

Prácticas Universitarias Integrales

Aportes situados y colectivos para consolidar
el saber desde la revisión del hacer

María Bonicatto



Maria Bonicatto

Nació en La Plata. Es licenciada y doctora en Trabajo Social. Especialista en docencia universitaria y magister en Paisaje, ambiente y ciudad. UNLP. Trabaja desde el año 1988 en el Estado. Estudia los procesos de gestión pública, desempeñándose en diferentes puestos de responsabilidad en niveles provincial y nacional. Es consultora nacional e internacional en Planificación estratégica, docente de grado y posgrado, desde el 2008 profesora titular de la cátedra "Políticas públicas: planificación y gestión", en la Facultad de Trabajo Social, UNLP. Actualmente es Secretaria de Políticas Sociales, UNLP.

Su tesis de doctorado, *Doble vía, el aporte de la planificación estratégica situacional a la extensión estatutaria de la UNLP*, dialoga con este ensayo, *Prácticas Universitarias Integrales, aportes situados y colectivos para consolidar el saber desde la revisión del hacer*, editado por Prueba de Galera Editoras (2022).



• EX LIBRIS •
COLECCION CALIPSO

PRÁCTICAS UNIVERSITARIAS INTEGRALES

**Aportes situados y colectivos para consolidar
el saber desde la revisión del hacer**



Prueba de Galera Editoras

Compaginación general: Ricardo Solís

Fotografías: Nicolás Mañez y Registro Dirección de Gestión Territorial PPS UNLP

Ilustraciones: Francisco Atencio

Ex Libris Colección Yemanyá: Federico Ruvituso

Diseño de tapa e interior: María Teresa Reca

Edición: Anna Pinotti y María Urrutia



pruebadegaleraeditoras@gmail.com



Prueba de Galera Editoras



pruebadegaleraeditoras

Bonicatto, María

Prácticas universitarias integrales / María Bonicatto. - 1a ed. - Ringuelet : Prueba de Galera Editoras, 2022.

148 p. ; 18 x 21 cm.

ISBN 978-987-48553-7-4

1. Ensayo. 2. Universidades Públicas. 3. Práctica Profesional. I. Título.

CDD 378.17

Impreso en Argentina

Queda hecho el depósito que establece la Ley 11.723

Prohibida la reproducción total o parcial sin la autorización de sus titulares.

Todos los derechos reservados-

PRÁCTICAS UNIVERSITARIAS INTEGRALES

**Aportes situados y colectivos para consolidar
el saber desde la revisión del hacer**

María Bonicatto

Colaboración trabajo de campo y sistematización investigación

Amaya Paula

Bermúdez Lorena

Bretal Alvaro

Calvo Victoria

Corominas Cecilia

Godoy Juliana

Iparraguirre Mercedes

Lugones Luciana

Mañez Nicolás

Moralejo Débora

Otero Agustín

Petorutti Juan Pablo

Serrichio Sergio





Prólogo I

Prof. Ana M. Barletta

Es un gusto especial escribir un prólogo para este libro de María Bonicatto. Compartimos con María unos años de trabajo en la Presidencia de la Universidad Nacional de La Plata que fueron muy significativos en la creación de un vínculo muy estimulante entre nosotras.

En pocos años, tuvimos muchas coincidencias a través de discusiones y conversaciones que compartimos en un grupo de mujeres, también funcionarias UNLP, que fueron artífices de nuevos mundos institucionales en épocas de gran transformación de nuestra universidad.

Como dice Boaventura de Sousa Santos, la Universidad contemporánea se enfrenta a retos complejos ya que la sociedad le plantea exigencias cada vez mayores al tiempo que el establishment desea restringir sus funciones y sus presupuestos. Es una marca contemporánea el modo en que nuestras disciplinas están siendo requeridas por la visibilización política de nuevos sujetos y nuevos reclamos que muchas veces enfrentan rigideces funcionales, organizativas, operativas, de resistencia al cambio. La universidad, entonces, afronta grandes desafíos y tensiones para seguir teniendo un rol significativo como intelectual colectivo y como motor de un necesario proceso de democratización cognitiva.

