economía popular y solidaria como paso imprescindible para un cambio social y económico estructural en el país que, en definitiva, sea constructor de independencia.

Desde una perspectiva histórica, Olga Echeverría (doctora en Historia, docente de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNICEN e investigadora del CONICET) abordó lo que considera nociones culturales de largo aliento en la historia argentina que han permeado imaginarios sociales amplios y se constituyeron (y constituyen) como bases sobre las que se asientan los discursos antiestatistas, contrarios a la participación popular y la acción colectiva. Dichos presupuestos han alcanzado altos niveles de legitimidad y aceptación y han atentado contra la construcción de entramados regionales solidarios, de encuentros participativos y han naturalizado el carácter dependiente de la Argentina con respecto a los países del llamado primer mundo. Esas nociones culturales y sus vehementes promotores atentan, entre otras cosas, contra el desarrollo de una economía colectiva, popular y solidaria.

Por su parte, la Dra. Ana Fernández, geógrafa, especializada en análisis económicos y docente e investigadora de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNICEN, expuso sobre la pluralidad de formas de organización social y productiva, de culturas y

de saberes (incluidas técnicas de cultivo y transformación, almacenamiento y sostenibilidad) que los pueblos americanos han desarrollado a lo largo de su historia y que fueron (y son) descalificadas en nombre de la modernidad, por la avaricia del sistema capitalista, que destruye la soberanía y la igualdad social y ambiental.

El Dr. Héctor Ranea Sandoval (físico, docente e investigador de la Facultad de Ciencias Exactas de la UNICEN y del CONICET) propuso reflexionar sobre el desarrollo de la ciencia, la tecnología y la política y por ende repensar la relación entre ciencia/tecnología, sociedad y Estado, como único contexto en el que es posible que tengan sentido los conceptos de independencia, autonomía y progreso democrático. Asimismo, el Dr. Ranea Sandoval llamó a asumir que los objetivos de las ciencias no pueden desconocer las necesidades y características del entorno social en que se integran.

Finalmente, el Ingeniero Enrique Martínez (coordinador del Instituto de Producción Popular IPP y ex titular del INTI) abordó, contextualizadamente, las potencialidades de la economía popular, resaltando la importancia de la organización colectiva como forma de lucha ante los obstáculos que impone el capitalismo a esta forma de producción popular que entraña, en sí misma, una forma de democracia económica. Al mismo tiempo, señaló la necesidad de alcanzar modos sistemáticos y adecuados de transferencia tecnológica a la producción popular.

Como se puede advertir, las cuatro intervenciones, desde perspectivas, trayectorias y experiencias diferentes, llamaron a repensar conceptos y prácticas que estructuran lo social, lo económico, lo cultural y político y que desde el poder dominante han sido -y son- presentados como natu-

rales e inamovibles. Así, cuestiones como progreso, desarrollo, modernidad y producción científica no pueden ser abordados sin la debida contextualización política e ideológica si se quieren alcanzar formas de organización democrática, colectivamente humanitarias, respetuosas de la naturaleza y la diversidad. Ahora bien, si la jornada se hubiera cerrado en estas cuatro exposiciones no sólo habríamos incurrido en una falta, una contradicción, con todo lo expresado al principio de este artículo, sino que además no habríamos superado un ejercicio intelectual (y probablemente egocéntrico) poco más que banal. Sin embargo, el taller que de allí se derivó con la participación de productores de la economía social y de los agentes universitarios que integran el Programa Economía Social y Solidaria de la UNICEN (ESyS) permitió un intercambio enriquecedor entre sujetos involucrados largamente con la problemática y otros miembros de la comunidad universitaria que, más allá de su buena voluntad y predisposición, no habían tenido un verdadero acercamiento a las problemáticas de la producción popular en el contexto local. El diálogo establecido permitió pensar en la posibilidad de construir un conocimiento integrado e integrador, participativo y con capacidad de reorientar esfuerzos y dar soluciones a problemas de nuestro tiempo y entorno.

Las charlas y el posterior intercambio entre los productores organizados y la comunidad académica permitieron superar el diagnóstico y avanzar en acciones a corto y mediano plazo que se enlazan con lo que ya se viene desarrollando a través del Programa de ESyS. Por un lado, se visibilizó la intensa y saludable producción popular y sus dificultades para acceder a mercados más amplios. De allí se expuso sobre la organización de los distintos actores

universitarios que confluyen en el Campus universitario de la ciudad de Tandil como consumidores de la economía popular, para lo cual hay que vencer preconceitos, costumbres y hábitos culturales. La experiencia piloto se ha puesto en marcha en el mes de octubre de 2016 a través de la Facultad de Ciencias Exactas, en estrecha vinculación con el proyecto de Almacén de la ESyS que se busca instrumentar en el propio Campus, concebido como herramienta de construcción de mercados institucionales basados en las lógicas de la economía social y solidaria. Se pretende que este Almacén funcione de forma complementaria al Circuito de Ferias de la ESyS, que se viene desarrollando desde hace cinco años en la ciudad y la región donde desarrolla su actividad la universidad. Esta primera experiencia permitirá planificar un punto de venta permanente que debiera lograr el acercamiento necesario para la integración y que, imperiosamente, debe encaminarse a que la comunidad universitaria supere este primer rol como consumidor crítico y se oriente luego a generar abordajes conjuntos más complejos que brinden soluciones a los problemas que se presentan y desnaturalicen conductas impuestas por lógicas de mercado y consumo vinculadas a los grandes capitales.

No menos significativa resultó la constatación de que aspectos que se estudian desde perspectivas más generales por diversos proyectos de investigación (por ejemplo los problemas de organización colectiva, los límites a la participación o la desvalorización de lo “nacional” y lo propio) se manifiestan con claridad en las dimensiones micro y afectan también a la producción y el consumo de la economía social, solidaria y popular. Es decir, en conjunto se han encontrado núcleos problemáticos, donde las diversas disciplinas

pueden colaborar con la superación de prejuicios e imaginarios sociales que atentan contra la integración comunitaria. Por otro lado, y como se trabajó en el taller, resulta evidente que la universidad puede aportar sus saberes técnicos para que los productos ofrecidos alcancen los estándares de calidad y garantías de elaboración exigidos por las leyes vigentes, respetando su calidad y salubridad. Más aún, la universidad puede acompañar con propuestas de modificación y/o creación de leyes adecuadas a la realidad de la producción, como viene ocurriendo en otras ciudades del país con otras universidades nacionales.

En este marco, el Programa ESyS es una experiencia de la UNICEN, que ha demostrado avances concretos y un diálogo fecundo entre universitarios y productores sociales, que ha colaborado con la organización, institucionalización y fortalecimiento del sector de los productores de la economía social; ha favorecido la visibilidad de la ESS; está avanzando en la construcción de mercados en clave de ESS; y ha generado espacios de capacitación y formación tanto hacia dentro como hacia afuera de la propia universidad.

A lo largo de los cinco años de acción como Programa, se ha desandado un camino cargado de aprendizajes y tarea colectiva entre organizaciones sociales y populares de la región y la universidad. Se ha trabajado y se han logrado progresos en la concepción de la universidad pública como un actor más en el proceso de construcción de saberes, en sus múltiples formas, que redunden en beneficios para el desarrollo local y comunitario, en propuestas de maduración para la economía social y solidaria, que no es otra cosa que la economía en manos del propio pueblo, en sus formatos autogestionados, participativos, democráticos y con horizontes de asociativismo y cooperación.

Este esfuerzo, año tras año, ha ido sumando voluntades de extensionistas, docentes, investigadores, estudiantes, voluntarios, militantes que, junto a las organizaciones, han ido conquistando espacios y visibilidad dentro de la propia comunidad universitaria y de la comunidad en general.

Actualmente el Programa forma parte de espacios de trabajo y construcción organizativa como las Mesas de ESyS de las ciudades de Tandil, Azul y las que se van conformando en las demás sedes, impulsada - junto a otros actores - una Cátedra de Cooperativismo y ESS, articula proyectos de investigación, elabora -de forma permanente- propuestas y herramientas tendientes a la construcción de mercados en clave de ESS, entre las cuales las Ferias -con el formato directo del productor al consumidor- son las que han tenido mayor incidencia. También se ha apostado a construir propuestas de comunicación y desarrollo de materiales pedagógicos, y, como equipo, que está integrado también por productores, se ha participado de los recorridos que el sector viene llevando adelante en la discusión y elaboración de marcos normativos (ordenanzas por ejemplo), y en la instrumentación de políticas públicas, etc. Sin embargo, uno de los desafíos centrales que identificamos desde el sector universitario, al que hemos ido madurando a lo largo de este tiempo y que nos interesa particularmente poner en debate, es que por más que realicemos muy buenos proyectos e iniciativas de cara a la comunidad acompañando a las cooperativas, o fortaleciendo la organización del sector, o promoviendo instancias de capacitación junto a emprendedores, productores y trabajadores autogestionados, el aporte y el compromiso de las universidades en el desarrollo de la ESyS serán siempre incompletos y de corto alcance si no pro-

blematizamos qué tipo de profesionales formamos en nuestras aulas y hacia dónde direccionamos nuestros esfuerzos en los equipos de investigación (Pearson, 2015).

Al mismo tiempo, el éxito de estas iniciativas depende en buena medida de la integración extensa y democrática de la universidad a los problemas, necesidades y propuestas de su comunidad y no sólo quede restringida al voluntarismo o interés de algunos de sus agentes. Dicho de otro modo, la universidad debe asumir esto como una política institucional que no sólo debe estar reflejada en la Extensión, sino también en la formación de recursos, en las propuestas académicas y curriculares y en la investigación.

De esta manera, pensamos que la universidad está llamada, a través de sus tres funciones esenciales, a comprometerse y preocuparse por el desarrollo de la comunidad en la cual está inserta. Asimismo, y considerando que es una institución estratégica en el desarrollo de la sociedad, como formadora de profesionales, generadora de conocimiento y, a su vez, como actor del desarrollo socioproductivo, desde el Programa se plantea que la ESyS debe ser un eje prioritario para su trabajo con la certeza de que, de este modo, se está aportando a una sociedad más justa, soberana e igualitaria.

Desde el punto de vista de los productores sociales también es una preocupación y un interés reflexionar sobre la función que la universidad debería cumplir en relación con el sector. Así, productores y emprendedores de las organizaciones del sector de la economía social, solidaria y popular, entre las que se incluye a la Mesa de la Economía Social y Solidaria de Tandil, la CTEP, Cooperar, la Feria de Productores Naturales y Artesanales, la Feria Verde y Artesanal de la Universidad Barrial y la Asociación Civil Docentes de Tandil por la promoción cul-

tural y la solidaridad celebran que, aunque con dificultades, pero con mucho esfuerzo y constancia, se esté trabajando articuladamente en iniciativas de sensibilización, de formación, de capacitación y de comercialización que buscan brindar nuevas herramientas a las problemáticas que atraviesa la economía popular.

Otro aspecto señalado con énfasis por los productores es la falta de valorización de la producción popular por parte de la sociedad tandilense, muy atada a patrones tradicionales de consumo que se manifiestan, incluso, con comportamientos no económicos como la búsqueda de prestigio por comprar en determinados comercios. Sin duda, al hablar de esquemas culturales, las facultades de Ciencias Sociales, Humanas y Arte tienen elementos para trabajar en esa transformación necesaria y, sobre todo, forman recursos humanos que se desempeñan como docentes y artistas que interactúan cotidianamente con diversos sectores sociales y pueden colaborar, y ser más influyentes de lo que lo son hasta el momento, en la promoción de un cambio cultural que dignifique la producción y el trabajo, que genere conductas de responsabilidad social y consumo responsable.

Asimismo, se marcó la falta de políticas de Estado y la ausencia del Estado municipal en la solución de las problemáticas cotidianas referidas a infraestructura para la producción (falta de cocinas habilitadas y controles bromatológicos no adecuados a cocinas familiares), la falta de espacios de producción primaria de alimentos, la imposibilidad de alcanzar los estándares para comercializar plantas medicinales por las normativas existentes y la necesidad de explorar nuevas estrategias de comercialización. Sin duda, son esos otros espacios donde la universidad puede aportar un saber técnico-científico, formar

a sus profesionales con esas perspectivas y proporcionar su peso político-social para generar soluciones.

Quedó claro que los productores entienden como indispensable que los Estados y sus instituciones deben proteger a la industria nacional y las condiciones internas para el desarrollo de la economía popular, cerrando el ingreso desmedido de los productos que se hacen aquí. Los gobiernos (nacional, provincial y comunal) deben intervenir con políticas económicas activas que protejan la Producción Popular, pero también regulando y generando las condiciones que posibiliten el desarrollo de las producciones en su lugar de origen y que a su vez se utilice la materia prima local, la mano de obra del lugar y que el consumo se remita también a la misma región. Es fundamental promover el desarrollo regional, que es lo que permitirá, además, que la gente no deba abandonar sus pueblos.

Como bien reclaman los productores, esas condiciones las tienen que crear las instituciones inmediatamente superiores a las personas, y claramente también la universidad queda involucrada y comprometida.

Como podemos ver, son dos los grandes núcleos de problemáticas dentro de la economía social. Por un lado, las referidas a la producción y por el otro, las vinculadas a la comercialización y el consumo. Respecto de la primera, un ejemplo son las habilitaciones necesarias para poder elaborar alimentos cumpliendo las condiciones impuestas por Bromatología. Sería interesante que los distintos actores de la economía social en conjunto con la universidad puedan interpelar al gobierno municipal para discutir los requerimientos antes mencionados. En este sentido, consideramos, la sociedad tiene una apreciación de la capa-

cidad de presión y acción de la universidad que internamente se desconoce, no se advierte o no se pretende ejercer. Asimismo, la capacidad tecnológica de la universidad podría colaborar con la organización de las salas de elaboración en los domicilios particulares y de esa manera ayudar a que los emprendimientos no sigan produciendo en la clandestinidad.

Respecto del segundo núcleo de problemáticas, se llegó a un acuerdo en la necesidad de comprender que el consumo es una decisión política. Sin duda es una cuestión interesante a pensar y trabajar, y que se involucra con la demanda del cambio cultural necesario señalado anteriormente. ¿Quién debe poner la rueda en marcha? ¿Se puede pedir que sean los sectores más vulnerables los que tomen esa conciencia? ¿Desde dónde, con qué instrumentos y acciones puede la universidad colaborar y ya no sólo pensándose como mercado posible?

Una opción a desarrollar es gestionar ante el municipio la apertura de distintos puntos de venta en la ciudad en los cuales ofrecer los productos de la economía social, solidaria y popular. La universidad puede aplicar su legitimidad social para que la comunidad toda vaya tomando conocimiento de las ventajas de un consumo responsable, respetuoso de la naturaleza. Así, la universidad debería profundizar su trabajo en conjunto con los productores para concretar la creación de mercados sociales en los cuales se comercialicen productos elaborados por los actores de la economía social: cooperativas, emprendimientos familiares, agricultura familiar, etc. Y aquí aparece otra demanda a la universidad que merece ser discutida y nos invita a pensar cómo ella es vista por la comunidad, su capacidad ope-

rativa e incluso su potencia presupuestaria ya que desde el sector productivo popular se señala que sería importante contar con el apoyo financiero de la casa de estudios para constituir un mercado social, donde también podrían comercializarse productos de la economía tradicional pero a precios populares (es decir una estrategia mixta) y para ello sería indispensable disponer de (se repite más abajo) un capital de rotación que permita el autoabastecimiento de productos. Contar con una sala de estas características en cada barrio contribuiría con la producción a pequeña escala y otorgaría los permisos necesarios para la comercialización. Es esta una propuesta concreta que exige a la universidad pensar su estrategia de extensión de una forma más territorial comprometiéndose con las demandas de los sectores más postergados que habitan en la periferia e involucrando actores de distintas disciplinas y perfiles.

En particular, un aporte interesante en la búsqueda de acciones posibles a realizar en la problemática de la sensibilización y la comercialización debe comenzar por, quizás la más elemental y necesaria, que es aportar herramientas para generar y potenciar espacios de venta directa del productor al consumidor en el predio del campus universitario. Para tal fin, y buscando aportar a procesos ya comenzados, como mencionábamos, la Facultad de Ciencias Exactas ha puesto en marcha una experiencia piloto de organización del consumo entre los integrantes universitarios de su unidad académica. Se centralizan así, los esfuerzos en generar un ámbito organizado de consumidores (la comunidad universitaria) que facilite la comercialización directa de productos de la economía social, solidaria y popular.

Sin duda, esta práctica, de resultar exitosa, puede ser emulada en otros ámbitos y sectores y el mercado de consumidores podría crecer exponencialmente.

Se trata, en buena medida, de articular esfuerzos. En ese sentido, nos parece interesante recordar que en nuestra universidad, y desde diversos enfoques disciplinarios y metodológicos, hay numerosos proyectos de investigación que se realizan desde la perspectiva de género. Indudablemente, la economía social y solidaria tiene un alto porcentaje de productoras mujeres, ¿no sería ese un campo donde los becarios y los investigadores podrían estudiar y aportar al diálogo?.

Entonces, y a modo de cierre, nos preguntamos: ¿está la universidad en condiciones de afrontar estas demandas?, ¿su integración a la comunidad debe ir por esos carriles?, ¿qué otros aportes estamos en disponibilidad de brindar y la sociedad (específicamente la EPSyS) no está conociendo?. Y reconocemos que no se trata de voluntarismos ni ingenuidades, sino de afrontar los desafíos, discutiendo las posibilidades y proponiendo la integración transdisciplinaria como una forma de dar una respuesta abarcativa de la diversidad de cuestiones que se entroncan en una problemática.

En ese sentido, actividades como la que originó esta reflexión no sólo permiten avanzar en el desarrollo de programas de extensión, el conocimiento de las demandas comunitarias, la visibilización de las alternativas y acompañamientos que puede ofrecer la institución universitaria, sino también para poner en discusión el propio rol de la universidad, la formación de sus estudiantes y la función y carácter de sus científicos, investigadores y profesionales.

Referencias bibliográficas

Nicolescu, B. (1996). *La transdisciplinariedad*, Manifiesto, Ediciones du Rocher

Cano Menoni, J.A. (2014). “La extensión universitaria en la transformación de la universidad latinoamericana del siglo XXI: disputas y desafíos”, CLACSO.

De Sousa Santos, B. (2006). *La universidad popular del siglo XXI*, Lima: Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales-UNMSM.

De Sousa Santos, B (2007) *La Universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*, CIDES-UMSA, ASDI y Plural editores.

Falero, A. (2009). *Universidad en movimiento: debates y memorias del X Congreso Iberoamericano en Extensión Universitaria*, Montevideo-Buenos Aires, Extensión Libros, Nordan comunidad, El colectivo

González, G. R. y González, M. (2003). “Extensión universitaria: principales tendencias en su evolución y desarrollo”, en *Revista Cubana de Educación Superior*, XXI(1): 15-26.

Klein, J. (2001). “Transdisciplinarity: Joint Problem-Solving among Science, Te-

chnology and Society”, Birkhäuser Verlag, Basel.

Pearson, M. (2015). *La universidad pública en la construcción de otra economía. Una perspectiva desde la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires*. En *Revista +E versión digital*, (5), pp. 120-127. Santa Fe, Argentina: Ediciones UNL.

Sarquís, J y Buganza, J (2009): “La teoría del conocimiento transdisciplinar a partir del Manifiesto de Basarab Nicolescu”, en *Fundamentos en Humanidades*, Universidad Nacional de San Luis – Argentina

Serna, G. (2007). “Misión social y modelos de extensión universitaria: del entusiasmo al desdén”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, 43: 3-25.

Tünnermann Bernheim, C. (2003). “El nuevo concepto de la extensión universitaria”, en *La Universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI*, México, 2003.

UDUAL 1972 *La difusión cultural y la extensión universitaria en el cambio social en América Universitaria de la UDUAL* (México: UNAM & UDUAL).

Toledo, A. (2006). *Agua, hombre y paisaje*. México: SEMARNAT/INE.

1) Basarab Nicolescu, físico rumano especializado en el estudio de las partículas elementales, es uno de los principales teóricos de la Transdisciplinariedad. Fundó y preside el CIRET, Centre International de Recherches et Études Transdisciplinaires.

2) La transdisciplinariedad ya ha producido una serie de trabajos relevantes. No obstante, no está exenta de críticas y al ser un proceso abierto, todo está sujeto a discusión. Lo cierto es que nos permitirá ampliar la visión del conjunto y reconocer los lazos que

vinculan a todo lo real entre sí a través de representaciones que re-enfaticen la unidad de lo diverso (Sarquís y Buganza, 2009).

3) En este sentido, se avanza en una articulación entre los actores que saca a la sociedad del incómodo lugar de “objeto de estudios”, como nos hiciera notar una Productora Social, para establecer un diálogo donde todos poseen saberes y aptitudes que son necesarios para la resolución de los problemas.

4) Se puede acceder a dichas exposiciones en: <https://youtu.be/PZSNYPWh9lw>

.....



Desventuras en la extensión: una experiencia de “volver a mirar” la intervención ante la “crisis de sentido” de los integrantes del equipo

Oscar José María Lossio

Palabras clave:

Extensión, evaluación, demanda, resultados.
Extensão, avaliação, demanda, resultados.

Para citación de este artículo:

Lossio, O. (2017). Desventuras en la extensión: una experiencia de “volver a mirar” la intervención ante la “crisis de sentido” de los integrantes del equipo. *En Revista Masquedós*. N° 2, Año 2, pp. 23-31. Secretaría de Extensión UNICEN. Tandil, Argentina.

Recepción: 18/08/2016. Aceptación Final: 07/11/2016

Resumen

Durante la ejecución de los proyectos los docentes extensionistas evalúan si se van cumplimentando los objetivos y las actividades que inicialmente se propusieron a partir de las demandas recibidas de los actores del medio social con los que interactúan. Algunas veces, los resultados y las expectativas no son coincidentes con lo que efectivamente ocurre en el territorio.

Se presenta una experiencia de “crisis de sentido” vivenciada por integrantes de un

equipo de extensión en un proyecto, relativo a la Educación Ambiental, que articula con dos escuelas de Nivel Primario. A partir de dificultades emergentes fue necesario emprender un proceso de “volver a mirar”, para no quedar atrapados en interpretaciones simplistas y que clausuren la posibilidad de abrirse a otras comprensiones, proceso evaluativo que se realizó primero con el equipo y luego junto a los docentes de las instituciones educativas. El diálogo fue fundamental para conocer con mayor profundidad sus expectativas y repensar las

propias y, en consecuencia, reorientar las acciones de la intervención. Se considera importante compartir este tipo de análisis que explicita los desafíos, imprevistos y problemas, que se pueden enfrentar en las prácticas de extensión, porque también se aprende a partir de la reflexión sobre estas situaciones.

Resumo

Durante a execução dos projetos os docentes extensionistas avaliam o trabalho seguindo os objetivos e as atividades que propuseram-se inicialmente diante as demandas recebidas dos atores do meio social com quem interatuam. Algumas vezes, os resultados e as expectativas não são coincidentes com o que efetivamente acontece no território.

Se apresenta uma experiência de “crise de sentido” vivenciada pelos integrantes de uma equipe de extensão num projeto, relativo à Educação Ambiental, que articula com duas escolas de ensino fundamental. A partir das dificuldades emergentes foi preciso começar um novo processo de “re-olhar”, para não ficar presos nas interpretações simplistas e que fechem a possibilidade de se abrir a outras compreensões, processo avaliativo que foi realizado primeiro com a equipe e após junto aos docentes das instituições educativas. O diálogo foi fundamental para conhecer com maior profundidade as suas expectativas e repensar as próprias e, em consequência, reorientar as ações da intervenção. Considera-se importante compartilhar este tipo de análise que explicita os desafios, eventualidades e problemas que se possam enfrentar nas práticas de extensão, porque também aprende-se a partir da reflexão sobre estas situações.

Introducción

En las comunicaciones de los procesos y resultados de las acciones de extensión, se suele socializar mayoritariamente lo positivo de las experiencias, destacando aquellas fortalezas que darían cuenta de los beneficios de la intervención.

Con este artículo, por el contrario, se intenta reflexionar sobre aquellos momentos en los que emergen dificultades, que son vivenciados como “desventuras” y que llegan a provocar “crisis de sentido” en los integrantes del equipo extensionista. Estos momentos plantean el desafío de “volver a mirar” para superar las miradas simplistas y de lo “ya sabido”, para propiciar nuevas interpretaciones que permitan reorientar las prácticas “en territorio”. Específicamente, se relata una experiencia en el marco del desarrollo del Proyecto de Extensión de Interés Social denominado “Integrándonos para la Educación Ambiental con nuevas tecnologías” que se desarrolló en la Universidad Nacional del Litoral, entre 2014 y 2016, en vinculación con dos escuelas de educación primaria en las que se trabajó junto a sus docentes y con sus alumnos.