Es en este sentido que *PRÁCTICAS UNIVERSITARIAS INTEGRALES. Aportes situados y colectivos para consolidar el saber desde la revisión del hacer* es una obra indispensable porque invita a pensar y fortalecer nuevas dinámicas en nuestro microcosmos, a través de la narración de una experiencia.

El texto compila un recorrido del desarrollo de actividades renovadas de extensión en la Universidad Nacional de La Plata, transcurrido en los últimos catorce años. Recoge reflexiones, pensamientos, ideas y modos de hacer a través de las cuales se encara un esfuerzo notable por

sistematizar aportes y productos tangibles de ese trayecto que se fue desplegando en los Centros Comunitarios de Extensión Universitaria (CCEU), dispositivos que fueron creciendo desde el año 2010, como una estructura institucional novedosa en la que arraigaron prácticas innovadoras.

Desde ese lugar, se propone pensar el alcance de las actividades y experiencias de extensión, más allá de los fines profesionalizantes de la enseñanza universitaria, y lo hace desde la idea de “integralidad”, tomada de los desarrollos conceptuales inspiradores de los colegas uruguayos de la Universidad de la República.

Esta incitación -que en nuestra Universidad arranca en forma explícita y reconocida desde la modificación del Estatuto en el año 2008- interpela paradigmas de conocimiento y formas de trabajo arraigadas en las tradiciones de una institución centenaria que, bajo el modelo de la “universidad laboratorio”, había desarrollado desde sus inicios una idea de extensión como derrame de la producción de conocimiento hacia los sectores que no estaban llamados a ingresar a sus aulas.

Más allá de otros modelos que a lo largo de más de 100 años pudieron desenvolverse, la idea de 2008 se definió, en contraposición a ese pensamiento inicial, con la expresión “doble vía” que María retoma y despliega, acá, para referirse a otro camino que el de la mera diseminación o divulgación de la producción académica; un camino que intente integrar los saberes del “afuera” de la institución en forma situada y colectiva, para lo que se volvía necesario cuestionar nuestros saberes y revisar nuestro hacer.

El texto se ofrece, entonces, como una “página en construcción”, como un tránsito “a la intemperie”, dice su autora (o sea, no es un resultado definitivo ni tampoco un sendero único) que nos propone repensar el tabicamiento y fragmentación existente entre los tres pilares sobre los que se sostiene el mundo universitario y las formas de construir y transmitir conocimientos: investigación, docencia y extensión (“saber hacer todo metodológicamente por separado”, dice

un entrevistado).

Situándose desde la extensión y cuestionando el tradicional lugar subalterno que ésta ha tenido en relación principalmente a la investigación (que construyó el perfil institucional más codiciado), María reconstruye el trabajo realizado a partir de las reflexiones de múltiples actores de esta doble vía, a través de entrevistas y de la convergencia de éstos en el ámbito del Seminario Hacer Saber, dictado por la autora en la Escuela de Verano en 2019. Así, logra ofrecernos percepciones, captaciones, impresiones y criterios a sistematizar para convertir al lema de integralidad -no tan fácil de definir como concepto- en una práctica institucionalizada.

Para definirla, se recurre a las ideas de articulación, interdependencia, interdisciplina (equipo mixto), transversalidad, diálogo de saberes, recuperación de saberes no académicos del “afuera” (“cómo se hace el saber”), revisión de la enseñanza sensibilizando al alumno y humanizando la docencia, interpelación de la acción poniendo en práctica la toma colectiva de decisiones, de co-gestión y co-implementación, sosteniendo la comunidad de aprendizaje, armado colectivo de la agenda social atenta a la escucha de múltiples actores, puesta en juego de una relación dialógica de saberes académicos y populares... En definitiva, un camino no exento de conflictos y dificultades pero que aquí presenta resultados prometedores al exhibir una investigación sobre la propia práctica para poder profundizarla. Se trata de un texto pleno de autorreflexión, que es y debe ser siempre un imperativo identitario de la universidad: sostener una mirada crítica acerca de las políticas promovidas durante 14 años.

Desde esa cláusula estatutaria del 2008 -que cita María como punto de partida de una nueva mirada institucional- varias propuestas de trabajo fueron colocando cada vez más a nuestra Universidad en una senda de democratización interna y externa y, en este último sentido, en la Universidad como derecho no solo individual de acceso a la educación universitaria sino también como derecho colectivo, como derecho de la comunidad. Para esto fue fundamental la creación de los Centros Comunitarios de Extensión en la región La Plata, Berisso y Ensenada; la

fundación del Consejo Social; la génesis de la Escuela Universitaria de Oficios y de la Educación Formal Alternativa junto a la emergencia de Diplomaturas de gestión comunitaria que gestaron los ámbitos de intercambio y discusión necesarios para avanzar en el camino que reivindica el libro: el del achicamiento de las distancias entre el adentro y el afuera de la universidad que viene a revitalizar la pregunta por el Para qué de nuestras disciplinas, de nuestros modos de hacer, de nuestras profesiones y a ampliar los horizontes de reflexión sobre la extensión abriendo dimensiones de análisis e intercambio que le otorguen centralidad; nuevos espacios de conceptualización crítica que colaboren a dar sentido a un nuevo encuentro Universidad / Sociedad / Comunidad, desde el punto de vista de la práctica integralista, para encontrar respuestas no clásicas a un problema persistente: cómo enfrentar crecientes niveles de desigualdad que en los años de pandemia se nos han revelado como de desigualdad extrema y que es, justo ahí, donde encuentra su límite la universidad. Precisamente en los momentos en que la democracia se ha mostrado más impotente para colmar la brecha de la desigualdad (como durante los gobiernos neoliberales) la Universidad se fue convirtiendo de más en más en el centro de interpelación de las desigualdades y estuvo cada vez más presente en el territorio y se convirtió, en muchos casos, en un refugio, en proveedora de espacios e insumos que el Estado, que otros sitios del Estado, habían dejado de sostener.

Por eso, esta obra nos invita a compartir un conjunto de problemas, que tomados desde varios puntos de vista propicien -desde la Universidad- una política propositiva para generar condiciones internas (de destablicamiento, de diálogos compartidos, de atmósferas convergentes) que potencien a nuestra institución como protagonista de un fuerte proceso de universalización del derecho colectivo a la educación y, por lo tanto, de una intensa democratización política y social, a través de la reivindicación de la dimensión dialógica como interpretación de lo social.

María propone un espacio adicional para pensar convergencias: la Cátedra Libre de prácticas

universitarias integrales como tramo optativo en las carreras de grado para desplegar la potencia de la integralidad como modalidad superadora del quehacer universitario. Y volver a pensarlo y seguir conversando. Dan ganas de seguir conversando con María sobre estos avances, sobre la bitácora de reflexiones que ofrece a partir de las entrevistas, sobre la interpretación de las definiciones que espontáneamente expresan sus actores.

Lo interesante de este libro, entonces, es la apuesta por la autorreflexión de nuestras propias innovaciones; la búsqueda de nuevos perfiles de universitarios que respondan a nuevas demandas; la provocación de escuchar a múltiples actores del “afuera”; la audacia de construir espacios colectivos con actores diversos para erigir nuestra “propia cocina” de toma de decisiones; la osadía de despreciar el carácter burocrático del listado de objetivos dibujados en las planillas de acreditación de proyectos como meros saludos a la bandera; el atrevimiento de llamar extractivistas a las prácticas de los trabajos finales de carrera o a la confección de corpus de informantes de los proyectos de investigación para el propio desarrollo de una carrera individual.