En primer lugar, se presentan los objetivos y la metodología del proyecto para poder contextualizar las dificultades enfrentadas en su ejecución. En segundo lugar, se relata el momento de “crisis de sentido” de los integrantes del equipo, que emergió a partir de dos escenas vivenciadas en las instituciones educativas. Tercero, a partir de recuperar aportes de Nicastro (2010) se explicita el significado que se otorga a “volver a mirar”, ya que demandó realizar una nueva evaluación del desarrollo y de los resultados del proyecto, primero con el equipo extensionista y luego con los profesores de las escuelas.

Se comparte con Menéndez (2013) cuando afirma que la dimensión dialógica de la extensión se encuentra íntimamente vinculada a los conceptos de alteridad y empatía, cuya presencia resulta imprescindible en esta práctica. Sostiene que se debe preguntar: “¿Qué lugar tiene el Otro en cada una de nuestras prácticas? ¿Cómo veo ese Otro y qué opinión percibo de ese Otro sobre mí? ¿Ese Otro tiene la palabra igual que yo?” (Menéndez, 2013: 50). Precisamente, estas preguntas estuvieron atravesando el proceso de volver a analizar las situaciones que el equipo vivenció como problemáticas y de re-evaluar las acciones emprendidas, hasta ese momento, en el desarrollo del proyecto.

Resulta interesante recuperar la definición de extensión de Arocena (2013) porque subraya que se trata del conjunto de actividades de colaboración entre actores universitarios y no universitarios, orientadas a la expansión de la cultura y a la utilización socialmente valiosa del conocimiento dando prioridad a los sectores más postergados. Se remarca que todos los involucrados están en condiciones de aportar sus saberes y, por tanto, de promover aprendizajes, desde distintos lugares y en relación con diferentes temáticas, contenidos, prácticas y experiencias. En este sentido, Rafaghelli afirma que un proyecto de extensión “es un espacio de relaciones asimétricas donde hay actores con biografías y culturas diferentes desde los cuales cada uno, en principio, aporta” (2011: 29). Es importante reconocer que si bien las asimetrías son necesarias para todos los procesos de enseñanza y de aprendizaje, los conocimientos socialmente relevantes no son exclusivos de los universitarios, sino que también están presentes en los otros actores de la comunidad.

A partir de las demandas de los socios de un proyecto de extensión, los universitarios pueden ser convocados para desarrollar tareas de asesoramiento, comprendiendo a éste como un acto de intervención: “La noción de intervención alude a “venir entre”, “un interponerse” y, en este sentido, queda ligada a la acción de un tercero que colabora y acompaña en la producción de conocimiento y en el desarrollo de cambios personales, grupales u organizacionales en contextos de incertidumbre e imprevisibilidad.” (Nicastro y Andreozzi, 2013: 39). En nuestro caso, se recibieron demandas de asesoramiento pedagógico, a partir de las cuales se trabajó junto a docentes de las instituciones educativas en función de la Educación Ambiental con nuevas tecnologías.

Sobre los objetivos y la metodología de la intervención extensionista

Rafaghelli (2013) sostiene que la extensión puede entenderse como un espacio de prácticas sociales compartidas y colaborativas para la construcción de propuestas alternativas. A su vez, afirma que puede comprenderse como acción intersubjetiva de problematización, concientización, reflexión y cambio. Compartiendo estas ideas, se explicita que el proyecto surgió de la demanda de dos escuelas primarias, de gestión oficial, de la ciudad de Santa Fe, y buscó propiciar la colaboración interinstitucional para promover la construcción y la socialización de propuestas didácticas de Educación Ambiental con inclusión de nuevas tecnologías cartográficas, aerofotográficas y satelitales. Al mismo tiempo, se propuso favorecer el aprendizaje significativo de los alumnos del Nivel Primario en torno a la temática mencionada.

El trabajo de extensión que se emprendió tuvo como uno de sus ejes principales la asesoría pedagógica, por ello fue necesario explicitar, construir y definir en conjunto, y en términos “iniciales”, la demanda para la intervención. En efecto, se acuerda con Nicastro y Andreozzi (2013) que la demanda no se plantea como algo obvio ni como un pedido que pueda definirse de una vez y para siempre, sino que, por el contrario, se trata de estimularla y no puede ser desatendida en ningún momento, siendo un proceso paulatino de problematización con el otro. Si bien las autoras refieren al campo de la asesoría pedagógica se considera que sus aportes también pueden ser retomados para reflexionar acerca la demanda en la extensión. Justamente, las dificultades vivenciadas conllevaron a la revisión de las expectativas de los docentes de las escuelas frente a la actuación del equipo.

Entre los objetivos definidos originalmente en el proyecto se encontraban: generar un espacio de desarrollo profesional junto a profesores de Enseñanza Primaria sobre la Educación Ambiental con nuevas tecnologías; promover la construcción colaborativa de propuestas de enseñanza innovadoras; propiciar aprendizajes significativos en los alumnos de Nivel Primario; favorecer la construcción desde las escuelas de proyectos de sensibilización de la población sobre problemáticas ambientales; y facilitar la inclusión y formación de graduados y estudiantes en prácticas de extensión.

Conviene señalar que la metodología de trabajo se diseñó junto a un grupo de profesores de ambas instituciones e incluyó las siguientes acciones: encuentros para el intercambio con los docentes y la formación en el tema del proyecto; talleres de análisis crítico de materiales curriculares, especialmente libros de textos escolares; construcción, implementación, análisis y

evaluación de propuestas didácticas innovadoras; elaboración de relatos de experiencia pedagógica; socialización interna y divulgación de producciones; y reuniones de organización, de formación en la extensión y de evaluación de las acciones.

La conformación de un equipo interdisciplinario permitió abordar la Educación Ambiental desde diferentes dimensiones y con contenidos transversales. Fue integrado mayoritariamente por graduados universitarios de los que se destaca el compromiso y la responsabilidad con que emprendieron las tareas. Además, el hecho de contar con una becaria colaboró para mantener el diálogo fluido con las instituciones.

Se adscribe a la idea de que la extensión puede incluir instancias de desarrollo profesional docente y, por tanto, conviene analizar cuáles son las potencialidades y los límites de este tipo de intervención. En concordancia con Vezub (2004) se recupera el concepto de desarrollo profesional para subrayar que se trata de la construcción de conocimientos compartidos y que los docentes son responsables de reflexionar e indagar sobre sus rutinas y concepciones para desnaturalizarlas y objetivarlas en función de la transformación de sus prácticas.

A su vez, se comparte con Terigi cuando sostiene, en referencia al ejercicio profesional, que:

“(...) hablar de preparación para, no supone que un docente en ejercicio se forma porque no está preparado para enseñar, sino reconocer que la formación inicial no agota la transmisión de los saberes necesarios para enseñar, que son aceptables los desempeños parciales y que un docente se va haciendo experto de manera paulatina” (2012: 115-116).

Al hacer alusión a la formación en el ejercicio profesional no se hace referencia exclusivamente a los docentes de las escue-

las, sino que también a quienes estamos en la Universidad ya que debemos seguir preparándonos tanto para mejores desempeños en la extensión como para profundizar los conocimientos acerca del tema específico de la intervención, en nuestro caso, la Educación Ambiental con nuevas tecnologías.

Sobre el momento de “crisis de sentido” de los integrantes del equipo

Después de más de un año de trabajo en las instituciones, en las que se habían desarrollado numerosos talleres con los docentes y distintas clases para los alumnos de primaria, se suponía una valoración positiva del proyecto por parte de los participantes de una de las escuelas. Se visualizaba que había un reconocimiento de algunos aportes relativos a los contenidos y a las estrategias de enseñanza, por ejemplo, los referidos al abordaje de la Educación Ambiental con contenidos transversales, a la propuesta de organización de la enseñanza a partir de estructuras conceptuales y a la promoción de prácticas de interpretación de imágenes satelitales. Sin embargo, se habían propiciado diferentes instancias de asesoramiento pedagógico, a las que un escaso número de docentes concurría con sus planificaciones de clase y con demandas para que colaboremos con ellos. Por lo tanto, se percibían dificultades relacionadas con la lenta incorporación de lo trabajado en los talleres a sus prácticas de enseñanza cotidianas, cuestión que se volvió preocupante para el equipo extensionista porque limitaba el avance de las acciones del proyecto.

A esa situación se sumaban los inconvenientes para concretar talleres en la otra escuela y que sólo se estaba articulando con un número muy reducido de intere-

sados mediante tutorías personalizadas de asesoría pedagógica. Aquí, conviene hacer mención también a que el trabajo con las escuelas se veía afectado por diferentes motivos: el horario de los encuentros impedía la presencia de todos los interesados; el constante cambio de personal por licencias y titularizaciones; las múltiples actividades y proyectos que eran propuestos por el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe; las limitaciones de algunos docentes para el manejo de las TIC's tanto de las que se asociaban con la comunicación con el equipo como de las que se vinculaban con el uso de herramientas para la enseñanza. A todo lo anterior, se agregaba el dispar compromiso de los docentes frente al proyecto.

En este contexto, se presentaron dos escenas que desalentaron profundamente a los integrantes del equipo y provocaron una “crisis de sentido” sobre la extensión. Las escenas, como señalan Nicastro y Andreozzi (2013), refieren a un momento del asesoramiento y tienen como protagonistas a los asesores y a los asesorados:

- Escena 1: En la escuela A: sólo tres docentes asistieron a la instancia de asesoramiento pedagógico (en una institución que tenía cerca de sesenta profesores).
- Escena 2: Encuentro de asesoría pedagógica en la escuela B: concurrieron siete integrantes del equipo y más de veinte docentes de Primaria. Sin embargo, sólo tres de ellos llevaron algún proyecto de propuesta didáctica para intercambiar con los extensionistas según se había convenido en el encuentro del mes anterior.

Ante estas escenas, emergieron sentimientos de malestar en el equipo, que conllevaron a efectuar las siguientes preguntas: “¿Tiene sentido nuestro trabajo?

¿Qué estamos haciendo mal? ¿Vale la pena todo el esfuerzo que hacemos en la extensión?” Se presenta, a continuación, una expresión de una de las graduadas universitarias, como ejemplo de la desazón que se vivenciaba:

“Personalmente, y con sinceridad, no tengo mucho entusiasmo en armar una nueva clase para darles a los alumnos [de Primaria]. Yo siento un cierto rechazo de parte de las docentes [de Primaria] hacia mí, no es evidente, pero soy alguien que no es docente, que no está formado en la docencia, y voy a darles clase a sus alumnos. A ellas esa idea no les gusta en absoluto.

Por otro lado, creo que es mucho esfuerzo que hace todo el equipo de extensión y las docentes no lo están aprovechando o no tienen intenciones de hacerlo. Entonces, trabajar para alguien que no le interesa lo que hago no me motiva demasiado. De todos modos, lo charlamos personalmente el viernes.” (Extraído de un mail de la extensionista).

Ante este momento de profunda “crisis de sentido” surgieron interrogantes referidos a cómo continuar el desarrollo del proyecto y, en primer lugar, se decidió hacer una reunión para reflexionar sobre lo sucedido y re-evaluar lo realizado hasta ese momento.

“Volver a mirar” la intervención: acerca de la evaluación realizada por el equipo de extensión

Para el proceso de evaluación se retomaron expresiones de Nicastro con las que propone el desafío de “volver a mirar” para salirse de las interpretaciones que capturan y que clausuran:

“Podríamos decir, a modo de hipótesis, que volver a mirar implica posicionarse como protagonista, como intérprete situado en una escena quizás conocida; también, en un hacer memoria. Y en este volver a mirar lo ya mirado, encontrar diferencias en cuanto es posible no quedar capturado en lo que se cree conocer. Hacer diferencias bajo la convicción de que nada será igual, ni más de lo mismo, ni pura inauguración.

Tanto en el trabajo de intervención como en el de investigación, este volver a mirar implica hacer foco en uno mismo, en nuestras hipótesis, en esas categorías que provocan encantamientos, en nuestros propios modos de mirar; también, hacer foco en los otros y sus misterios. Razón por la cual volver a mirar es mucho más que hacer de lo que se mira sólo un ya conocido.” (Nicastro, 2010: 212).

En ese proceso de volver a mirar la intervención extensionista y sus problemáticas, los integrantes del equipo nos preguntamos y reparamos lo siguiente:

- ¿Las propuestas y sugerencias que se realizaban desde el equipo eran complejas para los docentes de Primaria? ¿O era falta de compromiso o de interés?
- ¿Se trataba de una propuesta de trabajo muy diferente a sus experiencias de formación inicial o de otras instancias que vivenciaron en sus trayectos formativos?
- Si en general se mostraban predisuestos y motivados en los talleres, ¿qué pasaba a la hora de repensar sus propuestas de enseñanza a partir de los aportes del proyecto? ¿Por qué en algunos casos percibían a los contenidos abordados en los talleres como extraños a sus tareas cotidianas en la enseñanza?
- Si los graduados universitarios planteaban su participación en el proyecto

vinculado al deseo de saber más para ser buenos profesionales y docentes, entonces, ¿cómo operaba ese deseo de saber en el caso de los profesores de las escuelas primarias?

- ¿Leían el material bibliográfico que se les había sugerido? ¿Por qué no se recibían pedidos de recomendación de bibliografía a los fines de profundizar contenidos? ¿Se apelaba sólo al libro de los alumnos para consultar y preparar el tema a enseñar?

Con relación a las primeras preguntas, el equipo pudo reconocer que la propuesta que se les hacía a los docentes era compleja dado que manifestaban que se trataba de nuevos aprendizajes y de contenidos diferentes a los que habían accedido en su formación inicial. Precisamente, se les sugería –como se venía abordando en todos los talleres- que construyeran sus clases a partir de estudios de caso de problemáticas ambientales; que tuvieran en cuenta conceptos centrales y las articulaciones entre ellos; que incluyeran a los actores sociales, sus racionalidades, intereses y los conflictos que se generan entre ellos; que utilizaran imágenes satelitales y entrevistas o artículos periodísticos que contengan las voces de los sujetos del mundo social.

El encuadre de intervención que se había definido se basaba en dos premisas principales: la primera, que en los talleres se desarrollaban ejemplos de esa forma de trabajo para que la visualizaran los docentes, pero no a modo de “recetas” que tenían que replicar tal cual, sino como posibles modelos de orientación para la construcción creativa de sus propias propuestas de enseñanza. La segunda, que el asesoramiento consistía en ayudar y orientar pero siempre con base a las ideas y a lo previamente construido por cada docente.

Hacia el final de la reunión del equipo, para la reflexión y la revisión de las acciones, surgió una frase que sintetizaba lo que se pensaba luego de “volver a mirar”: “*Algo pasa, aunque no todo lo que quisiéramos*”. El sentido otorgado a “algo pasa” estaba compuesto por dos cuestiones principales: el reconocimiento de que la mayoría de los participantes lo hacía con entusiasmo durante los talleres y, segundo, que algunos de ellos, aunque sólo fueran cuatro, sí habían logrado construir, analizar y evaluar sus propuestas de enseñanza y, además, las habían socializado en una Jornada de divulgación, organizada desde el proyecto, a la que asistieron docentes de escuelas de Santa Fe y de otras localidades cercanas.

“Volver a mirar”... ahora junto a las docentes de una de las escuelas

En concordancia con ello, luego de la reunión de evaluación llevada a cabo por el equipo de extensión, se desarrolló un nuevo taller en una de las escuelas y se comenzó por explicitar cómo nos sentíamos y los problemas que se advertían en la marcha del proyecto, especialmente la falta de la generación de propuestas didácticas y de demandas de asesoría pedagógica. A su vez, se invitó a los docentes a que expresaran sus pareceres y fueron manifestando lo siguiente:

- Hicieron mención a que los afectaban distintas problemáticas institucionales y de los alumnos, que muchas veces los desplazan de las tareas de enseñanza retrasando el normal desarrollo de los contenidos.
- Abordaron la problemática del “tiempo” desde diferentes planos ya sea por dificultades para organizarse; de cumplimentar plazos por demandas de otros proyectos institucionales; o

porque pierden muchas clases frente a las dificultades que enfrentan en la cotidianidad.

- Mientras que algunos expresaron que sí tenían compromiso con el proyecto, otros reconocieron que no lo estaban.
- Hubo ciertas afirmaciones acerca de que iban incorporando a sus prácticas contenidos abordados en los talleres, más allá de que no lo socializaran con el equipo extensionista.
- Referido a la bibliografía, hubo quienes manifestaron que no habían leído lo sugerido mientras que otros expresan que sí lo habían hecho. Estos últimos afirmaron que el material era interesante pero con cierta complejidad: “es un tipo de lectura que no estamos acostumbradas a hacer” fue una de las expresiones.
- Y sí manifestaron dificultades con el manejo de TIC’s, más allá de todo el apoyo que les brindábamos desde el proyecto.

Luego de este intercambio y cuando acto seguido se comenzó a analizar un ejemplo de una problemática ambiental, emergió una explicitación de las demandas de un grupo de docentes hacia el equipo, siendo una continuidad de la evaluación de las acciones que se les habían propuesto precedentemente. La siguiente expresión es reafirmada por varias de sus compañeras:

“A ver, no sabemos cómo expresarlo, pero queremos a los talleres como un «espacio para nosotras» más allá de nuestros alumnos, porque los necesitamos porque siempre aprendemos. Son muy valiosos para nosotras porque nos permiten aprender contenidos que nos faltan, es esa nuestra dificultad.” (Docente de escuela primaria).

Esta afirmación, sin lugar a dudas, conllevó una relectura de la situación vivenciada como problemática por parte del equipo y se pudo comprender que había

una diferencia entre los objetivos originalmente proyectados y las demandas que en ese momento tenían las participantes. Que ellas valoraban positivamente a los talleres como instancias para el propio aprendizaje, pero no los asociaban directamente con el trabajo con sus alumnos.

Este desenlace sobre el proceso de “volver a mirar” junto a otros, remite a los aportes de Nicastro y Andreozzi (2013) cuando hacen alusión a la intertextualidad en el encuentro entre asesores y asesorados, dado que se ponen en circulación y entrecruzan un conjunto de relatos, historias, novelas y saberes propios de las trayectorias académicas y profesionales. Por ello, se considera que es importante poder reconocer diferentes puntos de vista y la diversidad de sentidos que se entretajan en cada situación. A su vez, el encuentro con el otro también puede dar lugar a nuevos significados, tal como lo experimentó el equipo de extensión en la problemática analizada.

A modo de reflexión final

Partiendo de la situación vivenciada por el equipo con relación al momento de “crisis de sentido”, se ha reflexionado a partir de interrogantes que permitieron evaluar la intervención extensionista. Se considera que, más allá de los acuerdos iniciales, en la implementación de un proyecto van emergiendo situaciones problemáticas por las diferentes expectativas de los participantes. Éstas se construyen a partir de las funciones que cada uno de los implicados asume; de las heterogéneas trayectorias de formación; de los distintos intereses; y de las posibilidades de repensar las propias prácticas y de construir nuevas experiencias.

Se subraya la necesidad de mantener un permanente diálogo con los socios, tal el caso de los docentes de las escuelas,

porque es el modo de poder superar las miradas parcializadas, de comprender con mayor profundidad las culturas docentes e institucionales y de identificar nuevas necesidades. En este sentido, un proyecto debe entenderse como una planificación flexible que puede ajustarse a lo largo de su desarrollo. Se considera, entonces, que el “volver a mirar” permite revisar las interpretaciones y reorientar las prácticas extensionistas.

La problemática enfrentada hizo consciente al equipo de la necesidad de trabajar más profundamente tanto en la etapa de diagnóstico y de construcción de la demanda con los socios, como en su monitoreo a lo largo del tiempo de ejecución del proyecto, de modo de evitar apreciaciones simplistas cuando emergen dificultades.

La continuidad del proyecto demandó el desafío de la generación efectiva de un espacio de construcción conjunta, por lo que se intentó no posicionar a los profesores de Nivel Primario en receptores de las acciones de los universitarios y se buscó realizar propuestas para que ellos no se ubicaran en ese lugar. De este modo, se considera que se lograron concretar algunas valiosas experiencias de trabajo conjunto en el diseño de innovaciones para la Educación Ambiental, a partir de las que los docentes de la escuela junto a los integrantes del equipo desarrollaron clases para los alumnos de Nivel Primario. Posteriormente, se hicieron presentaciones a los padres con las que se socializaron los objetivos, las temáticas y las propuestas metodológicas abordadas con sus hijos. A su vez, se elaboraron relatos de experiencias pedagógicas que fueron expuestos por sus autores en una nueva Jornada de divulgación organizada desde el equipo y con destino a otros educadores de la ciudad de Santa Fe y de localidades cercanas. Por último, destacamos que los profesores, graduados y estudiantes uni-

versitarios, a partir de la colaboración de los docentes de la escuela, han podido llevar a cabo nuevas prácticas de enseñanza en el Nivel Primario, que han sido muy relevantes en términos de fortalecer sus aprendizajes en la Didáctica específica de este nivel.

Referencias bibliográficas

Arocena, R. (2013). Curricularización de la extensión: ¿por qué, cuál, cómo? Cuadernos de extensión – N° 1, pp. 9-17. http://pim.edu.uy/files/2013/05/Cuaderno_integralidad-1.pdf

Menéndez, G. (2013). La dimensión comunicacional de la extensión universitaria. En: Menéndez, G. (et. al.) Integración docencia y extensión. Otra forma de enseñar y aprender. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

Nicastro, S. (2010). La cotidianeidad de lo escolar como expresión política. En: Frigerio, G. y Diker, G. (comps.) Educar ese acto político. Paraná: Del estante editorial.

Nicastro, S. y Andreozzi, M. (2013). Asesoramiento pedagógico en acción. La novela del asesor. Paidós: Buenos Aires (4ta reimpresión).

Rafaghelli, M. (2013). La dimensión pedagógica de la extensión. En: Menéndez, Gustavo (et. al.) Integración docencia y extensión. Otra forma de enseñar y aprender. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

Terigi, F. (2012). La enseñanza como problema en la formación en el ejercicio profesional. En: Birgin, A. (comp.) Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes. Paidós: Buenos Aires.

Vezub, L. (2004). Las trayectorias de desarrollo profesional docente: algunos conceptos para su abordaje. Revista del Instituto en Ciencias de la Educación, Año XII N° 22, Buenos Aires: Miño y Dávila.



Extensión y agricultura familiar. Algunas reflexiones a partir de la experiencia en el centro bonaerense

Graciela Inés Bilello

Palabras clave:

Extensión, agricultura familiar, agronomía, alimentos.
Extensão, agricultura familiar, agronomia, alimentação.

Para citación de este artículo:

Bilello, G. (2017). Extensión y agricultura familiar. Algunas reflexiones a partir de la experiencia en el centro bonaerense. *En Revista Masquedós*. N° 2, Año 2, pp. 33-41. Secretaría de Extensión UNICEN. Tandil, Argentina.

Recepción: 07/09/2016. Aceptación Final: 11/11/2016

Resumen

Pensando el desarrollo local y regional, se debe reconocer una heterogeneidad de actores sociales que interactúan en el territorio, entre los cuales están los agricultores familiares. Existen en la región centro de la provincia de Buenos Aires, numerosos productores que pueden ser calificados como agricultores familiares: huerteros, pequeños ganaderos, granjeros, apicultores. Son los que aportan gran parte de los alimentos consumidos, pero se encuentran amenazados por la pérdida de lo que fueron los

mercados municipales de abasto, por la sustitución de sus productos por otros que recorren grandes distancias con lo que esto implica en pérdidas de calidad y mayores costos. Si bien los productores familiares de la región se han mantenido activos, han perdido presencia relativa e importancia simbólica.

Este artículo intenta reflexionar sobre el rol de la universidad en promoción de las agriculturas familiares, la importancia de éstas en la producción de alimentos y la participación activa del consumidor en la demanda de productos sanos y fres-

cos. La agronomía debería dialogar con las agriculturas presentes en el territorio, para así detectar con los productores sus problemas socioproductivos y orientar a la investigación a resolver esas dificultades y generar nuevos conocimientos apropiados. Se considera la extensión la herramienta que permite establecer esos diálogos, acercar la universidad al medio productivo al que se quiere atender e interactuar con actores y organizaciones, rediseñando prácticas científicas.

Resumo

Pensando no desenvolvimento local e regional, se deve reconhecer a heterogeneidade dos atores sociais que interagem no território entre os quais estão os agricultores familiares. Há na região central da provincia de Buenos Aires, muitos produtores que podem ser classificados como agricultores familiares: horticultores, pastores, criadores, apicultores. Eles são aqueles que fornecem grande parte dos alimentos consumidos, mas estão ameaçados pela perda de quais foram os mercados de alimentos municipais, substituindo seus produtos por outros que viajam longas distâncias com o que isso implica em perda de qualidade e custos mais elevados. Enquanto os agricultores familiares da região mantiveram-se ativos, eles perderam presença relativa e importância simbólica.

Este artigo tenta refletir sobre o papel da universidade na promoção da agricultura familiar, a importância destes na produção de alimentos e participação ativa dos consumidores na demanda por produtos saudáveis e frescos. A agronomia deve dialogar com a agricultura no território para detectar seus problemas sócio produtivos e orientar a investigação para resolver estas dificuldades e gerar novos conhecimentos

apropriados. Extensão é considerada a ferramenta para estabelecer tais diálogos, trazer a Universidade para o ambiente produtivo para o qual você deseja conhecer e interagir com atores e organizações, redeseñando práticas científicas.