Finalmente el libro registra los dilemas de una trayectoria que se ofrece a la crítica para profundizar un camino que creativamente emprendió nuestra Universidad (que no fue sólo dejar entrar gente) y del que María, siendo una de las artífices, pone a consideración una experiencia acumulada para avanzar colectivamente hacia una Universidad de Ideas¹

1 de Sousa Santos, Boaventura (2019) Educación para otro mundo posible, CLACSO, CEDALC, Centro de Pensamiento Pedagógico, Bs. As.

Prólogo II

Lic. Raúl Perdomo

El presente texto aborda de una manera original el problema de la integralidad del trabajo universitario. No pretende imponer un pensamiento sino más bien exponerlo para enriquecer el debate que está lejos de finalizar. O quizás nunca se cierre dada la diversidad de miradas y actores incluidos en el problema.

El problema tiene tantas vertientes como las que la autora expone en una apretada síntesis de los trabajos que en el marco del seminario “Hacer Saber” produjeron actores universitarios de distintas Facultades. Es importante la manera en que se rescatan los denominadores comunes de tantas miradas y opiniones.

El capítulo 1 sorprende por la cantidad de información recopilada para caracterizar las prácticas sostenidas durante el período 2013-2022 en los Centros Comunitarios de Extensión Universitaria (CCEU). Esta información pone en evidencia que los CCEU se constituyeron en un espacio apropiado para integrar acciones de profesionales comprometidos en la interacción con actores sociales y universitarios de distinta procedencia.

Los recuadros “PARA TENER EN CUENTA” del primer capítulo constituyen una herramienta inteligente para marcar los pilares que sostienen la argumentación y facilitar la lectura.

El capítulo 2 se construye a partir del ya mencionado seminario “Hacer Saber” desarrollado en el marco de la Escuela de verano de la UNLP del año 2019. Además del pensamiento de la autora se expresan libremente varios participantes del seminario, opiniones con un lógico contenido ideológico en algunos casos. El problema central está abierto y cruzado con posiciones políticas insoslayables para quienes allí se manifiestan. No necesariamente estas visiones agregan valor a la argumentación.

Un hallazgo es el resaltado de “ALGUNAS CERTEZAS” que la autora extrae de las distintas opiniones, por ejemplo, “Las prácticas integrales no son puntos de partida, son puntos de llegada...”.

Además es imprescindible construir el camino adecuado para que en el transcurrir del trabajo proyectado se conformen las prácticas integrales. Para ello, resulta un aporte muy logrado de esta obra lo que destacaremos del capítulo final.

En el capítulo 3, la autora extrae comentarios y vivencias de los cursantes del seminario “Hacer Saber”. Es importante advertir los factores comunes. También, como es natural, se encuentran opiniones contradictorias con la idea de integralidad que sin duda ponen en debate cuestiones profundas. Resulta muy evidente que existe una diversidad de formas de “extensionar” (para usar un neologismo utilizado por la autora), algunas que ni siquiera están presentes en este capítulo.

Este trabajo en alguna medida incomoda, desnuda nuestras incapacidades en términos de propuestas que permitan progresar en una visión integradora del quehacer universitario. Obliga a expresar alguna idea que ayude a continuar avanzando.

Podemos intentar estos aportes como parte de las opiniones vertidas en este capítulo:

1. Es necesario poner en el centro de la discusión el tema de la evaluación de los actores universitarios. En la medida que la evaluación se realice por “cajas separadas” se desnuda nuestra propia incapacidad de contar con evaluadores que puedan advertir y valorar positivamente todas nuestras prácticas, integradas y no fraccionadas. Sin una revalorización e incentivación de las prácticas integradas y de la transdisciplinaridad, será muy difícil progresar en esta dirección.