Introducción

Si pensamos en el desarrollo local y regional, necesariamente tenemos que reconocer que existe una heterogeneidad de actores sociales que interactúan en el territorio, entre los cuales los agricultores familiares tienen una presencia protagónica. Son, entre otros atributos, los principales proveedores de alimentos de las poblaciones cercanas.

La región centro de la provincia de Buenos Aires, área de influencia de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN), no es ajena a esta realidad y se reconocen en ella numerosos productores que pueden ser calificados como agricultores familiares: huerteros, pequeños ganaderos, productores de granos, granjeros, apicultores.

Este colectivo diverso representa una de las formas de relación del ser humano con el ambiente donde los modos de producción contienen saberes integrados y construidos desde experiencias locales. Son, hasta ahora, los que aportan gran parte de los alimentos consumidos, pero se encuentran amenazados por la pérdida de lo que fueron los mercados municipales de abasto, por la sustitución de sus productos por otros que recorren grandes distancias con lo que esto implica en pérdidas de calidad y mayores costos. Si bien los productores familiares de la región se han mantenido activos, han perdido presencia relativa e importancia simbólica.

A partir de la difusión de un modelo agrícola inspirado en la llamada Revolución Verde, sustentado básicamente en el uso de semillas mejoradas que requieren cantidades crecientes de insumos exógenos, capital intensivo y demandante de escala, se ha dado un proceso de concentración de la producción que ha atentado contra la de pequeña escala entre la que se encuentra mayoritariamente la agricultura familiar. Las estadísticas muestran la desaparición de pequeños productores en todo el país, la mayoría de organización familiar, situación que es particularmente grave en la región pampeana.

La producción dominante, tipificada como agricultura industrial, resulta eficiente en la obtención de los llamados “commodities” (mercancías) destinados al mercado internacional al que llegan con escaso grado de transformación. Las consecuencias de este modelo en términos de deterioro de los recursos naturales y pérdida de empleo ya han sido desarrolladas ampliamente por otros autores, por lo que no nos detendremos en este trabajo a ponerlas de manifiesto.

No obstante, si bien existen esfuerzos aislados y se han generado nuevas instancias de institucionalidad en torno a la agricultura familiar, por diversas razones en la mayoría de los casos las universidades no reconocen la existencia de una diversidad de productores y de formas de producir en el agro y, en general, dedican el grueso de sus recursos, tanto en docencia como en investigación y extensión, a seguir profundizando el modelo de la llamada agricultura industrial. La pequeña producción, en todo caso, es visualizada como resabio del pasado, tradicionalista y atrasada, a la que deberían suministrársele las condiciones para que se modernice y reproduzca aquel modelo en menor escala.

Este artículo intenta reflexionar sobre el rol de la universidad en el rescate de las agriculturas familiares, la importancia de éstas en la producción de alimentos y la participación activa del consumidor en la demanda de productos sanos y frescos.

La hipótesis que guía esta presentación es que la agronomía como práctica científica debería poder establecer un diálogo más fluido con las agriculturas presentes en el territorio para detectar los problemas con los productores en su propia realidad socioproductiva y a partir de allí, habilitar a la investigación a generar líneas orientadas a resolver esas dificultades y generar nuevos conocimientos que resulten apropiados a la situación que se quiere atender.

En este sentido, la extensión es la herramienta que permite establecer esos diálogos, acercar la universidad al medio productivo al que se quiere atender e interactuar con actores y organizaciones, rediseñando las prácticas científicas.

La agronomía como práctica interdisciplinaria

La agronomía encuentra su reconocimiento como disciplina científica recién a comienzos del siglo XX. Se la concibió como la forma de solucionar problemas concretos que impedían la obtención de “altos” rendimientos. No obstante, desde el primer momento existió un divorcio entre las investigaciones, normalmente llevadas adelante en laboratorios y centros experimentales, y la práctica concreta de la agricultura en el terreno. Deffontaines ya en 1991 señalaba la necesidad de volver a la agronomía y a los agrónomos, a los campos de cultivo de los agricultores (Reina Barth, 2000).

La agronomía se plantea así como operadora en sistemas complejos, e in-

terdisciplinaria en su esencia. No existe agronomía sin interdisciplina, entendida ésta como una relación orgánica entre disciplinas diferentes, de manera de producir modelos, leyes, categorías, etc. que no estaban en las disciplinas componentes (Follari, 1990). Lo interdisciplinar está pensado como proceso enriquecedor sin eliminar las diferencias y las especificidades de cada ciencia. La práctica interdisciplinaria continúa lo disciplinar sin negarlo, con el espíritu de buscar articulaciones y no una mera suma de partes. (Bilello y Block, 2016)

Sin embargo, si bien existe cierta conciencia de esta necesidad, obstáculos del orden de lo cultural y de los estilos y tradiciones de las prácticas agronómicas, dificultan a la universidad, el abordaje y la resolución de los problemas de la agricultura en forma interdisciplinaria.

El territorio

Por esto se hace necesario rescatar la noción de territorio desde el desarrollo local, que se concibe entonces no sólo como un espacio geográfico, sino como aquel en el que conviven distintos grupos sociales, que interactúan de manera diferente, singular, en el que existen ciertas relaciones de poder que le atribuyen un significado particular (Madoery, 2003). “El Territorio se define como un producto histórico, cultural, de vivencias y sociocultural. La morfología y manifestaciones son el resultado de un conjunto de interacciones entre individuo-sociedad y naturaleza.” (De Perini, 2011: 4)

Alimentar al mundo

Un trabajo que deseamos destacar del Fondo de Desarrollo de Noruega (The Development Fund, 2011) se pregunta ¿Qué tipo de producción alimenticia puede,

- reducir drásticamente la pobreza,
- reducir el cambio climático y refrescar el planeta,
- restaurar la biodiversidad, la fertilidad de los suelos y las fuentes de agua,
- mejorar la calidad de vida y darles empleo a miles de millones de personas,
- producir suficiente comida buena y nutritiva para más de 9 mil millones de habitantes...?

La respuesta que encuentra es la agricultura ecológica, divulgada como agroecología entre nosotros, que define como: “nuevas e innovadoras estrategias ecológicas que mejoran las técnicas tradicionales y pueden aumentar significativamente la producción agrícola de manera que también mantengan una comunidad agraria viable”. Expresa, entonces, la necesidad de un rescate de la agricultura de pequeña escala de base familiar, un reconocimiento de su diversidad y capacidad adaptativa:

“Cuando se habla de la agricultura ecológica se habla de una multiplicidad de sistemas agrícolas muy diversos, desarrollados a lo largo de milenios en ecosistemas muy variados, que van desde los más remotos, aislados e inaccesibles lugares del planeta a zonas urbanas densamente pobladas. Esto incluye la infinita diversidad de las agriculturas más avanzadas que están siendo inventadas y reinventadas por agricultores y organizaciones que están constantemente innovando. Al contrario de la percepción común, la agricultura ecológica es la actividad humana más avanzada y sofisticada, capaz de añadir los últimos descubrimientos científicos a su riqueza de conocimientos tradicionales, adaptándose al tiempo y espacio. Cuando se practica en ambientes propicios, se hace un uso efi-

ciente de los recursos y se reducen los riesgos y la contaminación”.

Los mismos autores (The Development Fund, op cit), sostienen que la agricultura industrial a gran escala produce sólo alrededor del 30% de los alimentos que se consumen a nivel mundial, mientras que los productores de alimentos de pequeña escala producen al menos el 70% (Fuente: Grupo ETC. *¿Quién nos dará de comer?*, 2002).

Por otro lado, la cuestión no pasa solamente por la producción sino que también se reportan importantes pérdidas, entre lo que se produce en el campo y lo que llega a la mesa de los consumidores. Un estudio realizado por el Instituto Internacional del Agua de Estocolmo – SIWI (2008) señala que la cosecha de los cultivos comestibles en el mundo es de más de 4.600 kcal por cada persona por día (lo que resultaría suficiente para alimentar a la población actual). Sin embargo, una estimación de las pérdidas, conversiones y desperdicios en la cadena alimentaria, llevaría a que la disponibilidad neta de alimentos sea de solo 2000 kcal/persona/día, generando que millones de personas padezcan hambre.

La situación en Argentina

Se considera que la agricultura familiar es un tipo de producción donde la unidad doméstica y la unidad productiva están físicamente integradas. La agricultura es un recurso significativo en la estrategia de vida de la familia, la cual aporta la fracción predominante de la fuerza de trabajo utilizada en la explotación. Y la producción se dirige tanto al autoconsumo como al mercado (Foro de Universidades para la Agricultura Familiar, 2011). La agricultura familiar es cultural e históricamente relevante en el

agro pampeano. Remite a formas de producción, pero también a estilos de vida que es necesario resguardar. La dualidad familia-explotación otorga flexibilidad, ya que permite sortear condiciones adversas. Para este sector el aumento de la producción es evidentemente relevante, pero no es suficiente.

Si bien no existe demasiada información disponible para la Argentina, datos recientes señalan que más del 75 % de los productores son agricultores familiares y que aportan más del 80 % de los alimentos que consumimos (Secretaría de Agricultura familiar - Ministerio de Agroindustria, 2016). A pesar de ello, el consumidor tiene poca conciencia del origen de sus alimentos ya que circulan por intrincadas cadenas comerciales y de legalización del producto, que hace que pierdan identidad.

El Foro de Universidades considera asimismo que el agricultor familiar es un actor productivo fundamental que debe ser considerado en pie de igualdad con los otros actores intervinientes en la cadena agroindustrial, a fin de reducir asimetrías y lograr mayor equidad. Entiende también que es el Estado a través de todas sus instituciones (la universidad es una de ellas) el que cumple un rol trascendente.

La extensión agropecuaria

Tempranamente, en las Escuelas de Agronomía, antecesoras de las actuales Facultades se atendían las consultas de los productores agropecuarios localizados en sus zonas de influencia, lo que constituyó el primer esbozo de extensión agropecuaria. Esa denominación, la de extensión agropecuaria, fue promovida por la Secretaría de Agricultura de EEUU donde ya se conocía con ese nombre a un sistema de educación informal que consistía en poner en ma-

nos del agricultor y su familia, la más útil y práctica información obtenida por las universidades para mejorar las condiciones de trabajo agrícola y aumentar y mejorar la calidad de la producción (Barrientos, 2002)

Muchas otras acciones se sucedieron tanto en Argentina como en otros países latinoamericanos, hasta llegar a la consolidación de un Servicio Nacional de Extensión Agropecuaria a partir de la creación del INTA en 1956. Este conceptualizó a las actividades de extensión como un proceso educativo dirigido fundamentalmente a la población rural, tendiente a promover y contribuir al desarrollo socioeconómico integral, como un medio para aumentar el bienestar de las diversas regiones y, como consecuencia, el bienestar general del país (Barrientos, 2002.)

Este fuerte rol del INTA en la educación rural también traspasó a las escuelas con orientación agropecuaria en sus diversas variantes, presentes en el territorio. Las universidades y particularmente las de Agronomía, acompañaron estos procesos, incluyendo en muchas curriculas de la carrera de Ingeniero Agrónomo la asignatura Extensión Agropecuaria. No obstante, la difusión del modelo de agricultura modernizada desde mediados de los '70s y el despoblamiento rural hicieron que estos contenidos perdieran trascendencia.

En momentos más recientes, Tommasino y Cano (2016) distinguen dos estilos diferentes de hacer extensión universitaria, uno que responde a un modelo “difusionista-transferencista” destinado a “difundir”, “transferir”, los conocimientos desarrollados por la academia en un doble sentido tecnológico y cultural. Y por el otro lado, surgida de las concepciones de la educación popular e investigación – acción, la

“extensión crítica”, que interactuando con los actores del territorio promueve una transformación integral de la sociedad.

Es en esta perspectiva de trabajo que la UNICEN promueve las actividades de extensión, propiciando un verdadero diálogo o articulación entre ella, los productores y sus organizaciones y los consumidores. Se concibe un rol fundamental de la universidad en la región, desde la integralidad de sus funciones que contemplan docencia, investigación y extensión.

Experiencia de los proyectos de extensión de la Facultad de Agronomía

En los últimos años, la Facultad de Agronomía de Azul, interactuando con organizaciones de la sociedad civil, el INTA, la Secretaría de Agricultura Familiar y los productores, ha llevado adelante procesos de extensión .

Con los objetivos de promover la visibilización de las prácticas de la agricultura familiar, generar espacios de encuentro entre los productores familiares, la Universidad y las otras instituciones involucradas en el sector; producir y difundir materiales de comunicación que resalten los valores de los productos de la agricultura familiar, sus bondades y sus lógicas de comercialización; resaltar los beneficios del consumo saludable y lograr una caracterización de la agricultura familiar regional, a partir de la interacción con los propios protagonistas, se han llevado adelante durante más de tres años, acciones tendientes a lograrlos.

La metodología utilizada priorizó herramientas de la educación popular tales como talleres participativos con productores, tra-

tando de captar las percepciones sobre sus propias prácticas y, a partir de ellas, diseñar posibles soluciones en forma conjunta. Además, con la captación de esos saberes, caracterizar sus productos, destacar sus bondades y materializar estas construcciones en dispositivos de difusión.

Como resultado de estas intervenciones, se comprobó que la agricultura familiar de la región requiere de visibilización y puesta en valor de sus productos, solucionar las dificultades de comercialización, generar espacios para la venta y lograr la certificación de calidad, sanidad e inocuidad. Asimismo, el diseño por parte de la universidad de prácticas agrícolas apropiadas.

Acerca de las limitantes en la comercialización, se detecta una interrelación entre agricultura familiar y la Economía Social y Solidaria ya que ésta potencia el desarrollo del ser humano respetando la construcción de su subjetividad y el cuidado del medio ambiente. Aporta asimismo, herramientas que pueden ser desplegadas tales como el desarrollo cooperativo, la formación en autogestión, la práctica del comercio justo y el consumo responsable, y el involucramiento directo y activo de los productores en sus lógicas de producción y desarrollo; herramientas que permiten sortear los escollos de un capitalismo que cada vez más tiende a la concentración de la producción y la comercialización, excluyendo a amplios sectores de la población (Coraggio, 2011).

Se lograron resultados parciales como la propuesta y diseño de una Ordenanza para el desarrollo de la comercialización del sector, que fue aprobada por el Legislativo comunal; la búsqueda del compromiso del Estado municipal en el desarrollo de la

Economía Social y Solidaria, materializado en la creación de una Dirección de Economía Social y Cooperativismo en el ámbito de la Secretaría de Desarrollo Económico y Empleo local; y el compromiso de cesión de un espacio físico de intercambio comercial donde confluyan productores y consumidores, que afiancen relaciones sociales más justas y solidarias.

A modo de conclusión

Debe revalorizarse el rol del Estado en general y de la universidad en particular, como motorizador de políticas de desarrollo local y regional, rescatando las producciones tradicionales y buscando estrategias de agregado de valor con prácticas sustentables, poniendo como premisa la promoción de los actores locales.

Es a partir del trabajo en el territorio y las prácticas extensionistas que los docentes universitarios deben dar respuestas a los problemas identificados en conjunto con los propios actores involucrados. Resulta indispensable asumir un nuevo compromiso, incorporando la problemática de la agricultura familiar como objeto de investigación y generar conocimiento científico tendiente a dar respuestas.

Se deben superar la polarización y las falsas dicotomías entre producción moderna y producción tradicional, rescatar las producciones familiares no como una visita melancólica al pasado sino para construir a partir de sus lógicas, un nuevo estilo productivo, capaz de incorporar procesos de innovación que potencien esos saberes y construyan un modo de producir que sea sustentable en el tiempo y proceda en armonía con el ambiente.

Referencias bibliográficas

Barrientos, M. (2002) Evolución de los servicios de Extensión en nuestro país. Vinculación con los planteos pedagógicos vigentes. Documento de Cátedra. Asignatura Extensión Rural. Facultad de Ciencias Agropecuarias. UNC.

Bilello, G y BLOCK, K. (2016). La agronomía como práctica interdisciplinaria. Los Aspectos Económicos. Documento de Cátedra N°1. Economía Agraria. Ingeniería Agronómica. Facultad de Agronomía. UNICEN.

Coraggio, J. (2011). Economía social y solidaria: El trabajo antes que el capital. Quito Ecuador: Ediciones Abya-Yala.

Deffontaines, J.P: (1991): La agronomía, ciencia del campo. El campo, lugar de la interdisciplinariedad: de la ecofisiología a las ciencias humanas. Citado por Reina Barth, J. 2000.

De Perini, L. (2010) El desarrollo local revisando conceptos. Versión electrónica en pdf en: http://www.dachary.edu.ar/materias/sociologia/docs/Desarrollo_Local.pdf

ETC -group.(2009). Who Will Feed Us? Questions for the Food and Climate Crises. En www.etcgroup.org/upload/publication/pdf_file/ETC_Who_Will_Feed_Us.pdf

Follari, R. (1990). Recomposición de lo interdisciplinario por la posmodernidad en Modernidad y posmodernidad. Una óptica desde América Latina. Buenos Aires, Aique Grupo Editor.

Foro de Universidades para la Agricultura Familiar - Región Pampeana. 2011. Documento 1. Publicación IPAF-INTA.

Lundqvist, J.; De Fraiture, C. y Molden, D. (2008). Saving Water: From Field to Fork – Curbing Losses and Wastage in the Food Chain. SIWI Policy Brief. SIWI. Sweden.

Madoery, O. (2003). La “primera generación” de políticas locales de desarrollo en Argentina. Contexto, características y desafíos. Buenos Aires, Mimeo, Pág. 25

Reina Barth, J. O. (2000). La agronomía desde la complejidad. En <http://www.pensamientocomplejo.com.ar/docs/files/JoseOtocarReinaBarthLaAgronomiadesdeComplejidad.pdf>

Román, M y Robles, D. (2005). Avances y retrocesos de las explotaciones familiares. Algunos datos y nuevos cuestionamientos para la provincia de Buenos Aires. Cuartas Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y Agroindustriales. ISSN: 1851-3794. Buenos Aires.

The Development Fund. (2011). Un futuro agroalimentario viable. Noruega. Noviembre.

Tommasino, H. y Cano, A. (2016). Avances y retrocesos en la extensión crítica en la Universidad de la República de Uruguay. En Revista Masquedós. N°1, Año 1 pp.9-23. Secretaría de Extensión. UNICEN. Tandil. Argentina.

Villagra, C. y Prividera, G. (2013). Caracterización de la agricultura familiar en el partido de Lobería (Buenos Aires, diciembre 2009). En Ramilo, D.N. La agricultura familiar en la Argentina: diferentes abordajes para su estudio / Diego Nicolás Ramilo y Guido Prividera. - N°20. - Buenos Aires: Ediciones INTA.

1) La comparación entre los Censos Nacionales Agropecuarios de 1988 y 2002 (última información agregada confiable de la que se dispone) refleja una caída de explotaciones rurales a nivel país del orden del 21% y para la provincia de Buenos Aires del 32%. Román y Robles (2005) señalan para este último distrito que “la caída de las explotaciones familiares explica más del 80% de la disminución total de establecimientos”. Para momentos más recientes sólo se cuenta con trabajos que analizan la situación en determinados partidos a partir de encuestas y/o estudios de caso, que reafirman la tendencia mencionada.

Citamos como ejemplo a Villagra y Prividera (2013) quienes encontraron para el partido de Lobería un alto porcentaje de casos que cedía la totalidad de la tierra, sobre todo explotaciones de menos de 200 hectáreas, desapareciendo como productores directos.

2) Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria

3) Se comenzó formalmente la actividad extensionista relacionada con la producción familiar en 2012. Actualmente se ha creado el Programa de Extensión en Agricultura Familiar de la Facultad de Agronomía UNICEN, que engloba varios proyectos.



Extensión universitaria: un enfoque desde el campo de la salud

Gustavo Marín

Palabras clave:

Extensión, salud, universidad, responsabilidad social.
Extensão, saúde, faculdade, responsabilidade social.

Para citación de este artículo:

Marín, G. (2017). Extensión universitaria: un enfoque desde el campo de la salud. *En Revista Masquedós*. N° 2, Año 2, pp. 43-52. Secretaría de Extensión UNICEN. Tandil, Argentina.

Recepción: 11/09/2016. Aceptación Final: 25/10/2016

Resumen

Aun cuando sólo 5% de los argentinos accede a la Educación Superior, el sostenimiento de la universidad pública recae en toda la sociedad, especialmente en aquellos sectores más vulnerables. Este hecho crea un compromiso social indelegable con aquellos miembros de la comunidad que no han podido acceder. Esa responsabilidad social se trasunta en proyectos de extensión universitaria que debe ser entendida como herramientas de gestión transformadora curriculares y obligatorias y no como ini-

ciativas filantrópicas de universitarios que donan su tiempo libre para ayudar a “otros”. Los proyectos deben basarse en diagnósticos situacionales originados en verdaderas investigaciones con rigurosidad científica; aplicando saberes disciplinares y realizando intervenciones que cuenten con monitoreo y evaluación sobre el cumplimiento de los objetivos iniciales, y articulando con organismos del Estado relacionados con la problemática, sin pretender reemplazarlos ni mitigar sus compromisos sociales. Finalmente, en el texto se reflexiona sobre la manera en que se identifican los problemas

y sobre cómo en la mayoría de los proyectos del campo de la salud se parte de premisas erróneas por estar basadas en la demanda, y no en las necesidades comunitarias, aportándose ejemplos de proyectos de la Escuela Superior de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (ESCS-UNICEN) en los que se integran la docencia-la investigación y la extensión.

Resumo

Na Argentina, o 5% da população tem acesso à faculdade. Dado que a contribuição para o apoio ao ensino superior público concerne a toda a população, especialmente aos mais vulneráveis; vem do compromisso social delegado nos membros que compõem o sistema universitário, para aqueles que têm impossibilitado o acesso. Responsabilidade social que surge através de projetos de extensão que deve ser entendido como ferramentas de gestão transformadoras e não como iniciativas filantrópicas de estudantes universitários que doam seu tempo livre para ajudar “aos outros”. Propõe-se que os projetos com base em avaliações situacionais são verdadeiras pesquisas com rigor científico; aplicando o conhecimento disciplinar e realizando uma intervenção que tem monitoramento e avaliação de acordo com a conformidade dos objetivos iniciais e em coordenação com agências estaduais que se relacionam com o problema, sem tentar substituir ou atenuar os seus compromissos para com a Comunidade. Finalmente, o texto reflete sobre como os problemas que são identificados e como na maioria dos projetos no domínio da saúde começa a partir de um diagnóstico errôneo com base na oferta e na demanda, e não sobre as necessidades da comunidade, fornecendo exemplos de projetos da Escuela Superior de Ciencias

de la Salud de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (ESCS-UNICEN) contendo à área académica, pesquisa e extensão.

La extensión: una mirada general

Como integrantes de la comunidad universitaria debemos tener en cuenta que somos miembros afortunados de una sociedad a la que podemos aportar valor agregado para enfrentar alguno de los numerosos problemas que la aquejan. Aún con las oportunidades existentes y crecientes en este siglo XXI, en Argentina, el porcentaje de la población que accede y egresa del nivel universitario no excede el 5% (García de Fanelli, 2005). Si tenemos en cuenta que el aporte para el sostenimiento del sistema universitario público proviene de impuestos nacionales, algunos regresivos como el IVA, que hacen que los más pobres terminen pagando más, surge el compromiso social indelegable de aquellos que han podido acceder al sistema universitario, para con los que por diferentes razones no han podido hacerlo. Este hecho crea en cada autoridad, docente, estudiante, investigador o extensionista, una responsabilidad especial para con el resto de la comunidad.

Pero esa responsabilidad social debe ser entendida como una herramienta de gestión que está lejos de constituirse en una iniciativa filantrópica. La función de la Extensión no es aliviar los males de la sociedad sino la de proponer transformar realidades no satisfactorias, y para cumplir con tal fin debe plasmarse en acciones programadas y planificadas con objetivos y resultados esperados que deben ser monitoreados y evaluados al final de cada proyecto.

Los estudiantes universitarios que reciben su formación académica en algunas

de las universidades públicas, los docentes de educación superior o los investigadores que llevan adelante sus estudios centrados en las problemáticas de la sociedad, deben ser sustratos para proponer intervenciones enmarcadas en proyectos de extensión universitaria y voluntariados. Así entendida, la “extensión” no sólo es un componente más de los inherentes a la Universidad, sino que se constituye en uno de los pilares principales de la razón de ser para las instituciones universitarias.

No podemos pensar en una universidad desarrollando actividades académicas destinadas a la formación de jóvenes profesionales y generando nuevas investigaciones, sin tener a la comunidad como destinataria directa de estos esfuerzos (ONU, 2000).

La extensión universitaria es pues una decisión política que toman conscientemente y con total autonomía las universidades. Esta decisión implica pensar a la “extensión” como uno de los factores dinamizadores de la misión universitaria (García y Spampinato, 2003).

Este tipo de extensión representa un modelo de “proyección social” universitaria que no solo se constituye en un beneficio para la comunidad sino que representa una poderosa herramienta pedagógica para desarrollar actitudes solidarias y potenciar virtud cívica entre los estudiantes. Esa voluntad solidaria que tienen los jóvenes universitarios para participar de los proyectos de extensión satisface sus necesidades espirituales, de auto-reconocimiento, de auto-realización y de auto-formación, a la vez que cumple con la responsabilidad social de la institución a la que pertenecen (Lipovetsky, 2011).

Por ello, la extensión universitaria amerita que asignemos tiempo y espacios curriculares y extra-curriculares para de-

sarrollarla y no utilizar “el tiempo que nos sobra” para llevarla a cabo (Marin, 2014).

Hacia el “afuera” institucional, la Universidad tiene el compromiso de evitar llegar a la comunidad con proyectos “puristas”, “ilustradores” o “asistencialistas”, ya que estos modelos no hacen más que establecer una relación vertical del tipo “donante-beneficiario” (Vallaey, 2008) lo cual no hace más que aumentar el riesgo de convertirnos en “coartadas para desmantelar los compromisos del Estado...” (García-Roca, 1994) o en mitigadores de las políticas neoliberales. Es cierto que la Universidad pública es parte del Estado, pero tiene un rol específico que es el de educar, formar nuevos profesionales, crear nuevos conocimientos y aplicarlos a las problemáticas sociales. Hay que tener sumo cuidado de no pretender con nuestras acciones reemplazar el papel que cumplen otras organizaciones del Estado (Ministerio de Desarrollo Social, Ministerio de Salud, etc.). Debemos crear condiciones dinámicas y sinérgicas con ellas para lograr un progreso humano sostenido y sostenible, en un reconocimiento de derechos y deberes, sin caer en la actitud infantil de reclamos sin responsabilidad. El enfoque apropiado al que deberíamos apuntar es al de emancipación democrática como modo de potenciar el desarrollo social de quienes son los destinatarios de nuestros proyectos.

Por esta razón nuestras intervenciones deberían tener la continuidad suficiente para ser adoptadas por los destinatarios, cuidando que el papel de la universidad tenga un final programado hasta el momento que se haga el nexo con los órganos de gobierno involucrados en la temática. El riesgo de caer en la asistencia permanente por parte de la universidad sin la articulación con el organismo responsable no tiene como meta la emancipación social (Freire,

1997), no puede garantizar su continuidad en el tiempo, y puede no solo horadar la dignidad de los beneficiarios, sino también volverse ineficaces en términos de cumplir con los objetivos originales propuestos. En el caso de la Salud, existe una estructura sanitaria (trabajadores, Centros de Atención Primaria de la Salud (CAPS), hospitales) que cumple una función específica y que no debe ser reemplazada por los proyectos de extensión, sino ser acompañada para realizar su tarea con una mayor eficacia. Luego de la finalización del proyecto, los destinatarios y el sistema sanitario deben quedar con la capacidad instalada producto del valor agregado que puede haberle dado la Universidad, para mejorar el estado de salud de la población y el funcionamiento de las organizaciones destinadas a cuidarla.

Ahora bien, un debate que se nos plantea es si la actividad extensionista debe ser totalmente “voluntaria”, transformarla en “obligatoria” o “acreditable” en el marco de las distintas carreras, o bien si éstas deben ser incluidas en la currícula (Ojea, 2003). Los más “puristas” objetan que si se incluyen las iniciativas de voluntariado universitario dentro de la formación académica, ya no serán “voluntarias” y por lo tanto le quitarían el carácter “altruista” que tienen.

Al respecto, me permito plantear que este es un falso debate, ya que si reconocemos que la Responsabilidad Social Universitaria (Jiménez Mónica, 2001) es un elemento principal de la función universitaria, debemos aceptar que la universidad es entonces responsable de construir capital social y de crear conciencia cívica a su alumnado a través de una formación integral que incluya aparte de sus contenidos disciplinares específicos, otros que generen conocimiento sobre el abordaje y la ejecución de proyectos sociales, sensibilizando

a los estudiantes con los problemas de su comunidad.

No hay unidad académica que no reconozca que las prácticas voluntarias no involucran sino a un pequeño grupo de estudiantes, quizás porque habitualmente a los jóvenes universitarios se los induce a estar más preocupados en avanzar con las asignaturas del plan académico curricular, que en formarse como seres humanos y profesionales íntegros, con sensibilidad social y con habilidades y destrezas para llevar adelante proyectos sociales en su comunidad. Desde el propio sistema universitario se considera que el “buen” estudiante suele ser aquel que lleva al día su carrera y que pondera más su desempeño disciplinar que su formación integral y humana (Tapia, 2004). Está comprobado que la práctica solidaria genera reincidencia, de manera que si se incorporan estas prácticas al plan de estudio, es más probable que más estudiantes incluyan estos contenidos y habilidades y, que al graduarse, internalicen estos saberes a su bagaje profesional (CLAYSS, 2012). Es decir que la inserción de estos elementos de extensión en la currícula es ni más ni menos que habilitar a los docentes a “capacitar en servicio” a sus estudiantes para que realicen acciones comunitarias e intervención social (Tapia, 2006).

Dicho esto, debemos reconocer que los proyectos de Extensión generados y ejecutados en el ámbito universitario llegan a la comunidad con ingredientes diferenciales de cada Unidad Académica y cada grupo de extensionistas.

Sin embargo, no importa a qué Facultad pertenece la propuesta, siempre debemos garantizar que los proyectos de extensión y voluntariado estén vinculados a la experticia que puede ofrecer dicha unidad académica, ya que de no hacerlo estaríamos enmarcando las actividades en meras tareas solidarias o prácticas filantrópicas.

No obstante, existen elementos en común en todas las intervenciones comunitarias realizadas por un grupo de individuos que provienen de una universidad. Estos son, por ejemplo, el modelo de diseño y ejecución que incluye habitualmente un diagnóstico situacional de las problemáticas a abordar, y una intervención en la cual se ponen en juego los conocimientos, saberes, habilidades y destreza que el grupo adquirió en su paso por las diferentes casas de estudio. Ese enfoque metodológico común así como la aplicación de los saberes disciplinares son elementos distintivos de la Extensión Universitaria, más allá de la unidad académica de la que provenga (Scott, 2010).

La Extensión: un enfoque desde el campo de la salud

El enfoque con el cual cada institución educativa ligada a la Salud realiza sus funciones en lo que respecta a lo académico, la investigación o la extensión, está atravesado por la cultura, su lógica y el contexto en el cual ha sido creada y ha evolucionado. No hay duda de que muchas instituciones de salud han formado parte de lo que Foucault denominó la anatomopolítica (Foucault, 1977), que contempla una validación mediante la enseñanza, de una mecánica del poder sobre el cuerpo con objetivos centrados en la vigilancia de los sujetos, el control de su conducta, su comportamiento, sus aptitudes, la intensificación de su rendimiento, y la multiplicación de sus capacidades para que sea útil y funcional a la lógica de una sociedad capitalista que pondera la producción y el consumo. Muchas de las escuelas de medicina han colaborado junto a otras instituciones de la Salud (hospitales, centros de Salud, secretarías, ministerios) y a otras instituciones sociales relacionadas a

diversas disciplinas, a instaurar una estrategia de individualización enfocada en la exploración, la desarticulación y la recomposición del cuerpo humano en empleo del “ejercicio de la autoridad y del sistema dominante” (Foucault, 1977) que propone someter a los sujetos a mecanismos de vigilancia, control, examen y normalización, configurando así las herramientas de “biopoder”. Este biopoder es una tecnología que tiene por objeto, según Foucault, el control de la vida, y el adiestramiento de los cuerpos para transformarlos en elementos dóciles y útiles, a fin de que puedan ser reubicados en procesos biológicos y sociales catalogados como “normales”. Para ello, es necesario fragmentar los contenidos de enseñanza en “asignaturas” o en aspectos relacionados a la “docencia”, “investigación, o “extensión”, para alejar la posibilidad de integrar estos conceptos y contextualizarlos en una realidad social y sanitaria en la cual se desarrolla la sociedad. Es así que muchas instituciones públicas educativas de la salud en América Latina han formado profesionales idóneos en cuanto a los conocimientos científicos que poseen, pero muy alejados de la realidad y las necesidades del pueblo del que forman parte.

Nada más lejos de esta realidad es el contexto en el que ha sido creada y se ha desarrollado la ESCS de la UNICEN. El diseño curricular y el ejercicio de las funciones institucionales contemplan desde su mismo inicio de actividades, la integración horizontal y vertical de contenidos, la articulación de los saberes con las necesidades poblacionales, la contextualización de la enseñanza con la realidad regional y la articulación activa de las funciones académicas, científicas y de extensión que cumple la institución. La ausencia de “cátedras” y el planteo del proceso de enseñanza-aprendizaje en un contexto de problematización de

la realidad hacen que alumnos y docentes se preparen en el desarrollo de conocimientos, habilidades, destrezas y competencias específicas relacionadas con temáticas socio-sanitarias de la comunidad de la cual la propia universidad es parte.

Es cierto que no es la única institución educativa o sanitaria que ha desarrollado su abordaje pedagógico o científico en esta modalidad. No obstante, cabe destacar que muchas de ellas, aún con un enfoque pedagógico superador, siguen basando su análisis y comprensión de las problemáticas de Salud en diagnósticos de situación en el que se utilizan bases de datos del sistema sanitario. Muchos docentes, los investigadores y los extensionistas del campo de la Salud suelen incurrir en el error de basar sus propuestas de actividades pedagógicas, científicas o extensionistas en los registros de los CAPS o del ámbito hospitalario. Los datos así obtenidos, relacionados por ejemplo al acceso a la atención, la incidencia de ciertas enfermedades o las tasas de vacunación, suelen resultar falaces. Esto ocurre porque el registro de consultas en cualquier CAPS de la provincia de Buenos Aires, se realiza mediante instrumentos que archivan apellido, nombre y motivo de consulta de todos aquellos individuos que utilizan los servicios y bienes que allí se brindan (Marin, 2015). En el caso del sub-sector privado, la atención ambulatoria suele iniciarse en el área administrativa con la filiación del paciente y su cobertura a fin de efectuar una facturación eficiente. Sin embargo, si se desea saber el motivo de consulta y las prácticas médicas realizadas, se debe acceder a la ficha que cada médico individualmente atesora para sí.

Es decir, que tanto para el sub-sector público como privado, la información obtenida siempre se limita a aquellos individuos usuarios del sistema de salud, ignorándose

qué ocurre con aquella población que no consulta (Marin, 2009).

Un trabajo realizado por la Subsecretaría de Planificación del Ministerio de Salud (MS-SPS, 1998) demostró que de cada 100 pacientes que padecen una enfermedad, solo el 30% percibe estar enfermo, y solo la mitad de aquellos que lo perciben finalmente consultan al médico, es decir que el sistema sanitario es utilizado por menos del 15% de la población que amerita ser atendida.

En esa misma línea, un estudio realizado por nuestros docentes y estudiantes (Marin, 2006) recabó información extraída de los registros de consulta en los CAPS municipales y a la vez relevó en los hogares de unas 9.000 personas del área programática de dicho CAPS, las necesidades sanitarias, riesgos y enfermedades que padecía dicha población. Ese trabajo objetivó que los motivos de consulta registrados en el sistema de salud difieren notablemente de los riesgos y enfermedades que se detectan en el propio hogar. Por ejemplo, cuando en el Centro de Salud los motivos de consulta prevalentes son “dermatitis del pañal”, “traumatismos”, “crisis asmática” y otros motivos emergentes, en los hogares se halló una mayor prevalencia de enfermedades crónicas que tienen pocos o nulos síntomas y signos, como son la diabetes, la hipertensión, etc.

Los trabajos mencionados demuestran que mientras los diagnósticos situacionales se centren en datos relevados desde la “oferta” de la salud, serán siempre parciales, ya que más del 85% de la población no consulta (MS-SPS, 1998).

Este hecho ocurre porque existe una disparidad entre la representación que tienen las personas sobre el concepto “Salud” y sobre “qué es estar sano”; y el concepto de “sano” que se tiene desde el ámbito profesional, desde el sistema de salud y desde

las Unidades Académicas de la Universidad relacionadas a las Ciencias de la Salud.

Claramente, para la sociedad, el “estar sano” significa “no tener síntomas” y “poder realizar normalmente las actividades habituales”.

Es por ello que la ESCS-UNICEN basa su actividad académica, científica y extensionista en datos extraídos directamente de la comunidad a la cual están dirigidos sus esfuerzos, proponiendo en su esquema curricular que tanto alumnos como docentes realicen contactos con ella, desde los primeros días de cursada de las diferentes carreras. Esto hace que los alumnos y la comunidad en la cual realizan sus actividades curriculares, creen un espacio de confianza e interacción que se va incrementando a lo largo de los años como si fueran catafilos de una cebolla. Allí, en el propio terreno, el alumno desarrolla actividades de docencia, extensión e investigación, no sólo aplicando sus conocimientos adquiridos en el aula, sino contextualizándolos, adaptándolos, reformulándolos e incorporándolos a su bagaje de saberes profesionales, y a la vez conociendo íntimamente a la población con la cual interacciona desde el 1er año hasta que se gradúa.

El error común de muchas de las organizaciones universitarias o sanitarias que interaccionan de manera discontinua con la comunidad es que presuponen que a la población le interesa y prioriza mantenerse sana en forma innata, y que por tanto adherirá con convicción a las propuestas de cambios actitudinales para modificar sus conductas de riesgo que se les propone. Sin embargo, nuestra experiencia a lo largo de estos años nos demostró que esto no es así, y quienes pretendan realizar acciones de promoción de la salud, prevención de las enfermedades o atención oportuna de las mismas deben entender la lógica y

el concepto de salud de la comunidad, caso contrario, será muy difícil tener éxito en las intervenciones propuestas (Marin, 2011).

Veamos algunos elementos que pueden colaborar para entender por qué la idea de “salud” difiere entre la población y la academia. Comencemos por el concepto de “óptimo salud”: este es un juicio que difiere en cada individuo. Preguntémosnos: ¿cuándo me siento óptimamente sano, en plenitud de mi salud? La respuesta variará según quién se esté respondiendo la pregunta. Y resultará heterogénea ya que la “salud” es un bien de los llamados “no acumulables”. Esto quiere decir que no es posible seguir conductas saludables durante varias décadas, acumular así salud durante las mismas y garantizar que en el momento en que se abandonen esas prácticas, los individuos aún puedan mantenerse sanos (Marin y Gis, 2009).

Asimismo, como es un bien “personal”, éste se encuentra en permanente tensión y en competencia con otros bienes que muchas veces están asociados a una satisfacción más inmediata, y que por lo tanto resulta en una rivalidad desigual en términos del bien “salud” versus otras opciones. Esto se ve en ejemplos como el hecho de “fumar”. Es un error pensar que la población fuma porque le falta información respecto a las consecuencias nocivas del cigarrillo. Basta ver las imágenes en las cajas en las que se comercializa el tabaco para saber sus consecuencias, la información llega al destinatario cada vez que accede a ellas. Lo que ocurre es que los individuos que fuman “eligen” perder parte de su estado de “óptimo salud” en pos de recibir la gratificación del fumar. Este hecho nos indica que debemos tener en cuenta estos aspectos antes de realizar nuestras intervenciones sanitarias o extensionistas.

Por lo expuesto, la identificación de las problemáticas en las cuales se basarán los proyectos de extensión, debería validarse previamente en el propio terreno y con la propia población (Marin, 2010). La disyuntiva aparece cuando la intervención está relacionada a diagnósticos unilaterales de necesidades o riesgos que la población no reconoce como tales (ejemplo: “hábito de fumar”). Allí resultan necesarias estrategias diferenciadas que permitan garantizar el éxito de las intervenciones extensionistas. Debemos tener en cuenta en estos casos que la propia población manifiesta “desinterés” por las propuestas (“ya sé que fumar me hace mal, pero no quiero dejar el hábito porque me ocasiona placer”). Específicamente en el tema del hábito de fumar, las intervenciones relacionadas con la creación de espacios libres de humo y reclusión de los fumadores en cubículos o en espacios abiertos, han podido cambiar la antigua connotación social exitosa de los fumadores (para los mayores de 50 años recuerden al rubio de CAMEL, o a Claudia Sánchez y el Nono Pugliese) por una lógica de “aislamiento social”. Estas estrategias han logrado reducir en la última década, un 10% del total de los fumadores en el país, aspecto que no se había obtenido en los últimos 100 años.

Es necesario que al plantear nuestros proyectos de extensión, lo hagamos desde el convencimiento de que los mismos podrán cambiar las realidades no deseadas, y para ello estamos obligados a utilizar un diagnóstico situacional con la rigurosidad que una investigación científica requiere, con una metodología apropiada a la problemática y con una intervención eficaz que incorpore los saberes académicos curriculares disciplinares a fin de obtener los resultados esperados de la propuesta.

Algunos ejemplos de proyectos elaborados por la ESCS con esta lógica son:

Proyecto TEA: basado en un diagnóstico situacional realizado en un proyecto de investigación epidemiológica (acreditada en el programa de incentivos) sobre detección temprana de autismo en la ciudad de Olavarría, y una intervención extensionista con la que se acompaña a las familias donde se identificó un niño autista y se las ayuda a integrarse a la sociedad utilizando los saberes sobre esa patología que estudiantes y docentes trabajaron académicamente en el aula.

Proyecto Enfermedades zoonóticas en ámbitos rurales: un diagnóstico situacional epidemiológico (proyecto de investigación acreditado por el Programa de Incentivos Docentes del Ministerio de Educación) identificó zonas de riesgo para las distintas zoonosis en la región central de la provincia de Buenos Aires. El conocimiento de la prevalencia regional ameritó que se incorporaran contenidos teórico-prácticos sobre dichas enfermedades en la currícula tanto de la Carrera de Medicina como de Enfermería. Posteriormente se elaboró un proyecto de Voluntariado Universitario (SPU) enfocado a mitigar el problema de leptospirosis e hidatidosis en los peones rurales que habitan en las áreas de riesgo.

Proyecto Automedicación en adultos mayores institucionalizados: a través de un estudio de investigación efectuado y publicado en la ESCS (Marin, 2008) se objetivó que existía un severo problema de automedicación entre los adultos mayores de los distintos geriátricos en la ciudad de Olavarría. En el área básico-clínica UT farmacología, se estudiaron los medicamentos que surgieron como más relevantes de la investigación realizada, focalizando

en sus efectos adversos, interacciones y acciones colaterales. Posteriormente, a través de un proyecto de Voluntariado Universitario, se realizaron capacitaciones en todas las instituciones y hogares de ancianos de la región, con el fin de reducir la tasa de automedicación. Pasados los 12 meses de finalizado el proyecto, se efectuó un nuevo diagnóstico de la problemática en los mismos lugares, observándose una notable disminución (-95% del valor basal) de la automedicación entre los adultos mayores institucionalizados.

Como los ya descriptos, existe el antecedente de otros 21 proyectos que la ESCS-UNICEN ha realizado con esta modalidad. Los resultados favorables obtenidos con los mismos han fortalecido el convencimiento de todos los claustros y de las autoridades de la Institución para proponer una interacción y un funcionamiento coordinado entre las secretarías de Investigación y Extensión que hoy se integran y comparten mucho más que un espacio físico. Los proyectos de Extensión que se presentan son inducidos para que la propuesta utilice en el diagnóstico basal de la problemática toda la rigurosidad que amerita un trabajo de investigación. A su vez, la Secretaría, en cada problemática detectada y estudiada mediante los proyectos de Investigación, colabora con los docentes investigadores para que no se contenten con ser “diagnosticadores de la realidad” sin que formulen intervenciones enmarcadas en un proyecto de Extensión o Voluntariado, con el objetivo de reducir el problema y transformar las realidades detectadas no deseadas.

Conclusiones

La responsabilidad social universitaria que tienen aquellos que integramos la universidad para con el resto de los miem-

bros de la comunidad debe transformarse en acciones planificadas que amalgamen los aspectos académicos, la investigación, la intervención y el conjunto de saberes, habilidades y destrezas inherentes a la disciplina de la unidad académica en la que se generen los proyectos. Las problemáticas a abordar con dichos proyectos deben buscarse conjuntamente con la comunidad destinataria y en su propio terreno, ya que, de otra manera, los sesgos de información nos pueden llevar a errores de identificación y malinterpretación de sus necesidades. Las intervenciones de Extensión y Voluntariado que realiza la universidad deben involucrar a todos sus miembros (alumnos, docentes, no docentes, autoridades) e incluirse en los contenidos curriculares, ya que considerando que la formación de los estudiantes no debe limitarse únicamente a los saberes disciplinares debe también apuntar a una formación global del alumno como ser humano que integra una sociedad y que por lo tanto requiere cultivar su compromiso civil, construir ciudadanía y fomentar la responsabilidad social en los futuros profesionales.

Referencias bibliográficas

CLAYSS (2012). Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario-CLAYSS. Red Iberoamericana de aprendizaje-servicio. Actas de la II Jornada de investigadores sobre aprendizaje-servicio. Buenos Aires.

Foucault M. (1977). Historia de la Sexualidad – Vol. 1: La voluntad de Saber., 1977, pág. 168

Freire (1997) Pedagogía de la autonomía 1997 Pedagogía de la autonomía (Buenos Aires: Siglo XXI).

García de Fanelli A. (2005). Acceso, abandono y graduación en la educación

superior argentina. SITEAL -Sistema de Información de Tendencias Educativas en América latina. IPE, UNESCO, OEI. Buenos Aires

García O, Spampinato S. Ciudadanizar el voluntariado, en "Encuentro de Capacitación para Dirigentes de ONG", Organizado por el Programa de Voluntariado "Ser Solidario". Centro de Documentación en Políticas Sociales Documentos/ Buenos Aires, 2003.

García Roca J. (1994) Solidaridad y Voluntariado. Santander: Sal Terrae, España.

Jiménez Mónica. Seminario Asumiendo el País: Responsabilidad Social Universitaria. Centro de Extensión de la Universidad Católica de México, 2001. Disponible en <http://rsuniversitaria.org/web/images/stories/memoria/UCP%202001.pdf>

Lipovetsky: G. (2011) El crepúsculo del deber, la ética indolora de los nuevos tiempos democráticos, Anagrama, Barcelona.

Marin GH.; Rivadulla P.; Vazquez A.; Juarez D. (2006) Interdisciplinary health project: a model based in home care makes the. Anales del Sistema Sanitario de Navarra. Bilbao: Gobierno de Navarra. 29, n. 1, p. 107-118.

Marin GH.; Cañas M.; Homar C.; Ylarri E. (2008) Utilización de Medicamentos en Ancianos Institucionalizados en la Ciudad de Olavarría, Provincia de Buenos Aires, Argentina. Latin American Journal Of Pharmacy. 27 (4): 535-42.

Marin y Gis .(2008). A personalised health care programme (PANDELAS) operating in Buenos Aires, Argentina. Rev. Salud Pública. 10 (2):203-214.

Marin GH.; Homar C; Niedfeld G; Matcovick G; Mamonde M.y Gis. (2009). Evaluación de proyecto de intervención para la mejora de la calidad de vida y la reducción de complicaciones asociadas al envejecimiento: Agrega salud a tus años.

Gac Sanit vol.23, n.4, pp.272-277.

Marin GH., Silberman M . (2009). The quality of primary care health centres in Buenos Aires, Argentina Quality Primary Care. 17(4):283-7.

Marin GH, Silberman M, Uriarte A, Sarijulius M, Ozaeta B, Henen J. Healthcare model based on personalised attention: impact on maternal mortality and health system quality. Qual Prim Care. 19(5):311-6. 2011.

Marin G.H. Discrepancias entre el perfil deseado y alcanzado en el egresado de la carrera de Medicina. Educación Médica. Barcelona: Fundación Educación Médica. vol.17, n.2, pp.83-91, 2014.

MS-SPS. Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires, Subsecretaría de Planificación de la Salud. Encuesta Provincial de Salud. 1º ed. La Plata, Argentina: Ed. Impr. Min. Salud; 1998.

Ojea B. (2003). Herramientas para la Construcción Consciente de Capital Social en la Universidad, UTN, Buenos Aires.