2. La propia Universidad trabaja en “cajas separadas”. ¿Cuántos proyectos integrados “cruzan el patio” de la Presidencia involucrando más de un área en cada convocatoria? Algunos ejemplos de la década anterior (los proyectos de investigación orientada cofinanciados por la Universidad y CONICET por ejemplo) muestran que no sólo es posible construir proyectos

integradores, sino que estos proyectos entusiasman a los actores universitarios que responden generosamente con sus aportes, se comunican respetuosamente con sus pares de otras disciplinas y con actores externos que no solo contribuyen al armado de los proyectos, sino que trabajan en ellos y aportan a su seguimiento.

3. Es importante remarcar la importancia de la evaluación y seguimiento de los proyectos cualquiera sea su campo. En este sentido hemos sido testigos del avance producido en los últimos años. La buena tarea realizada en esta dirección en los CCEU debería impulsar la formalización de los procedimientos de evaluación, seguimiento y control para que perduren en el tiempo más allá de los funcionarios a cargo.

Finalmente es posible encontrar un análisis certero en el capítulo 4 sobre cómo deben entrelazarse los elementos que componen las prácticas universitarias integrales. Los Vectores de Resultados (VDR) de la doble vía y de las prácticas universitarias se presentan de una forma didáctica y descriptiva.

Igualmente constituyen un valioso aporte las notas preliminares de planificación educativa para la construcción de competencias. Especialmente interesantes resultan las miradas críticas sobre algunos ítems que, por clásicos y muchas veces escritos “por compromiso”, van perdiendo eficiencia y profundidad en la escritura mecánica de los proyectos. Tal el caso de “los objetivos”: la autora describe certeramente de qué manera han ido perdiendo importancia y convirtiéndose en “cuestión de papeleo”. Un análisis más profundo de los objetivos, y su cuidada redacción, seguramente aporte de manera importante al núcleo duro de cada proyecto.

Los ejercicios propuestos para el desarrollo de actividades contienen una cantidad muy significativa de preguntas que son de lectura obligada para quien quiera incursionar en estas prácticas. Resultaría muy interesante plantear estas preguntas a actores centrales de la política de nuestra universidad y articular con ellos un ciclo de debate que podría tener como escenario a la Cátedra Libre propuesta en estas páginas.

Introducción

El texto es un tránsito a la intemperie, habla desde lo institucional pero a la vez pretende despojarse de ello. Habla de “los universitarios/as” como condición y de sus posibilidades para transformar. Más que nada reflexiona sobre los roles de investigadores/as, docentes, extensionistas y qué ocurre cuando se actúa por separado o cuando se trabaja en equipo.

El tema del que trata es una página en construcción, enriquecida de múltiples y variadas reflexiones del colectivo participante.

Un conjunto importante de personas ha participado de distintas maneras para que este libro sea posible y a partir de este proceso estamos en condiciones de afirmar un punto de coincidencia: **la potencia de la integralidad como práctica superadora del que-hacer universitario basado en la división de funciones vinculadas a la enseñanza, la investigación y la extensión.**

Las prácticas nos interpelan, son una instancia de acreditación de saberes en el ámbito universitario, pero también en tanto actuación en la comunidad, son parte de una vida diaria, no solo en cuanto práctica. Transitan territorios cotidianos, situaciones problemáticas y esperanzadoras: ese pasaje confirma la condición de sujeto del estudiante y de las comunidades, supuestos básicos para pensar las posibilidades transformadoras. Las prácticas en el contexto de enseñanza son una estrategia pedagógica con fines profesionalizantes. Pero, en tanto práctica no son nada para la comunidad que los alberga, si no logran convertirse en una actividad confiable.

Proponemos despojarnos para seguir definiendo el alcance de nuestras prácticas, los sentidos de la universidad pública, resignificar los roles que ocupamos como tesisistas,

especialistas, funcionarios/as y volver a repensarnos. Somos universidad y hemos definido que las tres funciones en las que se basa nuestra acción son la enseñanza, la investigación y la extensión. Asentamos los pilares sobre estas bases y tomamos nuestras decisiones en esa clave.