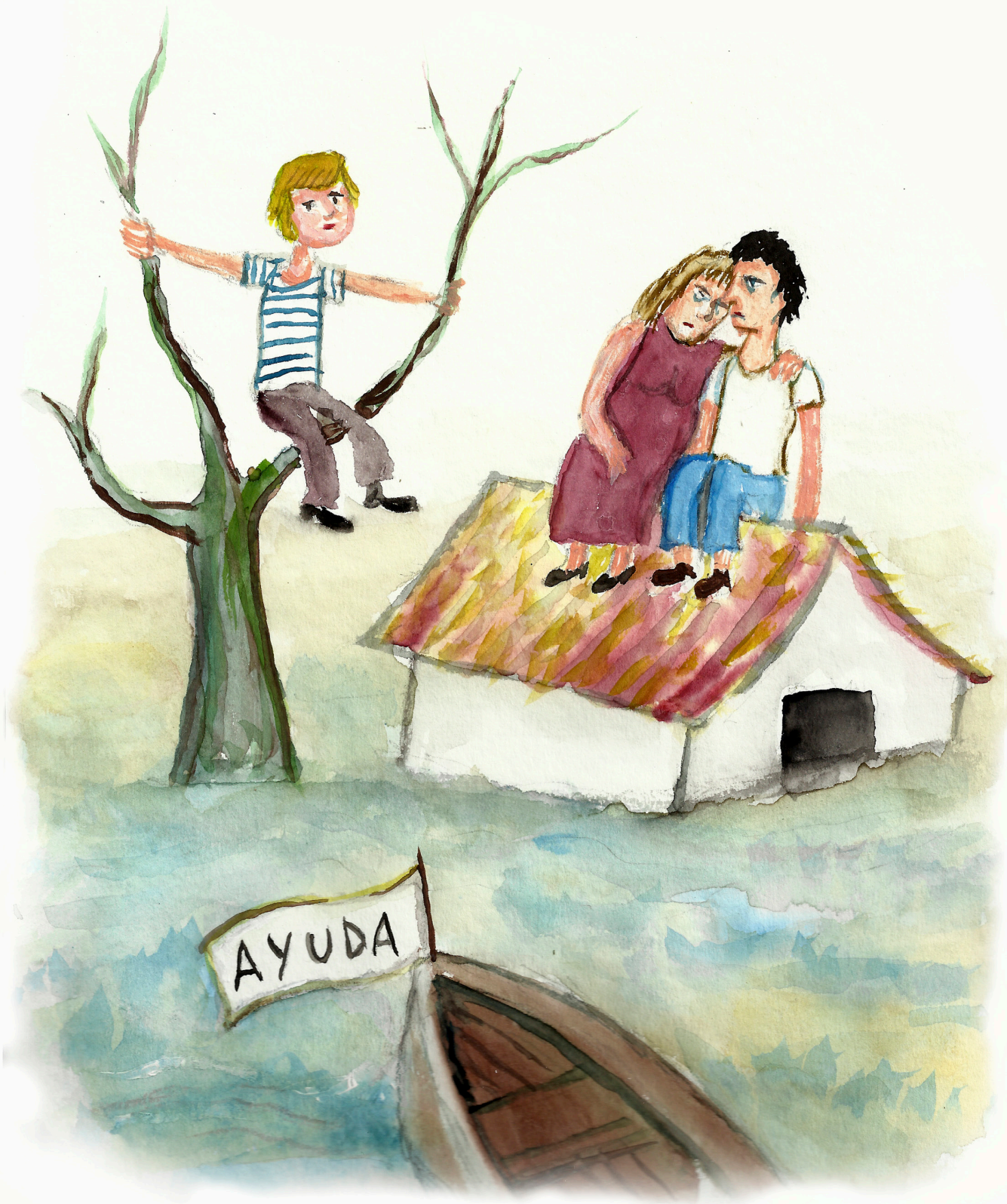
ONU. Informe de la Comisión de Desarrollo Social de las Naciones Unidas, Ginebra, 2000.

Scotto C. El legado de la reforma del 18 es seguir transformando a la universidad. Bicentenario Revista del Ministerio de Educación de la Nación, Universidad y Modelo Productivo, N°1, 38-41. 2010.

Tapia M. N.. (2006). Aprendizaje y servicio solidario en el sistema educativo y las organizaciones juveniles. Buenos Aires, Ciudad Nueva.

Tapia M.N. (2004) La contribución de las organizaciones juveniles latinoamericanas al voluntariado social de las universidades: ¿qué se aprende cuando se participa? CLAYSSS. Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario. Buenos Aires.

Vallaes F. (2008) El Voluntariado Solidario: Ventajas y Peligros, Universidad de las Américas. Puebla, México.



Contra las cuerdas: el combate de sentidos arraigados. La extensión universitaria entre la divulgación y la praxis

Inés Del Águila, Ludmila Mastrángelo y Rosana Sosa

Palabras clave:

Otra economía, combate de sentidos, agroecología, cooperativismo.

Otra economía, sentidos disputa, agroecología, cooperativismo.

Para citación de este artículo:

Del Águila, I.; Mastrángelo, L. y Sosa, R. (2017). Contra las cuerdas: el combate de sentidos arraigados. La extensión universitaria entre la divulgación y la praxis. *En Revista Masquedós*. N° 2, Año 2, pp. 55-63. Secretaría de Extensión UNICEN. Tandil, Argentina.

Recepción: 16/08/2016. Aceptación Final: 07/11/2016.

Resumen

El artículo pretende compartir algunas reflexiones que surgen de los desafíos asociados a planificación y ejecución de actividades de extensión universitaria vinculadas al Programa de Economía Social, Solidaria y Popular (PESSyP) de la Facultad de Ciencias Sociales (FACSO) de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN). En esta oportunidad, nuestra mirada está focalizada

en el diseño e implementación de talleres destinados a estudiantes secundarios de Olavarría, Buenos Aires. Compartimos aquí el proceso de reflexividad que busca elucidar algunas cuestiones vinculadas a acciones que apuntan a hacer perceptible, para el conjunto de la sociedad, la existencia y la presencia de “otra economía”. En segundo lugar, se pretende analizar y ponderar críticamente el sentido de las intervenciones que pretenden, desde la extensión, interpellar y problematizar las prácticas cotidianas

–en este caso, asociadas a la alimentación y la participación estudiantil-. La concurrencia de ambos ejes quiere dar cuenta, para el caso de referencia, de cómo la tarea que supone la construcción de otra economía aparece condicionada por la superación de visiones dominantes acerca de la extensión universitaria.

Resumo

O artigo tem como objetivo compartilhar alguns pensamentos que surgem a partir dos desafios associados com o planejamento e implementação de atividades relacionadas ao programa de extensão universitária da Economia Social, Solidariedade e Popular (PESSyP, FACSÓ UNICEN). Desta vez, a nossa atenção está focada no desenho e implementação de oficinas para estudantes do ensino médio em Olavarría, Buenos Aires. Partilhamos aqui o processo de reflexividade procura elucidar algumas questões relacionadas com ações que visam tornar perceptível para o conjunto da sociedade, a existência e a presença de “outra economia”. Em segundo lugar, visa analisar e refletir criticamente o significado de intervenções que procuram a partir da extensão, desafiado e problematizar as práticas cotidianas neste caso associada com alimentos e participação estudiantil-. A concordância de ambos os eixos tenta explicar o caso de referência, como a tarefa envolveu a construção de uma outra economia parece condicionada por superar visões dominantes sobre extensão universitária.

Introducción

El artículo pretende compartir algunas reflexiones sobre las prácticas de extensión universitaria realizadas por el Programa de

Extensión de Economía Social, Solidaria y Popular (PEESSyP-FACSÓ-UNICEN). En este marco, las actividades que se implementan son tributarias de un proceso de circulación, producción y apropiación de conocimientos que tiene como protagonistas - en el plano metodológico- a los sujetos que intervienen en las instancias educativas y de socialización generando la participación, el involucramiento y el intercambio de saberes. Así, la acción se materializa en talleres, espacios de discusión e intercambio, intervenciones culturales que buscan fortalecer las capacidades comunicativas de los diversos participantes, apostando a la democratización de la producción y circulación de saberes.

Los talleres que se realizan podrían ser clasificados –a riesgo de resultar esquemáticos- en dos grandes grupos de acuerdo a los potenciales destinatarios. Mientras unos buscan trabajar con organizaciones vinculadas directa o indirectamente con el sector de la economía social y solidaria a fin de sistematizar y fortalecer sus acciones, otros apuntan a la sociedad en general que, a priori, no conoce o conoce de modo ambiguo la realidad del sector. En este sentido, la tarea se focaliza en la difusión de experiencias encuadradas en el sector de la economía social, solidaria y popular, en la divulgación de otros modos de producir, de consumir, de comercializar y la comunicación de problemáticas que procuran construir el status de “tema de agenda” de la sociedad que tenemos y la que queremos construir.

El presente trabajo se propone –a partir de la narración del diseño, implementación y posterior reflexión- hacer un análisis de dos talleres destinados a estudiantes secundarios de Olavarría, Buenos Aires. Los mismos se encuadran en una actividad organizada y gestionada por la FACSÓ en

el marco del Programa de Articulación Secundario/Universidad. Ambas propuestas procuran ser analizadas y ponderadas críticamente focalizando en el combate de sentidos que proponemos vinculado a la difusión de la economía social en el marco del Programa de Extensión Universitaria. Asimismo, se busca dar cuenta, para el caso de referencia, de las tensiones que supone apuntar a la construcción de otra economía desde la extensión universitaria.

El Programa de Economía Social, Solidaria y Popular (PEESSyP)

El PEESyP desarrolla actividades de carácter extensionista vinculadas al campo de intervención de la Economía Social y Solidaria. Las acciones encuadradas en el PESSyP tienen por finalidad la elaboración de propuestas de intervención que contribuyan a construir y consolidar -en el largo plazo- un espacio plural destinado a la reflexión, la difusión y la acción en el campo de economía social y solidaria en la ciudad de Olavarría, provincia de Buenos Aires.

Se asume como perspectiva, dentro del frondoso campo de la economía social, a la denominada economía del trabajo o economía popular urbana (Coraggio, 1998; 2008; 2012 y 2013) o social solidaria (Defourny, 2003; Laville 2004; Coraggio, 1999; Singer, 2004). En este marco, se pretende contribuir a hacer perceptible y visible para la sociedad en su conjunto la emergencia de otra economía tanto como estrategia económica-productiva cuanto como movimiento económico-social-político.

En virtud de ello, el desarrollo de propuestas de formación e intercambio de saberes que recuperen las problemáticas vinculadas a los procesos de implementación de las iniciativas de la economía solidaria es uno de los objetivos programáticos del

PESSyP. Al mismo tiempo, buscamos el fomento de la reflexión acerca del aporte de la ESSP en la formación académica de los estudiantes de FACSO desde la generación de un espacio de socialización de experiencias cooperativas, asociativas y productivas que asuman los valores solidarios.

Dentro de las áreas de trabajo formuladas por el campo de intervención del programa, hemos identificado la planificación de “acciones de sensibilización sobre temáticas asociadas a la Economía Social”. Así, y con el objetivo de concientizar acerca del campo de la economía social se prevé generar un plan de actividades (charlas, encuentros, debates) que promuevan tanto la difusión como el afianzamiento de las relaciones con otras instituciones de la comunidad. Asimismo, se proyecta “generar instancias de sensibilización y reflexión acerca del aporte de la ESSP en la formación académica de los estudiantes de FACSO”.

La perspectiva de comunicación que subyace a la intervención desde el PESSyP supone propiciar el encuentro de personas en torno de una causa común y promueve instancias que conduzcan a la incorporación efectiva de esa causa en la agenda política de la sociedad en tanto allí es donde visualizamos el sujeto emancipador (Suárez, 2012).

En este sentido, las jornadas denominadas Sociales en Acción cuya intención se inscribe en una “articulación entre el Nivel Secundario y el Nivel Universitario” se evalúan desde el PESSyP como un espacio pertinente para la difusión, visibilidad y extensión de otra economía. En particular, advertimos que la promoción de un “acercamiento de los estudiantes de Nivel Secundario a problemáticas inherentes al perfil de las carreras que ofrece la FACSO” al que aspiran las mencionadas jornadas convergen con los objetivos del PESSyP

antedichos destinados a impactar en los estudiantes de grado.

Con esta finalidad se conformó, al interior del PESSyP, un equipo de trabajo cuya metodología de acción ubica en el centro de la atención la implicación colectiva en la elaboración de los dispositivos de intervención (fundamentalmente talleres) y genera un proceso de trabajo que persigue un doble propósito. Por un lado, que los talleristas tengamos una participación directa y consensuada respecto de aquello que, a la luz de los objetivos planteados, se juzga necesario analizar y problematizar. Por otro lado, que los actores construyamos criterios de intervención que puedan hacer converger la pretensión –asumida colectivamente- de dar cuenta de modificaciones concretas en los modos de enseñar y aprender.

En este sentido, la reflexividad (Guber, 1988) se asume como una premisa estratégica de la metodología de trabajo que involucra tanto participación cuanto la evaluación, cuestión que posibilita hacer objeto de revisión un aspecto –no menor- asociado a las dificultades que implica la extensión entendida como intervención. Nuestro propósito vinculado con indagar reflexivamente acerca de los modos en que el conocimiento es co-producido nos condujo a profundizar acerca de la reflexividad en tanto que apelamos a reconocernos como parte del mundo que estudiamos y a desarrollar una reflexión crítica acerca de nuestros supuestos y las condiciones históricas y socioculturales que nos atraviesan.

Dado este marco general, una modalidad de trabajo implementada bajo la forma de las sesiones de retroalimentación (Sirvent, 1999) al interior del grupo ayudaron a la toma de decisiones en torno a: 1) la definición de los criterios y alcances de las intervenciones, 2) compartir y discutir la

incidencia en la formación del equipo de trabajo atendiendo a las problemáticas de los actores directamente involucrada, 3) desarrollar técnicas de trabajo colectivo, 4) construir y validar conocimiento que se produce, 5) planificar nuevas intervenciones.

A continuación se comparten dos instancias concretas de trabajo y las sucesivas retroalimentaciones que suscitan los aportes y perspectivas de los participantes. Ambas conforman ejemplos de una labor que apunta a comprender las motivaciones y creencias que sustentan y permiten construir razonabilidad a las prácticas y comportamientos dominantes con los que pretendemos establecer el combate.

Primer round: ¿Sabés lo que comés?

“¿Sabés lo que comés?” es el nombre del taller para estudiantes del último año del secundario de la ciudad de Olavarría. El mismo se propone abordar una problemática que advertimos transversal –la alimentación- vinculada con la agroecología, la soberanía alimentaria, la salud y la economía social.

La relevancia de dicha temática remite a un trabajo de acompañamiento de una experiencia comunitaria en la ciudad de Olavarría –la Red de Consumidores y Productores Agroecológicos- que logra instalar en la agenda pública cuestiones asociadas a la agroecología. Los vínculos establecidos desde el PESSyP nos permiten acercarnos a cierta sensibilidad social respecto de esta temática a nivel local que, al mismo tiempo que se materializa en respuestas a las convocatorias abiertas a participar de la Red, construye visibilidad de una problemática que registra un escaso tratamiento en el ámbito local.

En virtud de ello, y asumiendo que la problemática registra interés, se pretendió

abordar el conflicto socio-ambiental que subyace a distintas formas de producción de alimentos (transgénicos, utilización de agroquímicos, patentamiento de semillas). El planteo elegido se construye desde la convergencia de dos ejes. El primero, busca recuperar los sentidos que suscita la alimentación en el ámbito comunitario y social. Luego, se pretende problematizar el rol de las Ciencias Sociales (y las Ciencias en general) en este debate.

Desde un trabajo que apunta a la reflexión crítica sobre la incidencia del accionar humano en el medio ambiente se proponen pares de oposiciones (naturaleza/cultura, desarrollo/subdesarrollo, consumo/derechos humanos y no humanos, etc.) y se busca reflexionar acerca de la construcción de “puntos de vista” remitiendo a los modos en que conceptualizamos las cosas y los seres. Con el mismo propósito, se presentan tres casos de actualidad vinculados al uso de químicos y agroquímicos poniendo de manifiesto el rol de la universidad, las empresas multinacionales y de los medios de comunicación. Por último, se implica a los estudiantes en una acción concreta -vinculada a la estrategia comunicacional denominada “contra-publicidad”- buscando la intervención en anuncios alterando los contenidos originarios, con objetivos críticos, principalmente apuntando al consumo responsable, la ecología, la salud, entre otros.

Durante la realización del taller se pudo observar una progresiva vinculación e involucramiento personal de los y las estudiantes con la temática. Los intercambios aparecen matizados por los modos en que “se mira el mundo” y se lo define, relacionado, particularmente, al eje desarrollo/subdesarrollo. La puesta en común conduce a problematizar las definiciones dominantes de “desarrollo”, “países

desarrollados”, que parecieran incluir la contaminación ambiental y el no tener en cuenta la naturaleza. Por otra parte, las prácticas consideradas “menos desarrolladas” en términos tecnológicos suelen ser “más sustentables” y, a pesar de ello, ser conceptualizadas como “subdesarrolladas”, lo que significa quitarles la importancia y el valor que poseen, definir las por lo que les falta para llegar a ser “desarrolladas”.

La contaminación asociada al consumo fue el otro eje que concitó la atención de los estudiantes. En este marco, se hizo referencia al “consumo ilimitado en la actualidad”, “los derechos humanos ligados a la desigualdad social”, y la problemática de los derechos del/respeto hacia, el mundo no-humano. “El consumo desmedido genera la depredación de animales”, “la necesidad de cultivar más, con prácticas no sustentables”, “la contaminación” en general.

La exhibición de un video y la generación de un espacio de intercambio y debate fueron complementadas con la lectura de artículos periodísticos que permitieron problematizar diversas cuestiones que fueron motivo de discusión. Posteriormente, se pudo pasar a la segunda intervención: la realización de performances discursivas. Esta presentación fue retomada posteriormente, en un debate donde se les pidió que cada uno de los grupos expusiera lo leído intentando explicar y convencer a los otros grupos, defendiendo los puntos de vista de lo que se leyó. Así, el ejercicio de personificar la defensa del uso de glifosato desde la multinacional, la descalificación de los saberes de los científicos de las universidades y las denuncias acerca de la desaparición de las variedades nativas de maíz en México fueron alternando un provocativo debate que no tardó en confluir en las experiencias más cercanas: las huertas caseras.

“Lo más seguro es plantar lo que vas a

comer, así sabes qué estás comiendo”, manifestó un adolescente. Estudiantes de la Escuela Nacional Adolfo Pérez Esquivel (ENAPE) sumaron su experiencia en huerta a través de la institución, mientras que otros manifestaron poseer algunos cultivos en sus casas (en macetas, principalmente aromáticas, tomate y acelga) y una clara vinculación entre “la huerta” y “las costumbres”. “Si se pierden las semillas, también se pierde su cultura”. Esta reflexión culminó en la importancia de revalorizar estos saberes, que nos acercan a la soberanía alimentaria, así como a la práctica concreta de una economía sustentable y popular. Saber qué consumimos y cómo elaboramos eso que consumimos. Saber que en esos procesos se daña lo menos posible al medio ambiente y que además nadie nos puede quitar el derecho a acceder a las semillas (y a la alimentación en general).

En el juego de las defensas a las posiciones ideológicas de cada uno de los artículos, cada grupo con su vocero tomó posiciones fuertes y exageradas, utilizando en la mayoría de los intercambios argumentos obtenidos de las lecturas. Este hecho, sumado al aporte que hicieron de las experiencias y los conocimientos propios, demostró una apropiación significativa del tema propuesto en el taller.

Segundo round: “Movimiento cooperativista, juventud y participación”

La problemática de la cooperación escolar fue presentada en el marco de la difusión del anteproyecto de Ley de Economía Solidaria y, especialmente, el punto que se aplica a la Educación Cooperativa. En este marco, se pretendía difundir la experiencia de participación estudiantil asociada a la discusión del anteproyecto de

ley por parte de estudiantes del nivel medio y cooperativistas.

Con el propósito de presentar y difundir una experiencia de cooperativismo escolar, se propone la realización del Taller “Movimiento cooperativista, juventud y participación”. Así, al mismo tiempo que se pone a consideración de los estudiantes una experiencia concreta de la economía social, se subraya su pertenencia a un contexto educativo y su conformación por alumnos del Nivel Secundario, ambas características compartidas por los potenciales talleristas.

Los participantes del taller compensaban su escaso número con su férreo interés en la temática. Vinculados directamente a agrupaciones estudiantiles encuadradas en centros de estudiantes, explicitaron su atracción por un taller en el que ponderaron las referencias a “juventud” y “participación”. Los intercambios, orientados a interpelar los alcances de participación estudiantil, condujeron a reconocer que sus propias prácticas desbordaban el “centro de estudiantes” incluyendo aquí que forman parte de distintas entidades, principalmente religiosas y asistenciales.

La proyección de la exposición de Álvaro García Linera en el Foro Internacional de Emancipación e Igualdad del año 2015 titulada “América Latina y Europa en espejo”, permitió situar el debate en un panorama continental, en el marco actual del contexto socioeconómico que converge en la presentación del anteproyecto de Ley sobre Economía Social y Solidaria impulsado por el INAES y el IPES que logró ampliar los horizontes, diversificar las referencias y nutrir los intercambios. Puntualmente, dando cuenta de la vigencia de un debate en marcha y la enfatización de uno de los puntos del anteproyecto trata la educación cooperativa: “El Estado, finalmente, tiene la responsabilidad política y legal de asegurar la enseñanza

del cooperativismo y el mutualismo en el Sistema Educativo Formal (Ley de Educación Nacional 26.206, artículo N°90)”.

Luego, la cooperativa escolar “Manos a la obra” fue presentada mediante un segundo video que mostró lo que se viene haciendo en la E.E.S N°2 con su proyecto de cooperativa escolar que lleva dos años de trabajo. Al mismo tiempo, se narran las discusiones surgidas en el debate acerca de un proyecto de ley vinculadas a un debate mayor que implica la construcción de una educación en un país más justo e inclusivo.

Resulta importante señalar la incidencia que tiene la posibilidad de mostrar las experiencias locales, particulares en el marco de movimientos más amplios de carácter regional e histórico. La discusión sobre qué proyecto educativo necesitamos se enmarca en un proyecto político más general, el cual, a su vez, está inmerso en un escenario local, regional y mundial determinado. Así, las experiencias mexicanas y bolivarianas imprimieron a la discusión y el intercambio la posibilidad de darle mayor alcance a la mirada y a la intervención al mismo tiempo que obliga a discutir posibilidades reales de concreción en las propias instituciones de origen y pertenencia.

Recogiendo el guante: algunas reflexiones finales

Las reflexiones compartidas a lo largo del presente trabajo han girado en torno al rol que la universidad -desde múltiples y diversas intervenciones- ha de jugar en torno a la construcción de otra economía. Y, a partir del relato de actividades concretas, hemos querido compartir los procesos de reflexividad que tienen por objeto central elucidar la cosmovisión con que procuramos trabajar. Los reconocimientos que podemos hacer en esta tarea están sustentados en una con-

vicción: ellos son condición necesaria para proponer caminos de alternancia y esto sólo es posible si repensamos la universidad y buscamos modos de redefinir políticas de extensión e investigación cimentadas en la construcción colectiva de saberes.

La realización de talleres de difusión de temáticas transversales a la economía social ha sido uno de los ejes de trabajo con los que empezamos a desandar el camino de la construcción de otra economía. La llegada a la sociedad, en general, y la instalación en la agenda de la formación son una de las aristas significativas con las que el programa pretende trabajar.

Aun cuando nuestras actividades tienen propósitos claros y concretos que remiten a una estrategia de difusión y apuesta por la visibilidad de temáticas que se juzgan nodales para la construcción de otra economía, la propuesta siempre aspira a redefinir los sentidos más profundos.

El balance nos remite a identificar varios niveles. En primer lugar, valoramos la intención de trabajar con las expectativas y las representaciones de los participantes a nuestros talleres. Esto, que parece una acción básica de cualquier proceso de enseñanza, reviste nodal importancia para el cambio cultural del que es tributaria la construcción de otra economía. Así, estudiantes que eligen nuestro taller de alimentación con una perspectiva asociada al futuro profesional vinculada al campo de la salud, dan muestras de haberse sentido movilizados a (re)pensarse como consumidores. Del mismo modo, jóvenes que se reconocen convocados a discutir la “participación estudiantil” por su vinculación a centros de estudiantes, muestran interés en una experiencia que pone en evidencia otros espacios de participación. El consumo, en el primer caso, y la participación, en el segundo, posicionan a los estudiantes

en el presente, en sus prácticas y desde sus propias reflexiones.

En este trabajo colaboran, en segundo lugar, las estrategias que conducen a construir un posicionamiento personal que ambas propuestas ensayan -asumir roles, intervenir publicidades, repensarse a sí mismo- y que resultan ilustrativas de reposicionamiento en la problemática. En esta tarea cooperan, como tercer elemento, tanto la recurrencia a experiencias concretas y cercanas como su contextualización regional y continental. Si las narrativas de estudiantes de una escuela de Bolívar y las anécdotas de integrantes de una red de Olavarría permiten acercar la discusión y hacerla tangible, las experiencias mexicanas y los relatos ecuatorianos ayudan a comprender los alcances de la propuesta y a dimensionar para el “gran público” la idea, por momentos abstracta, de “otra economía”.

Aunque también hemos de advertir que estos reconocimientos tienen como condición la proposición de caminos de reflexividad que nos permitan abrirnos paso por las fisuras provocadas por la práctica de hacer de la universidad objeto de sí misma. En este sentido, es momento de recoger el guante. La extensión universitaria, muchas veces circunscripta a la difusión y la divulgación, asume que se trata de compartimentos estancos, sucesivos y graduales. Primero difundimos, luego capacitamos, más tarde intervenimos. Un derrotero que se vuelve vulnerable a las idiosincrasias institucionales, los tiempos y los recursos, los imponderables de la vida.

Las acciones aquí narradas tienen el propósito humilde y provocativo de proponer pensar y hacer todo a la vez, como en un combate. Y reflexionar sobre la concepción de la extensión universitaria que guía nuestras prácticas no está al margen de esto. En este sentido, y haciendo foco

en un proceso de reflexividad, advertimos que es condición necesaria reconocernos como parte del mundo que estudiamos, en el que indagamos y que queremos cambiar. Construir otra economía también supone construir otra universidad y esto incluye propiciar otra extensión. Y allí está nuestra disputa profunda. Porque no existen acciones esencialmente difusoras y otras que intervienen y generan las condiciones para vivir en el capitalismo o en la economía social y solidaria. Por tanto, abogamos por una extensión universitaria que procure articular con la docencia y la investigación y, fundamentalmente, no prescinda de la praxis en su accionar.

Referencias bibliográficas

Coraggio J. (1998). *Economía Popular Urbana: una nueva perspectiva para el desarrollo local*. San Miguel: UNGS, Instituto del Conurbano.

Coraggio J. (1999). “De la economía de los sectores populares a la Economía del Trabajo”, ponencia presentada en el seminario “Economía dos Sectores Populares: Entre a Realidade e a Utopia”. Salvador, Bahía: Universidad Católica del Salvador (UCSAL).

Coraggio J. (2008). “La Economía social y solidaria como estrategia de desarrollo en el contexto de la integración regional latinoamericana”. Montevideo: RIPESS, 3er Encuentro Latinoamericano de Economía Solidaria y Comercio Justo.

Coraggio J. (2012). “¿Qué es lo económico y qué es otra política?”. En: Sidney Lianza y Flávio Chedid Henriques (orgs.) *A economía solidária na América latina: realidades nacionais e políticas públicas*. Río: UFRJ/RILESS.

Coraggio J. (2013). *La presencia de la economía social y solidaria (ESS) y su ins-*

titucionalización en América Latina. París: Conferencia Estados Generales de la Economía Social y Solidaria.

Defourny, J. (2003). La larga marcha del concepto de economía social. En: Economía social: precisiones conceptuales y algunas experiencias históricas. Buenos Aires: Altamira.

Guber R. Etnografía (2001): Método, campo y reflexividad. Editorial Norma. Buenos Aires

Laville, J. (2004). “Marco conceptual de la economía solidaria”. En: Laville, J.L (comp.), Economía social y solidaria. Una visión europea. Buenos Aires, Altamira.

Singer P. (2004). “Economía Solidaria”.

En Catani, A. (org.). La otra economía, Buenos Aires, Altamira.

Sirvent M Teresa (1999). Cultura popular y participación social. Una investigación en el barrio de Mataderos (Buenos Aires) Buenos Aires, Editorial Facultad de Filosofía y Letras y Miño y Dávila.

Suárez P. (2012) Comunicar para Organizar. Una mirada desde la Confederación Cooperativa de la República Argentina. En: AA VV (2012) Economía Solidaria hacia un Nuevo Mapa de Comunicación. Textos, contextos, experiencias y propuestas del cooperativismo y mutualismo. Buenos Aires: Usinas de medios. Comunicación solidaria. Cooperar INAES.

Recurrimos a la metáfora de los deportes de combate como un modo de graficar nuestro posicionamiento frente a la construcción de otra economía. Dicha construcción requiere de un profundo y abarcador cambio cultural del que es inescindible la disputa y confrontación con sentidos fuertemente arraigados. Así, las intervenciones que proponemos desde el PESSyP vienen a escenificar un combate de sentidos, dentro de un cuadrilátero especialmente diseñado para tal fin, en breves secuencias de lucha denominadas asaltos o rounds.

Referimos al Programa de Economía Social, Solidaria y Popular (PEESSyP), formalmente aprobado por Resolución Consejo Académico 61/2015, Facultad de Ciencias Sociales UNICEN. Acciones del mismo tipo registran un antecedente en la propuesta “Comunicar otras prácticas para construir otra economía desde la escuela” (2006). En el marco de Programa de Articulación con el Nivel Polimodal. Modalidad Proyecto de Colaboración interinstitucional con la Escuela Educación Media N°1 (Olavarría) Producción y diseño de

materiales educativos (4 módulos de trabajo y dictado de Talleres. Responsable Rosana Sosa El taller fue elaborado y coordinado por María Inés Del Águila.

El acompañamiento y sistematización de la experiencia estuvo a cargo de María Inés Del Águila en el marco de la beca formativa del Programa PESSyP (Facso, UNICEN)

El taller contó con trece estudiantes, provenientes de diversas instituciones, en su mayoría del sector privado. Sólo cuatro alumnos/as provenían de secundarios públicos no arancelados. Más de la mitad expresaron haber asistido al taller por interés en la temática o por la vinculación de la misma a su futuro profesional (entre las carreras mencionadas surgieron Medicina y Tecnología en alimentos). Otros/as aseguraron haber asistido por “obligación”, “entraron al primer taller que encontraron”.

El taller fue elaborado y coordinado por Ludmila Mastrángelo.

Referimos a la Ley de Economía Solidaria y especialmente el punto que se aplica a la Educación Cooperativa.



La formación del profesorado: curricularización de la extensión y prácticas integrales

Graciela María Elena Fernández

Palabras clave:

Enseñanza, formación integral, extensión, profesorado, curricularización.

Educação, formação abrangente, extensão, faculdade, curricularização.

Para citación de este artículo:

Fernández, G. (2017). La formación del profesorado: curricularización de la extensión y prácticas integrales. *En Revista Masquedós*. N° 2, Año 2, pp. 65-77. Secretaría de Extensión UNICEN. Tandil, Argentina.

Recepción: 11/09/2016. Aceptación Final: 02/12/2016

Resumen

En este artículo presentamos un conjunto de ideas fuerza que orientarán la elaboración de una propuesta extensionista en el marco del proceso de curricularización al interior de las funciones de extensión. En este sentido, en primer lugar y por el estado de debate que dicho proceso tiene actualmente, se reseñan las discusiones que se vienen dando en algunas universidades públicas argentinas y uruguayas en torno

a la curricularización. Luego, exponemos una propuesta de creación de un “tercer espacio” en la formación del profesorado que vincula los componentes de los programas ofrecidos en la universidad, las instituciones escolares de educación inicial y las instituciones y organizaciones sociales vinculadas a éstas. Finalmente, compartimos una serie de interrogantes e inquietudes que la propuesta nos presenta con relación a las tareas de extensión.

Resumo

Este artigo apresenta um conjunto de ideias que irão orientar o desenvolvimento de uma proposta de extensão no âmbito do processo de curricularização dentro das funções de extensão. Respeito disto, e em primeiro lugar pelo estado do debate que o processo tem hoje, descrevam-se as discussões que estão ocorrendo em algumas universidades públicas argentinas e uruguayas ao redor da curricularização delineada. Em seguida, apresentamos una proposta de criar um “terceiro espaço” na formação de profesores que liga os componentes dos programas ofrecidos na universidad, instituições de ensino de educação inicial e instituições sociais e organizações ligadas a eles. Finalmente, nós compartilhamos una série de questões e preocupações que a proposta apresenta nos respeito às tarefas de extensão.

Introducción

En este trabajo presentamos un conjunto de ideas fuerza que orientan la elaboración de una propuesta extensionista en el marco del proceso de curricularización, al interior de las funciones de extensión. En este sentido, en primer lugar y por el estado de debate que dicho proceso tiene actualmente, se reseñan las discusiones que se vienen dando en algunas universidades públicas argentinas y uruguayas en torno a la curricularización. En particular, se examina y analiza un conjunto de normativas y documentos que marcan los inicios de un proceso que actualmente se encuentra en crecimiento. En ellos se abordan decisiones institucionales que permiten conceptualizar la extensión y su vínculo con las restantes funciones primordiales en nuestras universidades -docencia e inves-

tigación- así como las estrategias puestas en juego para su abordaje e implementación. Luego, exponemos una propuesta de creación de un “tercer espacio” en la formación del profesorado en Educación Inicial de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires -Tandil, Argentina- que vincula los componentes de los programas ofrecidos en la universidad, las instituciones escolares de Educación Inicial y las instituciones y organizaciones sociales vinculadas a éstas, en un marco propositivo de curricularización al interior de una carrera de grado relacionada con la formación docente. Finalmente, compartimos una serie de interrogantes e inquietudes que la propuesta nos presenta con relación a las tareas de extensión.

Curricularización y extensión en Uruguay y Argentina: breve génesis de un espacio en discusión

Las discusiones que se vienen dando en universidades públicas argentinas y uruguayas en torno al tema coinciden en que la inserción curricular de la extensión articulada junto a la enseñanza y la investigación requiere y promueve el diálogo de saberes y prácticas; es decir, en que es un proceso que contribuye a la producción de nuevos conocimientos así como a la promoción de formas asociativas y grupales que tienden a abordar problemáticas significativas a nivel social.

Por su parte, la Universidad de la República (UdelaR) del Uruguay es la institución considerada pionera en América Latina en abordar e implementar la curricularización de la extensión. A partir del proceso institucional denominado “2da Reforma Universitaria”, en el año 2009, incorporan la curricularización a dicha institución

como un modo de avance hacia la llamada “integración de funciones”, que apunta a una efectiva combinación de enseñanza, investigación y extensión. En palabras del Dr. Humberto Tommasino, Pro Rector de Extensión de la UdelaR, pronunciadas en el V Congreso Nacional de Extensión Universitaria, Universidad Nacional de Córdoba, en el año 2012

“(…) la curricularización de la extensión y de la investigación, puede colaborar a formar gente con mayor conocimiento de la realidad, más capacidad de afrontar creativamente problemas nuevos y compromiso social más profundo. Vincular enseñanza y extensión a la investigación multiplica las posibilidades de formar nuevos investigadores, vivifica la creación de conocimientos al incorporar a ella a jóvenes con ideas frescas, conecta mejor la agenda de investigación con los problemas de la comunidad y con los sectores que los conocen por experiencia directa, por lo que se expande el potencial de creación”. (citado en documentos de la Universidad Nacional de Entre Ríos)

En un artículo reciente Tommasino presenta un balance de siete años de trabajo sobre la curricularización de la extensión y su articulación junto a la enseñanza y la investigación evaluando lo realizado, sus alcances y limitaciones en la UdelaR. De dicho documento y a los propósitos de esta presentación nos interesa resaltar la conceptualización acordada institucionalmente que considera a la extensión universitaria

“como el conjunto de actividades de colaboración de actores universitarios con otros actores que, en procesos interactivos donde cada actor aporta sus saberes y todos aprenden, contribuyen a la creación cultural y al uso socialmente valioso del conocimiento, con prioridad

a los sectores más postergados (CDC, 31.07.2012)”

Por otra parte, de los avances que la institución realizó se destaca la generación de distintas estrategias que permiten la curricularización e implementación de las prácticas integrales; al respecto Tommasino sostiene que “los Espacios de Formación Integral (EFI) son dispositivos teórico-prácticos que combinan momentos de aprendizaje en el aula y en el terreno, en donde docentes y estudiantes, interactuando junto con actores sociales, integran y articulan las tres funciones universitarias, (enseñanza, investigación y extensión) en un marco de diálogo de saberes y abordaje interdisciplinario”.

En este sentido, y a los efectos de avanzar en la renovación de la enseñanza y la curricularización de la extensión, en un marco de prácticas integrales, han aprobado una nueva ordenanza de grado que orienta la modificación de los planes de estudio considerando la inclusión de la investigación y la extensión en los procesos educativos, situando en un plano de integralidad las prácticas educativas, por lo que la articulación de funciones es un elemento central.

Y finalmente, en el avance que la institución ha realizado se destaca la definición de criterios de orientación para la evaluación integrada de las labores docentes de enseñanza, investigación y extensión, aprobados por su Consejo Directivo Central.

Por otra parte, Tommasino sostiene que existen algunas cuestiones que son centrales y que, si bien han registrado algunos avances, aún están en construcción. Por ejemplo, las que se relacionan con la formación de los docentes, que desde una concepción integral de su labor deben incluir las tres funciones en su tarea cotidiana. Complementariamente, las prácticas integrales y la extensión curricularizada

implican acciones interdisciplinarias y multiprofesionales que deberán superar una formación monodisciplinar.

Asimismo, y dentro de la UdelaR, Rodrigo Arocena en *De Formaciones in-disciplinadas. Programa Integral Metropolitano, UdelaR*, considera que “trabajar más y mejor con la comunidad requiere mejorar la enseñanza, la investigación, la extensión, y sobre todo las formas en que estas tres funciones universitarias se potencian mutuamente. A la inversa, el trabajo con la comunidad es potencialmente muy fecundo para relacionar a los estudiantes con la sociedad, para forjar un compromiso ético y para combinar en la práctica las tres funciones universitarias, es pues una vía mayor hacia la formación integral que la Universidad debe brindar”.

Con referencia a las universidades públicas argentinas presentamos en primer lugar los resultados de la lectura del Plan Estratégico 2012-2015 de la Red de Extensión Universitaria (REXUNI) ya que constituye un documento ineludible a la hora de pensar, reflexionar y debatir sobre las vinculaciones entre las funciones de extensión, docencia e investigación. De dicho documento destacamos:

- la perspectiva desde la que es entendida la extensión: “La extensión es una función sustantiva que integrada con la docencia y la investigación forman parte de un modelo de universidad que caracteriza al sistema universitario nacional. La extensión -desde su dimensión académica, dialógica, pedagógica y transformadora- le confiere a la propia universidad la posibilidad de “mirar” de manera crítica y permanente sus propias prácticas académicas y repensar sus políticas institucionales. Conceptualmente, al hablar de funciones sustantivas, decimos que son esenciales respecto de los

finés últimos de la educación superior y que -de ningún modo- ellas podrían desarrollarse por separado. La integración entre docencia, investigación y extensión debiera estar sistematizada y darse de un modo permanente y constante”.

- la construcción consensuada del concepto, a partir de un minucioso análisis y discusión de la documentación de cada una de las universidades nacionales que participaron del plenario de Secretarios de Extensión llevado a cabo en la ciudad de San Salvador de Jujuy, (2011): “Entendemos la extensión como espacio de cooperación entre la universidad y otros actores de la sociedad de la que es parte. Este ámbito debe contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de las personas y está vinculado a la finalidad social de la Educación Superior: la democratización social, la justicia social y el derecho a la educación universal; se materializa a través de acciones concretas con organizaciones sociales, organizaciones gubernamentales y otras instituciones de la comunidad, desde perspectivas preferentemente multi e interdisciplinarias. Las acciones de extensión deberán desarrollarse desde un enfoque interactivo y dialógico entre los conocimientos científicos y los saberes, conocimientos y necesidades de la comunidad que participa. La extensión contribuye a la generación y articulación de nuevos conocimientos y nuevas prácticas sociales, integra las funciones de docencia e investigación, debe contribuir a la definición de la agenda de investigación y reflejarse en las prácticas curriculares.”
- el panorama actual de la inserción curricular de la extensión, que da cuenta de que las experiencias en desarrollo en este punto son escasas, aunque existen

propuestas concretas que están en proceso. Y que las experiencias de grado son de dos tipos:

- “Cursos -predominantemente optativos- dirigidos a estudiantes de grado, con validez curricular ya que se traducen en créditos del plan de estudios de la carrera que se cursa. Por lo general son diseñados y organizados por la Secretarías de Extensión y abiertos a estudiantes de distintas carreras. Prácticas sociales que, fundamentadas y definidas desde su potencial formativo, y desarrolladas bajo la responsabilidad de docentes y tutores, son incluidas con validez curricular y con carga horaria en el plan de estudios de la carrera de que se trate”.
- las propuestas de lineamientos de políticas de fortalecimiento de la función de curricularización de la extensión:
 - “Promover propuestas de asignaturas electivas u obligatorias y/o prácticas de extensión en diferentes espacios curriculares en carreras de grado y favorecer el encuentro e intercambio de estas propuestas y docentes que las estén llevando adelante en distintas universidades.
 - Relevar las distintas propuestas existentes sobre Prácticas Sociales Educativas, sus fundamentos pedagógicos, sus modalidades y sus resultados y favorecer el encuentro e intercambio entre universidades.
 - Desarrollar cursos de posgrado sobre Extensión Universitaria dirigidos a docentes universitarios, de modo de ampliar la masa crítica de docentes formados para el dictado de cursos de grado”.

Asimismo, se destaca en particular el análisis que se hace del panorama actual y propuestas de programas articulados entre extensión e investigación; en el documento se menciona que muy pocas universidades

cuentan con programas articulados pero, “al igual que en la articulación entre docencia y extensión, comienza a haber experiencias concretas, que se derivan de haber promovido desde la REXUNI este eje de debate y reflexión en forma sistemática en los últimos 5 años”. Proponen como líneas de políticas: “Promover proyectos de investigación sobre problemáticas socialmente relevantes, definidas en forma participativa con actores universitarios y no universitarios y diseñar convocatorias de programas conjuntos entre Secretarías de Extensión y de Investigación.

- la propuesta de trabajo para los próximos años al interior de la REXUNI, en particular las líneas 1 y 2:
 - “Línea Estratégica 1: Reconocimiento académico de la Extensión. Promover la ponderación de la función en los concursos y carreras docentes, concursos del personal de apoyo académico, evaluación de desempeño y todas aquellas actividades donde se meritúa la trayectoria docente.
 - Línea Estratégica 2: Promoción de la Inserción Curricular de la Extensión Universitaria

Entendemos a la extensión universitaria como una práctica educativa y por ello debe estar inserta en la dinámica pedagógica de la universidad. Dichas prácticas plantean incorporar al trayecto académico (currícula) del estudiante universitario diversas modalidades en el campo de la educación experiencial al desarrollo de acciones en campo (fuera del aula, en el territorio) que involucren las tres funciones sustantivas de la educación superior -docencia, investigación y extensión-. Este tipo de prácticas se llevan a cabo en diálogo con organizaciones sociales e instituciones públicas, desde la identificación misma del problema a la ejecución de

la propuesta. Asimismo, docentes e investigadores tienen una participación activa en el desarrollo de las prácticas, pudiendo sumarse también graduados y personal de apoyo académico. La incorporación a la currícula de estas prácticas pretende sumar contenido a la formación profesional de los futuros egresados, orientándolos hacia una actitud comprometida y crítica respecto de la realidad. Para ello, se propone promover el intercambio de las diversas iniciativas que en este sentido están llevando adelante universidades nacionales; incrementar el número de experiencias en estas prácticas en el sentido de su incorporación curricular y desarrollar acciones conjuntas con las áreas académicas que posibiliten la incorporación curricular de la extensión, tales como: la formación docente; construcción de indicadores de evaluación de estas prácticas; reconocimiento institucional en normativas vinculadas con carrera docente y con créditos académicos”.

Por otra parte, de la lectura de los documentos y el desarrollo de las acciones que ha llevado adelante la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER), con respecto al tema que nos ocupa, nos interesa destacar la preocupación y ocupación de dicha institución sobre la jerarquización de la extensión, vía su incorporación como actividad curricular de la formación de sus estudiantes. Este proceso ha sido discutido en distintas instancias institucionales y, en los últimos años, se han generado debates sobre los pasos a seguir al respecto.

Como un paso relevante el “Documento preliminar de discusión. Jerarquización de la Extensión en la UNER. Apuntes para pensar la curricularización de la Extensión en contexto”, elaborado por los Secretarios de Extensión de las Facultades de Trabajo Social y Ciencias de la Educación y consensuado en el seno del Consejo de Extensión,

permitió “construir consensos básicos comunes a toda la comunidad universitaria, que la atravesen verticalmente (conducción de rectorado hasta los alumnos ingresantes), pero también horizontalmente (todas las facultades, todos los claustros) sobre los objetivos, y el diseño de una estrategia gradualista para su consecución”. En línea con esto se definen los objetivos posibles de un Plan de Acción:

a) renovar el sentido del mandato estatutario en lo atinente a las funciones básicas de la Universidad Pública, a través de la potenciación de la articulación entre extensión, investigación y docencia en condiciones de desarrollo similares

b) estimular las capacidades críticas en el proceso de enseñanza aprendizaje, desde una perspectiva integral, que renueve el compromiso de la comunidad universitaria con la realidad en que la misma se desenvuelve y su mejoramiento.

c) desarrollar entre los miembros de la comunidad universitaria las habilidades necesarias para trabajar CON (actores del medio social), y no sólo para trabajar PARA ellos.

Es así que durante 2013 se llevaron adelante acciones de sensibilización y formación para extensionistas de la UNER, como contribución al proceso de jerarquización de la extensión iniciado en 2010. Como lo establecía el documento de discusión del Consejo de Extensión que elaboraron los Secretarios de las Facultades de Trabajo Social y Ciencias de la Educación, en el camino que la UNER ha iniciado en lo atinente a la curricularización de la extensión, “se hacían necesarias actividades de este tenor que permitieran abrir espacios de discusión, sensibilización y formación sobre el particular”. De esta manera y “con el objetivo de dar continuidad y profundizar el debate en el ámbito del

Consejo de Extensión, los Consejos Directivos y de la comunidad universitaria en su conjunto, se convoca a un nuevo espacio de formación, debate y reflexión orientado a la curricularización de la extensión. La jornada “Integralidad de funciones: docencia, investigación y extensión” se desarrolla con miras a la Convocatoria Especial para la presentación de ideas-proyecto que incluyan curricularización de la extensión universitaria” (Jornada de Curricularización de la Extensión “Integralidad de funciones: docencia, extensión e investigación”. Facultad de Trabajo Social)

Posteriormente, se convoca a presentar ideas-proyecto de curricularización, que serán puestas en marcha durante 2014, con el propósito de promover la discusión y debate sobre la curricularización de la extensión como instancia de formación de los estudiantes e incluir como espacio y/o actividad curricular acreditable actividades de extensión universitaria que suponga el trabajo con miembros de la comunidad (Criterios y lineamientos para evaluación. Curricularización. Universidad nacional de Entre Ríos, 2013 y Resolución del Consejo Superior N° 279/13 de la UNER). En la convocatoria se señala que “los proyectos deben suponer acciones que prevean la recuperación y sistematización de saberes de la propia comunidad, el intercambio de experiencias, la generación conjunta de actividades y acciones tendientes a cambiar una situación preexistente, etc.” (Res. CS 279/13, citado en Criterios y lineamientos para evaluación, UNER, 2013). Y a su vez, en dicha convocatoria, se explicita una mirada sobre lo que supone la curricularización de la extensión y, aunque la cita es extensa, creemos que merece este espacio:

“a) En primer lugar, consideramos que las iniciativas tendientes a curricularizar la extensión en el camino que la UNER

ha elegido, supone articular (no meramente incluir ni adicionar) en el espacio áulico pero fundamentalmente fuera de él, las funciones de enseñanza y de extensión. Ello nos remite al trabajo conjunto con otros, al aprendizaje con los otros pero también “de los otros”, en el reconocimiento de que todos los sujetos involucrados en esta relación dialógica (universitarios y no universitarios) son portadores de saberes valiosos, que nos interesa recuperar e incorporar.

b) En segundo lugar, reconocer que esta relación dialógica es socialmente útil cuanto más próxima está a las tareas de problematizar cuestiones sociales, y/o al diseño y ejecución de estrategias de intervención sobre las mismas. Sin que esta premisa sea excluyente de otras formas creativas de resignificar el trabajo con otros con foco en temáticas de interés común, creemos que prácticas como las explicitadas son las que debe promover una universidad pública socialmente comprometida con su medio.

c) En tercer lugar, jerarquizar el lugar del estudiante involucrado en actividades de este tenor; actividades que no podrán nunca estar desvinculadas del proceso de enseñanza-aprendizaje que las contiene.

d) En cuarto lugar, íntimamente ligado con el punto anterior, promover propuestas de articulación de docencia-extensión que generen en la cátedra adaptaciones significativas en el proceso de evaluación de la asignatura en cuestión”.

Qué podemos aportar a la discusión sobre la curricularización en el marco de la formación docente

Dentro de la formación docente para el Nivel Inicial consideramos primordial el acercamiento de las estudiantes a las prácti-

cas de lectura y escritura propias del ámbito en el que se van a desempeñar, a partir de vincularnos con los avances del conocimiento en torno a la didáctica de esas destrezas. Es así que, en el dictado de las asignaturas a nuestro cargo, consideramos no sólo el contacto de las estudiantes con los conocimientos producidos en el campo de esta didáctica específica para el nivel inicial, sino también su propia formación como lectoras y escritoras. Asimismo, entendemos que la realización de prácticas en el ámbito de organizaciones sociales no gubernamentales o gubernamentales aportan a la formación no sólo como profesionales sino como ciudadanos comprometidos socialmente.

Desde hace algunos años desarrollamos una experiencia que se sitúa dentro de un proyecto de extensión que permite motorizar la capacidad de docencia e investigación mediante acciones orientadas al abordaje de problemas relacionados con la calidad de vida de la comunidad, en este caso, educativas. A partir del año 2004, como parte de la formación y teniendo en cuenta la aparición de espacios de aprendizaje para niños en diferentes instituciones, no siempre vinculadas a lo estatal, el Profesorado y Licenciatura en Educación Inicial de la Facultad de Ciencias Humanas implementó las denominadas prácticas de aprendizaje en servicio. A éstas se las entiende como el “servicio solidario desarrollado por los estudiantes, destinado a cubrir necesidades reales de una comunidad, planificado institucionalmente en forma integrada con el curriculum, en función del aprendizaje de los estudiantes.” (Tapia, N. 2001 en Ros, 2011). Esta innovación curricular se lleva adelante a través del proyecto de extensión y transferencia “Prácticas socio-educativas en los barrios de la ciudad de Tandil”, generando cambios que involucran a docentes, alumnos y miembros de la comunidad, a

partir del abordaje de una demanda social específica y en el marco de la formación profesional de las alumnas del profesorado, vinculada a la realización de prácticas educativas en nuevos y diversos contextos.

Como se refirió en el párrafo anterior, el Proyecto “Talleres Socio Educativos en los Barrios de Tandil” se implementó a principios de 2004. La crisis socioeconómica de 2001-2002 en Argentina golpeó fuertemente la estructura del tejido social, poniendo en situación de riesgo y vulnerabilidad a los niños y a los jóvenes de diferentes barrios de la ciudad que sufrieron los embates de la exclusión y la marginalidad. Fue en ese contexto que comenzó a trabajarse esta línea, a partir de la solicitud de la Asociación Amigos de la Cocina Solidaria “Ña Amanda”, (ONG 3989). En 2007 requerimientos similares fueron realizados por la Asociación Civil Rincón Solidario-Centro Comunitario Nuestra Señora de la Paz (MP 16470 Leg. 1/86425); este Centro comenzó a construirse a principios del año 2006 y actualmente funciona como espacio para reuniones familiares y barriales, encuentros recreativos y educativos, atención de la salud y capacitación y facilitador de las iniciativas que apuntan a mejorar la calidad de vida de los pobladores de la comunidad cercana.

En este espacio se implementan las prácticas solidarias en servicio y ellas forman parte de la currícula de formación dentro de la materia Prácticas de Nivel Inicial II, Acompañamiento y su desarrollo forma parte de los requisitos para su aprobación. Estas acciones se efectivizan mediante un proyecto consensuado, que propone talleres en los que los alumnos de la carrera del Profesorado de Educación Inicial aportan conocimientos, experiencias y prácticas de trabajo provenientes de diferentes disciplinas de formación: Lengua, Música; Expresión Corporal, Expresión Teatral,

Taller de materiales lúdicos y tecnología; y son supervisados por los docentes a cargo de las asignaturas. Además, en el marco del proyecto se planteó la creación de una Biblioteca Infanto- Juvenil, que se pudo efectivizar con la compra de cuentos y poesías para niños y la realización de charlas para adultos de acuerdo a las demandas de la comunidad.

La incorporación de estas prácticas a la currícula de la carrera se justifica, siguiendo a Zabalza (2007, citado en Ros, et.al., 2011), en que

“cada instancia curricular (cada materia, cada taller, cada seminario, cada trabajo de campo), cada unidad curricular dentro de estos planes está interpelada e interpela a sus responsables, respecto de su papel específico en la finalidad de conjunto que persigue el plan. La pregunta de un formador ya no es tanto, o no es sólo, qué lugar ocupa mi materia en el plan de estudios, sino cuál es el aporte de esta materia a la finalidad de conjunto de la que estamos hablando cuando ponemos en marcha un nuevo plan de estudios”.

Consideramos que una de las potencialidades de la experiencia ha sido darles a las alumnas la posibilidad de llevar adelante prácticas reales en una institución de la comunidad, vinculadas con su formación profesional. Esta tarea compartida entre docentes y alumnos tiene un impacto positivo en la asignatura en la que se están formando, en tanto se realiza un trabajo de reflexión en torno a la selección de textos, la modalidad de la experiencia y la previsión de intervenciones posibles a partir de los contenidos y bibliografía trabajada.

En el caso del Taller de Lectura Literaria nos proponemos:

-Promover la articulación de la Universidad con actores e instituciones del sector público a través de diversas actividades

como proyectos de enseñanza, investigación y práctica.

- Movilizar a los lectores con propuestas que les permitan construir múltiples caminos de lectura, motivando la curiosidad por otras obras, autores y estilos.
- Promover, a partir de la biblioteca institucional, el derecho básico de los lectores a elegir qué desean leer, cuándo y cómo.
- Generar el desarrollo de actividades en un espacio diferente al del aula y distinto a las instituciones del Nivel Inicial.
- Trabajar prácticas de lectura literaria en un ámbito particular, a través de situaciones fundamentales: leer a través del maestro, leer por sí mismo (mesa de libros).

A partir de estos propósitos y en el marco del proyecto de prácticas educativas solidarias, desde el área de Prácticas del Lenguaje, hemos implementado diferentes situaciones de lectura literaria. Estas actividades constituyen una propuesta educativa basada en experiencias programadas y supervisadas por un equipo docente, responsable de la formación; es decir, las actividades se planificaron en conjunto con las alumnas recuperando contenidos de la asignatura, particularmente aquellos referidos al proceso de alfabetización de niños pequeños y a dos situaciones didácticas relevantes a la hora de formar lectores literarios: la lectura a través del maestro y la mesa de libros. A través de estas situaciones se busca formar lectores de literatura capaces de construir significados cada vez más elaborados acerca de las obras. Las alumnas del profesorado, siguiendo a Petit (2000) intentan constituirse en “pasadores de libros”, permitiendo que todos hagan uso de sus derechos culturales, entre los que figuran, desde luego, el derecho al saber y a la información en todas sus formas; el derecho de acceso a la propia historia, a la

cultura de origen. El derecho a descubrirse o construirse con ayuda de palabras que tal vez fueron escritas al otro lado del mundo o en otras épocas; con ayuda de textos capaces de satisfacer un deseo de pensar, una exigencia poética y una necesidad de relatos que no son patrimonio de ninguna categoría social, de ninguna etnia.

Si bien la evaluación del trabajo desarrollado hasta el momento es positiva, consideramos que la profundización de la discusión a través de la curricularización y la integración de las funciones de docencia, investigación y extensión nos van a permitir mejorar nuestras prácticas. En este sentido, la creación de un “tercer espacio” (Zeichner), de Espacios de Formación Integral -EFI- (UdelaR) y la presentación de Proyectos de Curricularización de la Extensión (UNER) son propuestas valiosas para avanzar. En lo que sigue presentamos algunos aspectos de la propuesta de Zeichner, pensada para la formación del profesorado vinculando los componentes de los programas ofrecidos en la Universidad, las instituciones escolares y las instituciones y organizaciones sociales vinculadas a éstas.

En el artículo se aborda uno de los problemas medulares de las universidades y centros de educación superior de los Estados Unidos, en la formación inicial del profesorado durante muchos años: la desconexión entre los componentes de los programas ofrecidos en los campus y la escuela. Utilizando el concepto de “hibridación” y “tercer espacio” presenta una variedad de propuestas que se están desarrollando para superar dicha desconexión; “el trabajo de crear espacios híbridos en la formación del profesorado representa un cambio de paradigma en la epistemología de los programas de formación del profesorado, dado que el conocimiento académico y práctico y el conocimiento que existe en

la comunidad convergen en nuevas formas, nuevas jerarquías del profesorado” (Zeichner, 2010:124-125).

Argumenta que este cambio hacia una vía más democrática e inclusiva de trabajar con las escuelas es necesario para que las universidades cumplan su misión en la formación del profesorado.

Tal como sostienen Gorodetsky, Barak y Harari (2007, citado en Zeichner 2010) aunque actualmente hay un movimiento que busca nuevas formas de asociación entre escuelas y universidades para la formación de maestros/as, la Universidad continúa manteniendo la hegemonía sobre la construcción y difusión del conocimiento, y las escuelas permanecen en la posición de “lugares de práctica” donde los estudiantes de magisterio tienen que probar lo ofrecido por la casa de estudios (Zeichner, 2010:127).

En esta revisión de ideas que orientarán la elaboración de una propuesta extensionista, en el marco del proceso de curricularización al interior de las funciones de extensión, incluimos una serie de lineamientos que tomamos de la convocatoria de la UNER ya que caracterizan la vinculación que esperamos:

- “La concepción que el proyecto evidencia sobre el lugar del estudiante en el proceso. En este sentido es importante que se expliciten los objetivos pedagógicos, pudiendo estar vinculados a: dotar de habilidades, competencias, herramientas analíticas, estimular el pensamiento crítico de los estudiantes, tendientes a marcar una singular trayectoria educativa.
- La calidad de los resultados esperados a partir de la ejecución de las actividades propuestas y el logro de los objetivos formulados. En línea con lo anterior, habría que habilitar las dos alternativas: logros

en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero también de enriquecimiento y potenciación de los vínculos con las instituciones del medio.

- Actividades y carga horaria de la cátedra destinada a las acciones que motivan el proyecto. Debería buscarse alentar la creatividad al momento de pensar los “espacios” y los “dispositivos” para producir un encuentro fructífero de la cátedra, el alumno y los actores del medio social. En este marco sería oportuno incorporar actividades de registros del proceso que permitan sistematizar la experiencia en tanto descripción de la misma, producción de sentido y saberes. Estos insumos pueden ser útiles para socializar y compartir los conocimientos experienciados, promover la búsqueda de nuevos aprendizajes, reorganizar ideas y definir otras perspectivas, producir materiales de apoyo para actividades de formación, generar el enriquecimiento grupal, e investigar sobre las prácticas de intervención desde una perspectiva crítica que contribuya a enriquecer el campo temático en el que están insertas.
- Explicitación de las modalidades de evaluación del desempeño del estudiante a lo largo del curso recuperando los aprendizajes y/o la reflexión sobre el proceso que ha protagonizado (creemos aquí que el aprendizaje definitivo no siempre se logra “en el acto”, sino a partir de la reflexión crítica, muchas veces guiada, sobre lo hecho. Entre otras cosas, porque aprendemos de los errores).

Asimismo, recuperamos las producciones de Russi y Blixen que abordan en diferentes trabajos la complejidad y desafío que implica la puesta en marcha de las prácticas integrales en la formación. Consideran que, con relación a esos itinerarios,

“la incorporación de las prácticas integrales (...) en la currícula de las distintas carreras o formaciones profesionales requiere de la consideración de diferentes instancias en donde se concretarán. La primera son los Espacios de Formación Integral (EFI), que permitirán la curricularización de este tipo de actividades a nivel de las diferentes carreras. La segunda es la de los Itinerarios de Formación Integral (IFI), que asegurarán la continuidad de los procesos a lo largo de la trayectoria formativa de los estudiantes”. (Documento aprobado por el Consejo Directivo Central de la Udelar)

A modo de cierre y para seguir pensando

En los documentos relevados es posible encontrar un conjunto de coincidencias con relación a la jerarquización de la extensión, que requieren -desde nuestra mirada- una discusión que involucre diversas instancias y actores. Una de ellas es su incorporación como actividad curricular de la formación de nuestros estudiantes, es decir, promover la curricularización de la extensión como instancia de su formación.

Otra, es la elaboración de planes de acción consensuados que remiten, por ejemplo, a la renovación y/o reformulación de los estatutos universitarios en lo atinente a las funciones básicas de la universidad pública, a través de la potenciación de la articulación entre extensión, investigación y docencia en condiciones similares; a la sensibilización y capacitación de los miembros de la comunidad universitaria para trabajar con actores del medio social y no sólo para ellos; a la revisión crítica de los procesos de enseñanza y aprendizaje, desde una perspectiva integral, que refuerce el

compromiso de la comunidad universitaria con la realidad en que la misma se desenvuelve y su mejoramiento.

Compartimos lo expresado por Ramírez y Gantus en cuanto a que “si la realización de la función social de la universidad sólo es posible a través de la articulación entre docencia, investigación y extensión con niveles de desarrollo equivalentes, el propósito último de la discusión sobre la curricularización es la jerarquización de la extensión que la haga posible. Curricularización como un medio que, junto a otros (fortalecimiento de los sistemas de extensión, evaluación externa de pares, reasignación presupuestaria, sistematización e intercambio de experiencias, valorización de los antecedentes de extensión en los concursos de la Universidad, etc.), hace posible el desarrollo necesario de la extensión, articulado con las funciones de docencia e investigación”. Siguiendo a Russi y Blixen (2013), la Extensión debería ser parte de la metodología de enseñanza universitaria, lo que haría que el proceso formativo fuese integral, con un contacto directo con la realidad social, por lo tanto humanizadora. De esta manera, el desafío sigue siendo impulsar y profundizar la extensión para generalizar prácticas integrales que permitan transformar los modelos clásicos de formación universitaria.

Bibliografía

Blixen, C.; Russi, E. (2010). “Los desafíos de las prácticas integrales en la formación agronómica”. Noviembre de 2010. Consultado diciembre de 2016. Disponible en <http://documentslide.com/documents/desafos-de-los-efis-en-la-formacin-agronomicapdf.html>

Fernández, G.; Izuzquiza, M. V.; Zanotti, F. (2012). “La lectura literaria, por un

horizonte más vasto”. “XII Jornadas “La Literatura y la Escuela”, Jitanjáfora (Redes sociales para la promoción de la lectura y la escritura). Mar del Plata, 31 de agosto y 1 de septiembre de 2012.

Molinari, C.; Castedo, M. (coord.) (2008). “La lectura en la alfabetización inicial. Situaciones didácticas en el jardín y en la escuela”. La Plata. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Petit, M. (2000). “Elogio del encuentro” Congreso Mundial de IBBY Cartagena de Indias. 18-22 de septiembre de 2000.

Ramírez, G.; Gantus, D. (2012) Documento preliminar de discusión. Jerarquización de la Extensión en la UNER. Apuntes para pensar la curricularización de la Extensión en contexto. Facultad de Ciencias de la Educación y Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de Entre Ríos

Ros, N. (2011). “Nuevas configuraciones en el trayecto formativo de las Prácticas en el Profesorado de Educación Inicial” Universidad Nacional de Mar del Plata y Universidad del Bio-Bio 1º Jornadas internacionales Sociedad Estado y Universidad.

Russi, E.; Blixen, C. (2010) “Curricularización de la Extensión en la enseñanza de grado de la Facultad de Agronomía” – UdelaR, Uruguay. Consultado el 13 de diciembre de 2013

<http://portal.fagro.edu.uy/phocadownload/Extension/curricularizacion%20de%20la%20extensin.pdf>

Tommasino, H. (2012). “Extensión en la hora del balance”. Universidad de la República del Uruguay. Consultado el 10 de marzo de 2014 <http://www.extension.edu.uy/articulos/6416>

Zeichner, K. (2010). “Nuevas epistemologías en formación del profesorado. Repensando las conexiones entre las asig-

naturas del campus y las experiencias de prácticas en la formación del profesorado en la universidad”. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, N° 68 (24,2), Zaragoza, España, pp. 123-149.

Bibliografía Secundaria

Criterios y lineamientos para evaluación. Curricularización. Universidad Nacional de Entre Ríos, UNER, 2013.

Jornada de Curricularización de la Extensión (2013) “Integralidad de funciones: docencia, extensión e investigación”. Facultad de Trabajo Social.

Resolución del Consejo Superior N° 279/13 aprobatorio de la Convocatoria especial para la Presentación de Ideas-Proyecto que Incluyan Curricularización de la

Extensión Universitaria. Universidad Nacional de Entre Ríos.

REXUNI Plan Estratégico 2012-2015, Red de Extensión Universitaria.

Síntesis de los Ejes Temáticos. I Congreso de Extensión de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo, ExtenSo 2013. Montevideo, 6, 7, 8 y 9 de noviembre de 2013.

Universidad de la República, Rectorado (2010) Fascículo 10. Hacia la Reforma Universitaria. La extensión en la renovación de la enseñanza: Espacios de Formación Integral. Montevideo.

Universidad de la República, Consejo Directivo Central (2009). Renovación de la enseñanza y curricularización de la extensión. Resolución 27/10/09.

.....



El desarrollo académico y social de estudiantes universitarios en la praxis de la extensión en los proyectos de sostenibilidad con la comunidad

Francisco de Salles Gomes Cintra e Isabella Maria Navarro Beneveni Campos

Palabras clave:

Extensión, estudiantes extensionistas, sostenibilidad, edificios sostenibles.

Extensão, alunos extensionistas, sustentabilidade, construções sustentáveis.

Para citación de este artículo:

de Gomes, F. S. C. y Navarro Beneveni Campos, I. (2017). El desarrollo académico y social de estudiantes universitarios en la praxis de la extensión en los proyectos de sostenibilidad con la comunidad. *En Revista Masquedós*. N° 2, Año 2, pp. 79-86. Secretaría de Extensión UNICEN. Tandil, Argentina.

Recepción: 20/08/2016. Aceptación Final: 28/10/2016

Resumen

Las prácticas extensionistas en las universidades tienen gran actuación con la participación de los estudiantes. Los avances de la extensión en su acción económica, política, social y cultural presentes en el contexto de la sostenibilidad tienen presentes el desarrollo académico y social de estudiantes. El objetivo de este artículo es informar las experiencias, reflexiones e impresiones sobre el desarrollo académico

y social de los estudiantes que participan en los trabajos de extensión. Dos proyectos desarrollados en dos bienios contaron con el apoyo de la “Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários da Pontifícia Universidade Católica de Campinas”, con la participación de un profesor y de estudiantes becados. El público-objetivo incluyó los trabajadores de la construcción vinculados a la Comunidad de San Francisco y el “Centro de Assistência Social Copiosa Redenção”, de la región del

“Campo Grande” (Campinas/SP-Brasil). La acción transformadora con la comunidad ha permitido el diálogo y la exposición de sus ideas, para averiguar de qué manera un ciudadano participativo puede ayudar en relación con la mejora de la condición humana y social. A los estudiantes deja una formación integral a través de la experiencia y la contribución a las diferentes realidades de la vida y los motiva para la indagación de soluciones. La producción conjunta de material informativo genera una pauta y consolida los conocimientos adquiridos. Entre las acciones estuvo la participación en congresos. De esta forma, los estudiantes tienen la capacidad de crecer en el compromiso a los nuevos retos de extensión y se convierten en protagonistas para futuras mejoras.

Resumo

As ações da extensão nas universidades têm grande alcance com a participação dos estudantes. Os avanços da extensão na ação econômica, política, social e cultural presentes no contexto da sustentabilidade deve ter em conta o desenvolvimento acadêmico e social dos alunos. O objetivo deste artigo é relatar de forma simples as experiências, reflexões e impressões sobre o desenvolvimento acadêmico e social dos alunos participantes em trabalhos de Extensão. Foram realizados dois trabalhos em dois biênios com o apoio da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, com a participação de um professor e de alunos bolsistas. O público-alvo contou com trabalhadores da construção civil vinculados à Comunidade São Francisco e ao Centro de Assistência Social Copiosa Redenção, da região do Campo Grande (Campinas/SP-Brasil). A ação transforma-

dora na comunidade tem possibilitado o diálogo, quando a cada um expõe suas ideias ao se exercitar como um cidadão participativo em relação à melhoria da condição humana e social. Aos alunos possibilita uma formação integral através da vivência e da contribuição com as diferentes realidades da vida, a motivação para a busca de soluções. A produção conjunta de material informativo possibilita uma diretriz e consolida o conhecimento adquirido. A participação em Congressos esteve presente nas ações dos Trabalhos de Extensão. Os alunos crescem em compromisso com novos desafios da Extensão e se tornam protagonistas para futuras melhorias.

Introducción

La integración entre extensión, investigación y docencia tiene en consideración el desarrollo y crecimiento de los estudiantes. En las universidades los estudiantes tienen estupenda actuación y participación en las prácticas extensionistas, como enlace de integración fundamental.

La Extensión permite la colaboración activa de los estudiantes, tanto en las actividades específicas, como en el contacto con los colegas, en lo que pueden comentar sobre los nuevos contextos y nuevos conocimientos relacionados con su experiencia. Esta manera de expandir conocimientos adquiridos en la universidad también está directamente relacionada a otras actividades realizadas: la docencia, la investigación y la extensión universitaria son procesos sustantivos de la universidad y están estrechamente relacionados entre sí. Su integración asegura el cumplimiento de la misión de la Educación Superior en la época actual (Hernández, 2013).

Desde esta óptica, es posible afirmar que la extensión tiene un papel significativo

en los días actuales, además de ayudar en la formación plena de los estudiantes que participan de ella. Tiene su importancia también para el ejercicio del diálogo para el conocimiento de la comunidad, como una manera de facilitar la acción de los ciudadanos para de “mejorar su calidad de vida” (Fernández, 2011: 139).

Por intermedio de la Extensión es posible que se construya un “saber diferenciado, con foco en la sociedad que gana, también, a la vez que ocurre una mejora en la calidad de vida” (Rodrigues et al., 2013: 142). Puntualizando en este aspecto, es importante destacar el papel transformador de los proyectos extensionistas, que genera la posibilidad de ayudar en la formación de ciudadanos autónomos. Desde este punto de vista, hay que destacar que la Extensión ultrapasa la función de transmitir conocimientos y se adentra en un ámbito social, de participación en la formación de sujetos críticos.

La “Pontificia Universidade Católica de Campinas” (PUC-Campinas) situada en la ciudad de Campinas/ SP (Brasil) suministra materiales y posibilita que las iniciativas propuestas por los docentes se apliquen en los Proyectos de Extensión aprobados por la universidad. Esta proporciona becas de extensión a sus alumnos por intermedio de un proceso selectivo. Además, apoya y financia los Proyectos de Extensión planteados por los profesores con horas remuneradas. Estos Proyectos actúan conjuntamente y son supervisados por la “Pro-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários” de la universidad.

Los proyectos de cada profesor refuerzan el trabajo de extensión en su carácter amplio y magnánimo “para el cumplimiento de la misión institucional de la PUC-Campinas como es la formación integral de la persona humana y la construcción de una sociedad

justa y fraterna” (“Planejamento Estratégico 2013-2020” de la PUC-Campinas, 2013). Los docentes también son los coordinadores de sus proyectos de extensión.

Estos trabajos de la PUC-Campinas inspiran la participación de los estudiantes de la graduación becados en eventos organizados por la universidad y en congresos, así como en conferencias y otras actividades relacionadas directamente con la Extensión de la universidad. Los estudiantes becados pueden ser de cualquier curso universitario y normalmente participan de la Extensión por un período de un año, pudiendo extenderse hasta dos.

El Programa de Postgrado en Sistemas de Infraestructura Urbana ofrecido por la universidad mejora la acción de los proyectos de extensión y proporciona condiciones para que los estudiantes de graduación puedan dialogar con los profesores titulados y con los otros estudiantes y graduados.

En este artículo se abordará el Proyecto de Extensión relacionado con la sostenibilidad, en el que los estudiantes se convierten en mediadores de transmisión de los conocimientos adquiridos en la universidad. Estos alumnos interactúan con el público y favorece las condiciones para las preguntas y para la colocación de los participantes, lo que permite mejorar sus acciones como ciudadanos críticos y, a su vez, de la condición social humana.

Trabajo hecho

Los Proyectos de Extensión son desarrollados por la universidad a través de su “Pro-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários”, que en los últimos años ha llevado a cabo varios, pero serán considerados dos de ellos, propuestos y realizados por el mismo profesor coordinador, uno en el bienio 2014-2015 y otro en el 2016-2017.

En el bienio de 2014-2015, el Proyecto de Extensión “La sostenibilidad del medio ambiente teniendo en cuenta el confort térmico y la iluminación” ha generado actividades, talleres y materiales didácticos. Hubo un crecimiento de los temas de los proyectos y de edificios de sostenibilidad ambiental en relación con confort térmico y la iluminación.

En el bienio 2016-2017, el Proyecto de Extensión “sostenibilidad ambiental de proyectos y/o construcción en las energías renovables” desarrolla actividades y talleres y proporciona la confección de materiales de enseñanza, con la participación de la audiencia en la sostenibilidad ambiental de los proyectos y / o edificios de la Energía renovables y, así, contribuye a la cualificación profesional de los trabajadores de la construcción.

Empero, el público destinatario es el mismo en ambos bienios. Estuvo formado por los trabajadores de la construcción, hombres y mujeres, vinculados a la “Comunidade do São Francisco” y del “Centro de Assistência Social Copiosa Redenção”, de la región de lo “Campo Grande” en la ciudad de Campinas/SP-Brasil (Copiosa, 2016), región por lo general asistida por los programas de extensión de la PUC-Campinas.

La metodología presenta el proceso de intervención por intermedio de reuniones y diálogos con el público objetivo quincenalmente que tienen la participación de los estudiantes, con una duración de dos a tres horas dentro de la Comunidad. Además, también han ocurrido semanalmente reuniones de orientación con los estudiantes becados, que se llevaron a cabo con el profesor coordinador con el propósito principal de la preparación de los encuentros con el público. Es parte integrante de la metodología, la generación conjunta de información impresa de soporte que permite la objetividad en las reuniones y que

refuerza los temas tratados en los talleres, permitiendo la producción y desarrollo de materiales didácticos con la participación de todos los involucrados.

Los temas de los Proyectos de Extensión mostrados acá están en conformidad, a primera vista, con el curso de Ingeniería Eléctrica, pero pueden estar relacionados a otros cursos de la “PUC-Campinas”. Algunos ejemplos de temas en el curso de Ingeniería Eléctrica son: conversión de energía, eficiencia energética, instalaciones eléctricas, materiales eléctricos, entre otros. El tema del Proyecto de Extensión también ha despertado el interés por participar de estudiantes de otros cursos, por ejemplo, del de Ingeniería de Producción y de Ingeniería Informática.

La Extensión permite una mejor formación de los estudiantes con nuevas visiones del alcance de la universidad, que se reflejan en la clase del día a día y en las acciones de la universidad.

Hay que destacarse que los resultados han sido positivos y que la comunidad está aplicando las cuestiones analizadas. Como ejemplos reales, vale la pena mencionar los ahorros percibidos en las facturas de electricidad y agua por el uso consciente de la ducha eléctrica y la sustitución de las bombillas incandescentes por bombillas LED. Así, se puede ver con precisión el aspecto transformador de la Extensión, que permite la aplicación de los conceptos en la realidad y que realmente proporciona modificaciones y mejoras en la vida de las personas alcanzadas por el proyecto.

El crecimiento social y académico de los estudiantes

Con la Extensión, los estudiantes becados realizan encuentros quincenales con la comunidad. Esas reuniones se dan por

temas y, para una mejor fijación de ellos, se trata de abordar de una forma sencilla y práctica los hechos y las realidades presentes en los participantes del día a día. Es importante destacar que “el conocimiento solo se torna concreto en la medida en que fue capturado y aplicado en la realidad” y, por este motivo, el contacto con diferentes personas y realidades es tan significativo.

La convivencia con el público destinatario posibilita preguntas para profundizar el tema y los posibles desarrollos de carácter práctico, por intermedio de este proceso de intervención en la comunidad social realizado por la congregación académica. En estos proyectos de extensión existe la posibilidad de compartir y conocer diferentes realidades que fomentan la enseñanza y el aprendizaje social mutuos, los que conducen al cambio y la evolución, proporcionando autonomía en la comunidad y en los estudiantes, una mayor conciencia de los problemas sociales, visto que “se convierten en capaces de intervenir en la realidad” (Freire, 1996: 77).

Los estudiantes pasan, asimismo, a ser agentes de cambio, creciendo en las habilidades críticas, volviéndose más conscientes de los problemas sociales y humanos, y llegando a estar comprometidos con una sociedad más justa (Fernandes, 2011: 141).

Las diferentes realidades han proporcionado buenos desafíos para la extensión y desarrollo de los estudiantes participantes. El conocimiento que involucra el tema de sostenibilidad requiere explicaciones detalladas y sencillas para ser mejor entendido. La palabra “sostenibilidad” implica un cierto esfuerzo a realizar por el público objetivo que estaba alejado de las escuelas, pero cuando tuvieron un contacto directo con la universidad, quisieron aprender y aportar nuevos puntos de vista.

“La participación, de acuerdo con Bursztyn (2001), es uno de los imperativos del desarrollo sostenible. El concepto de desarrollo sostenible requiere la satisfacción de las necesidades básicas de todos, incluidas las generaciones futuras. A medida que las generaciones futuras no pueden actuar en el tiempo, son las generaciones de éste para las que es necesario intervenir en el actual modelo de desarrollo, que buscan el cambio de dirección de las tendencias actuales de degradación social y ambiental a nivel mundial. De ahí la necesidad de políticas de desarrollo integral y la participación de los ciudadanos en el proceso de toma de decisiones.” (Rocha y Bursztyn, 2005: 45-46).

De esa manera, es esencial resaltar la importancia de la participación de la comunidad, así como la relevancia del diálogo y de la formación de una conciencia sostenible. La interacción de todos los involucrados, debido a los conocimientos adquiridos en sus vidas, es de fundamental significación para el desarrollo de las actividades y para la transmisión de contenidos relacionados a la sustentabilidad.

Así que si hay interés, las cuestiones planteadas son implementadas en aplicaciones prácticas relacionadas con la vida de cada uno. A partir del Proyecto de Extensión, se genera una acción transformadora en la comunidad, que ha permitido ocasiones de diálogo, teniendo en cuenta el conocimiento más amplio de las cuestiones por parte del público objetivo. Las reuniones han mejorado las relaciones en la comunidad y han contribuido a que cada uno se vuelva más crítico y observador.

El público-objetivo está ganando un mejor rendimiento como comunidad. Cada uno es cada vez mejor en la capacidad individual de elección y autonomía.

Estos hechos han llevado a los estudiantes a la convicción de que pueden intervenir en la realidad y dialogar sobre cuestiones sociales con un mejor conocimiento.

Ayudan significativamente a la audiencia los materiales de información elaborados en colaboración por los estudiantes, en los que han incorporado la práctica, y que a su vez les reportan una evolución. La colaboración resulta en crecimientos constantes que posibilitan una mejoría continua y hace que los participantes de la comunidad también se perciban autores de los materiales. Estos documentos son denominados silabarios, ya que enseñan de forma simple los contenidos discutidos en las reuniones. Así, también se posibilita un deseo del público que es fijar mejor los asuntos.

En el ámbito académico, los estudiantes han crecido por la elaboración de artículos y presentaciones. Los alumnos becados se han dado cuenta de que los proyectos proporcionan mayores posibilidades de participar en eventos y conferencias a través de presentaciones orales, resúmenes, carteles y artículos. Desde una realización local a una vivencia con el medio académico.

Esas acciones realizadas hacen que sea posible que surjan nuevos enfoques para promover el intercambio de ideas, y la interacción académica con otros agentes de extensión para exponer el trabajo y permitir, en cierto modo, la participación y el conocimiento de las tareas emprendidas. La preocupación por esos aspectos ha hecho posible una mejor educación del estudiante, con los ojos puestos en los problemas académicos y también sociales. Los artículos, por ejemplo, que son elaborados conjuntamente con el profesor coordinador, proporcionan el inicio de una autonomía reflexiva para los estudian-

tes, los cuales perfeccionan sus habilidades de escritura consciente o les posibilita un crecimiento significativo.

La PUC-Campinas lleva a cabo una reunión de Extensión Universitaria en la que los estudiantes participantes preparan presentaciones abstractas y orales sobre la Extensión de la que están participando. La universidad se preocupa por estas tareas justamente por ser una parte formadora para sus alumnos y profesores. La promoción sociocultural cobra vida en la justa medida en que le da sentido a la existencia de la extensión universitaria por el mero hecho de que ésta forma parte integral de la misión formativa de las instituciones de educación superior, por lo que los programas extensionistas deben concebirse, diseñarse y llevarse a cabo en diálogo constante con la comunidad y mediante la plena inmersión de la universidad en la problemática de su sociedad. (Hernández, 2013).

En los encuentros y diálogos con el público, hay una fuerte preocupación que se desencadena de forma natural y espontánea: no hay maestro o estudiante, esto es, el que sabe más o menos, cada uno hace sus presentaciones y las preguntas, ya que todas contribuyen a la cuestión del enriquecimiento y material de información.

Además, los estudiantes también aprenden su papel innovador, transformador y mediador en la comunidad, más allá de los muros de la universidad. Un aspecto que merece ser destacado es lo que se refiere a su constante perfeccionamiento, que buscan ayudar y también aprender. La comunidad de la región de “Campo Grande” es muy receptiva, ha demostrado ser curiosa acerca de los temas propuestos y busca aplicar los conocimientos adquiridos en su realidad del día a día.

Consideraciones finales

En este trabajo se ha llevado a consideración la integración entre extensión, investigación y docencia, tomando la primera como factor enriquecedor para nuevos horizontes en el desarrollo y crecimiento de los estudiantes.

A la vista de los alumnos, trabajar en colaboración y bajo la dirección de un profesor y orientador extensionista es productivo y conduce a nuevos horizontes. En su opinión, las reuniones semanales han conducido a resultados notables. Para ellos, la participación en congresos genera gran expectativa e interés, sobre todo para promover desafíos y progresos.

La intervención en la comunidad acreció la superación de la timidez, que generó la preparación de los temas y el estímulo de la curiosidad para buscar nuevas formas para las presentaciones. Con el tiempo, se destaca la elaboración y la realización de los encuentros dialogados con la comunidad. Las diferentes realidades comenzaron a hacerse notar desde los primeros momentos. Los estudiantes descubrieron las personas con puntos de vista diferentes a los suyos y aprendieron a comunicarse con ellas y a percibir una realidad distinta de la suya.

Los estudiantes expresaron sus puntos de vista sobre la comunidad, ya que sobrevino el interés de la gente para preguntar y por eso fue necesario responder a sus cuestionamientos. La organización de la comunidad frente a la escasez de recursos es un hecho importante para los estudiantes. Expresiones receptivas de la audiencia, como sonrisas y cordialidad, generan un nuevo conocimiento aportado a los estudiantes becados, lo que estimula y refuerza sus expectativas.

El público muestra una buena receptividad y entusiasmo por el trabajo de

Extensión que permite la interacción por todo lo cual lleva a una sinergia en los talleres. Los estudiantes becados, teniendo en vista las nuevas realidades, constantemente buscan alternativas para el avance de las actividades.

El nuevo conocimiento aportado por los estudiantes becados en el proceso de intervención en la comunidad y aún en la universidad ha proporcionado la acción transformadora de la Extensión. Lo que para los estudiantes eran temas simples, para los participantes de la audiencia era algo desconocido. De este modo, fue preciso repensar la evolución y generar nuevas formas de presentar la información para el público que desea aprender nuevos conocimientos.

Con la realización de acciones y acontecimientos del día a día, la audiencia ha encontrado significado al tema de la sustentabilidad. Las acciones, además de los ahorros financieros, permiten a todo el mundo ganar. La falta de recursos de la comunidad llama la atención a los estudiantes becados, sin embargo y al mismo tiempo, hay una gran receptividad y organización de los nuevos conocimientos por parte de la comunidad.

Los talleres, reuniones prácticas y dialogadas o encuentros, han proporcionado a la comunidad de participantes un gran crecimiento de la capacidad de reflexión sobre su realidad y de los hechos que pueden mejorar la calidad de vida, personal y comunitaria. Estos encuentros con el público destinatario ofrecen una mayor autonomía para que cada participante sea más crítico, por ejemplo, al analizar los hechos presentes en su vida que pueden mejorar conjuntamente la sostenibilidad.

Los estudiantes están creciendo como ciudadanos de una sociedad mejor, con soluciones y alternativas que pueden dar

óptimas condiciones para mejorarla. Los talleres dialogados coadyuvaron a la inventiva social de los estudiantes.

El material informativo ha guiado talleres y motivado a todos, contribuyendo al efecto multiplicador que se da al comunicarse a los conocidos y amigos de los participantes. La formación integral del estudiante es reforzada por la elaboración de lo material informativo y por el contacto con las diferentes realidades, que le posibilitan ver más allá de la clase, hecho que para el profesor coordinador es un aspecto importante, como consecuencia de la extensión del trabajo.

Es muy significativo destacar, sin embargo, que la Extensión no tiene carácter asistencialista, pero sí de transformación. El gran desafío “que se coloca para los encargados de la educación es el de proponer e implementar estrategias que posibiliten la integración con las comunidades en su entorno, convirtiéndolos en participantes y protagonistas de proyectos de mudanza, inclusión social y desenvolvimiento sustentable” (Nunes y Silva, 2011: 130).

El estudiante involucrado en la Extensión tendrá en el futuro próximo una visión crítica de las cuestiones sociales y a su vez tendrá mejores condiciones de participación y de actuación en las resoluciones. Los aspectos aprendidos y vivenciados ciertamente serán llevados adelante por los estudiantes en su vida académica y profesional. Los alumnos ven la Extensión como un pasaporte para mayor actuación en un mundo de mayor igualdad y de conocimiento, que va más allá del ámbito académico y entra en la sociedad.

Referencias bibliográficas

Centro de Assistência Social Copiosa Redenção (2016) – CASCR, URL < <http://www.a12.com/redentoristas/institucional/detalhes/centro-de-assistencia-social-copiosa-redencao-cascr> >.

Fernandes, M. A. (2011). Trabalho Comunitário: Uma Metodologia para Ação Coletiva e educativa da Extensão Universitária em Comunidades. In: Menezes, A.; Síveres, L.

Teixeira. L. (2013). Transcendendo Fronteiras a Contribuição da Extensão das Instituições Comunitárias de Ensino Superior (ICES). Santa Cruz do Sul: EDUNISC.

Freire, P. (2014). Pedagogia da Autonomia. 1996. 30ª ed. São Paulo: Paz na Terra.

Planejamento Estratégico 2013-2020 da Puc-Campinas (2013), 1ª ed. Campinas: PUC-Campinas.

Nunes, A. L. P. F.; Silva, M. B. C. (2011). A extensão universitária no ensino superior e a sociedade. Barbacena: Revista Mal-Estar e Sociedade – Ano IV - n. 7.

Ordaz Hernández, M. (2013) La educación de habilidades sociales desde la Extensión Universitaria: propuesta de acciones. Curitiba: Educ. rev..

Rocha, J. D.; Bursztyn, M. A. (2005). A importância da participação social na sustentabilidade do desenvolvimento local. Revista Internacional de Desenvolvimento Local. Vol. 7, N. 11, p. 45-52.

Rodrigues, A. L. L., et al. (2013) Contribuições da Extensão Universitária na Sociedade. Aracaju: Cadernos de Graduação - Ciências Humanas e Sociais, v. 1 - n.16.

CAMINOS
CRUCES
Y DESTINOS



Autores

+ Q2

Graciela Inés Bilello

Ingeniera Agrónoma. Doctora UBA orientación Ciencias Agropecuarias. Docente, Investigadora y Extensionista de la Facultad de Agronomía (UNCPBA). Directora del Programa de Extensión en agricultura familiar y desarrollo territorial de la Facultad de Agronomía. Representante de la UNCPBA en el Foro de Universidades Nacionales para la agricultura familiar.

María Inés Del Águila

Becaria del Programa en Economía Social, Solidaria y Popular Facultad de Ciencias Sociales (UNCPBA). Tesista Carrera Antropología Social. Becaria Extensión Facultad Ciencias Sociales UNCPBA.

Olga Echeverría

Profesora y Licenciada en Historia. Doctora en Historia. Docente en las carreras de Historia y Trabajo Social (UNCPBA). Investigadora de carrera del CONICET. Coordinadora del Archivo Digital de Ciencias Humanas y del Proyecto interdisciplinario de Investigación sobre la Universidad durante la dictadura.

Graciela María Elena Fernández

Especialista en Lectura, Escritura y Educación (FLACSO). Magister en Educación (UNCPBA). Profesora Adjunta e investigadora (NEES, UNCPBA). Integrante de proyectos de Extensión. Evaluadora Banco de Evaluadores de Extensión (UNCPBA).

Rosana Ferrati

Ingeniera en Recursos Hídricos (UNL). Doctorando en Ciencias Físicas (UNCP-

BA). Docente e investigadora en el Instituto sobre Ecosistemas y Desarrollo Sustentable (UNCPBA). Secretaria de Extensión de la Facultad de Ciencias Exactas UNCPBA.

Mariano Larrondo

Integrante del Programa de Economía Social y Solidaria de la Secretaría de Extensión UNCPBA y de la Cátedra de Cooperativismo y Economía Social UNCPBA.

Oscar José María Lossio

Profesor y Licenciado en Geografía (UNL). Especialista en Didácticas Específicas. Profesor Titular (UNL). Director de proyecto de investigación y director de proyecto de extensión (UNL). Co-Director del Programa de Extensión Educación y Sociedad de la FHUC-UNL.

Gustavo H. Marin

Médico. Doctor en Medicina. Magister en Salud Pública. Magister en Economía de la Salud. Maestría en Ciencia Política. Especialista en Gestión Pública. Especialista en Docencia Universitaria. Postgrado en Universidad de París-Sorbonne-Cité. Graduado de la Asistencia Pública de los Hospitales de París, Francia. Investigador Adjunto del CONICET. Profesor Adjunto de UNCPBA y de la UNLP. Docente de Posgrado de UNCPBA, UNLP, UNA, Paris-Diderot.

Ludmila Mastrángelo

Integrante del Programa en Economía Social, Solidaria y Popular Facultad de Ciencias Sociales (UNCPBA). Tesista Carrera Comunicación Social (UNCPBA).

Isabella Maria Navarro Beneveni Campos

Estudiante de Ingeniería de Producción por la Pontificia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas/Brasil) y de Letras por la Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Alumna extensionista becada desde 2016, opera en el Proyecto de Extensión llamado “Sostenibilidad Ambiental de proyectos y/o edificios en vista de la Energía Renovable”.

Marcos Pearson

Licenciado en Comunicación Social. Coordinador del Programa de Economía Social y Solidaria de la Secretaría de Extensión UNCPBA. Integrante de la Cátedra de Cooperativismo y Economía Social UNCPBA. Docente en ISFDyT n°10.

Francisco de Salles Cintra Gomes

Profesor e Ingeniero en Electricidad. Magister en Ingeniería Eléctrica. Docente de grado de la Facultad de Ingeniería Eléctrica de la Pontificia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas/Brasil). Profesor Extensionista desde 2009. Coordinador del Proyecto de Extensión intitulado “Sostenibilidad Ambiental de proyectos y/o edificios en vista de la Energía Renovable”.

Rosana Sosa

Doctora en Ciencias Sociales (UBA). Magister en Economía Social (UNGS). Licenciada y Profesora en Comunicación Social (UNCPBA). Investigadora y Docente (UNCPBA). Directora del Programa en Economía Social, Solidaria y Popular Facultad de Ciencias Sociales (UNCPBA).

Evaluadores

José María Araya

Profesor y Licenciado en Historia. Magister en Relaciones Internacionales. Integrante del Banco Nacional de Evaluadores de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación. Investigador Categoría II. Fundador y director del Centro de Estudios Interdisciplinarios en Problemáticas Internacionales y Locales (CEIPIL), Centro Vinculado a la CIC de la Provincia de Buenos Aires.

Lucas Gabriel Cardozo

Maestrando en Economía Social del Instituto del Conubarno (UNGS). Licenciado en Geografía de la Facultad de Humanidades y

Ciencias (UNL). Docente del Seminario Territorio y Economía Social en la carrera de Licenciatura en Trabajo Social (UNL). Integrante del Programa de Extensión Economía Social y Solidaria UNL. Integrante Comité Editorial de +E, Revista de Extensión Universitaria de la Secretaria de Extensión UNL.

Néstor Horacio Cecchi

Licenciado en Terapia Ocupacional. Docente de grado y posgrado, investigador y extensionista de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de (UNMDP). Director del Centro de Estudios Sindicales y Sociales de la Agremiación Docente Universitaria Marplatense (CESyS).

Maria Bernadete Dalmolin

Doctora y Magister en Salud Pública (Universidade de São Paulo, Brasil). Vicerrectora de Extensión y Asuntos comunitarios de la Universidad de Passo Fundo, Brasil.

Guillermo Dillon

Licenciado en Psicología, Magister en Psicología de la Música. Profesor e investigador de la Facultad de Arte de la UNCPBA. Codirector del grupo Investigación de procesos creativos en artes escénicas (IPROCAE).

Olga Echeverría

Profesora y Licenciada en Historia. Doctora en Historia. Docente en las carreras de Historia y Trabajo Social (UNCPBA). Investigadora de carrera del CONICET. Coordinadora del Archivo Digital de Ciencias Humanas y del Proyecto interdisciplinario de Investigación sobre la Universidad durante la dictadura.

Rosana Ferrati

Ingeniera en Recursos Hídricos de la Universidad Nacional del Litoral (UNL). Doctorando en Ciencias Físicas en la UNCPBA. Docente e investigadora en el Instituto sobre Ecosistemas y Desarrollo Sustentable (UNCPBA). Secretaria de Extensión de la Facultad de Ciencias Exactas UNCPBA.

Gabriela Gamberini

Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación. Docente e investigadora de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNCPBA. Integrante de Planta Estable del Núcleo Investigaciones en Formación Inicial y Prácticas Educativas (IFIPRAC.Ed).

María Liliana Herrera Albrieu

Abogada, Especialista en Políticas de Integración (UNLP). Investigadora y docente de grado y posgrado universitarios. Evaluadora de programas y proyectos de extensión en diferentes universidades y del Ministerio de Ciencia y Tecnología de la Nación Argentina. Coordinadora del Área de Extensión Universitaria, Ministerio de Educación de la Nación Argentina.

Gustavo Menéndez

Ingeniero Químico (UNL) Especialista en Gestión, Planificación y Evaluación de la Educación Superior; en Vinculación Tecnológica y en Gestión Ambiental. Docente de Grado y postgrado. Autor de diversos artículos académicos y de divulgación científica. Director de la Revista +E publicación académica y de divulgación científica de la UNL. Secretario de Extensión Universitaria UNL.

María Haydée Peralta

Ingeniera en Construcciones e Ingeniería Civil. Magister en Tecnología y Construcciones de Hormigón. Profesora de la Facultad de Ingeniería (UNCPBA). Vice-decana Facultad Ingeniería (UNCPBA).

Humberto Tommasino

Doctor en Medio Ambiente y Desarrollo. Magister en Extensión Rural y Doctor en Medicina y Tecnología Veterinaria. Profesor del área de Extensión de la Facultad de Veterinaria (UDELAR, Uruguay) y coordinador de la Maestría en Educación y Extensión Rural (UDELAR, Uruguay).

Daniel José Vinsennau

Doctor en Administración (UNR). Magister en Administración de Negocios. Licenciado en Administración y Contador Público. Profesor de grado y postgrado en la UNCPBA, la UNLP y la UNR.



**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO
DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES**

Rector
Roberto Tassara

Vicerrector
Marcelo Aba

Secretario de Extensión
Daniel Herrero



Edición Secretaría de Extensión

Universidad Nacional del Centro de la
Provincia de Buenos Aires
Pinto 399, Tandil, CP. B7000GHG
Provincia de Buenos Aires. Argentina.
Tel.: (54-249) 4444 555 / 4420 450
extension@rec.unicen.edu.ar
www.extension.unicen.edu.ar

Revista Masquedós

Pinto 399, Tandil, CP. B7000GHG
Provincia de Buenos Aires. Argentina.
revistamasquedods@rec.unicen.edu.ar
www.extension.unicen.edu.ar/masquedods

Masquedós autoriza la reproducción parcial o total de los textos siempre que se cite la procedencia. Las opiniones vertidas en los artículos son de exclusiva responsabilidad de los autores y no reflejan necesariamente la posición del equipo editorial de la revista.

Revista Masquedós. Año 2, N°2, se terminó de imprimir en Bibliográfika. Buenos Aires, Argentina, enero de 2017.

Director
Daniel Herrero

Editor Responsable
Romina Loray

Comité Editorial
Marcelo Prado
Julio Varela
Romina Loray
Franco Brutti

Consejo Académico UNICEN

Guillermo A. Dillon
(Facultad de Arte)
Olga Echeverría
(Facultad de Ciencias Humanas)
Rosana Ferrati
(Facultad de Ciencias Exactas)
Gabriela Gamberini
(Facultad de Ciencias Sociales)
Fabián Grosman
(Facultad de Agronomía)
Mario Menon
(Escuela Superior de Ciencias de la Salud)
María Haydee Peralta
(Facultad de Ingeniería)
Pablo Sanzano
(Facultad de Ciencias Veterinarias)
Victoria Schiro
(Facultad de Derecho)
Daniel Vinsennau
(Facultad de Ciencias Económicas)

Comité de Referato

Jose María Araya
(Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina)
María Liliana Herrera Albrieu
(Secretaría de Políticas Universitarias - ME, Argentina)
Lucas Gabriel Cardozo
(Universidad Nacional del Litoral, Argentina)
Nestor Cecchi
(Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina)
Bernadete M. Dalmolin
(Universidad de Passo Fundo, Brasil)
Guillermo A. Dillon
(Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina)
Olga Echeverría
(Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina)
Rosana Ferrati
(Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina)
Gabriela Gamberini
(Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina)
Gustavo Menéndez
(Universidad Nacional del Litoral, Argentina)
María Haydee Peralta
(Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina)
Humberto Tommasino
(Universidad de la República, Uruguay)
Daniel Vinsennau
(Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina)

Coordinación Editorial

Marcelo Prado

Diseño
Pedro Tissier

Corrector
En idioma español: María Gabriela Torrissi
En idioma portugués: Federico Álvarez, Centro Cultural do Brasil

Ilustraciones
Pamela Wehrhahne - Marcelo Alzetta