Pareciera ser que el saber habita nuestras estancias y que hemos acumulado conocimiento valioso que ponemos en juego cada vez que enseñamos, investigamos y ¿extensionamos? Sin embargo el hacer es lo que nos pone en jaque, porque la acción sintetiza las dimensiones de la teoría y la práctica.

Por eso la pregunta acerca de cómo se **hace el saber**, éste de la integralidad, nos coloca en una posición de intemperie, en el momento donde imaginamos prácticas que se encuentren a la altura de los desafíos que la historia nos muestra. Esta afirmación plantea un vínculo irrenunciable, el **hacer saber** nos devuelve que no es en soledad, no es en forma endogámica que se sale del lugar donde nos hemos colocado.

La universidad pública necesita que lo público siga ingresando a sus aulas, a sus laboratorios, que los/as actores/as sociales puedan interpelar el sentido de la ciencia, la orientación de la enseñanza, el tipo de relación que hemos construido y la que podemos construir a partir de un diálogo y una invitación a rearmar sentidos. Hemos caminado con enormes mochilas y cuerpos fragmentados, intentando responder a políticas de enseñanza, investigación y extensión. Hemos jerarquizado cada función de manera diferente y nos hemos acostumbrado a que no se discuta esta fragmentación de las partes, sosteniendo el estandarte propio en cada nicho de gestión. Sin superar este tránsito, el avance sobre las prácticas integrales se vuelve muy complejo.

La extensión sin dudas ha sido el espacio de vinculación necesaria con el afuera, nos hemos hecho universidad en los territorios y en algunos casos hemos dejado entrar esa realidad que cuestiona nuestros saberes. También interpelamos nuestro modo de

hacer ciencia, tratando de orientar, de incorporar agendas que problematicen su producción situada. Nuestras aulas son tal vez el espacio identitario histórico, porque allí está nuestra esencia, el lugar donde se enseña lo que se sabe. Por eso el aula para el docente puede representar el lugar donde se juegue la resistencia de la institucionalidad universitaria.

En el **primer capítulo** compartimos la propuesta metodológica de nuestra investigación y los principales hallazgos de las entrevistas a universitarios/as y referentes territoriales de espacios cogestionados entre la universidad y la comunidad que develan diferentes modos de comprender y percibir la integralidad de las prácticas.

El **segundo capítulo** sistematiza un conjunto de reflexiones que surgieron en el espacio de intercambio colectivo del *Seminario Hacer Saber*, hacia una metodología de las prácticas integrales desarrollado en el marco de la Escuela de Verano en febrero del año 2019.

El **tercer capítulo** compila un conjunto de textos breves que constituyen reseñas de trabajos que fueron presentados por los/las que cursaron el seminario con sus respectivos links para que quien quiera pueda realizar la lectura completa.

El **cuarto capítulo** constituye la propuesta conceptual resultante de este proceso de trabajo investigativo y reflexivo, que evidencia cinco dimensiones que orienten a quien/quienes quieran avanzar en el desarrollo de las prácticas.

En el **quinto capítulo** presentamos una serie de herramientas conceptuales y metodológicas buscando marcar un rumbo de reflexión que no pretende establecer un parámetro de verdad, sino consolidar un diálogo entre la construcción de metodologías y las prácticas que puedan constituirse como integrales.

Proceso de investigación sobre Prácticas Universitarias Integrales



Capítulo 1:

Proceso de investigación sobre Prácticas Universitarias Integrales

La propuesta de Investigación

Desde hace más de una década, un equipo de universitarios/as en diálogo con actores del territorio, de nuestra universidad y también de otras, hemos iniciado el desafío de interpelar nuestro hacer y saber, sistematizando la práctica, comprendiendo colectivamente el camino que fortalecerá la integralidad de las prácticas universitarias.

Tomamos como referencia los avances de la Universidad de la República del Uruguay, quienes han propuesto la integralidad como categoría superadora de la fragmentación de las funciones de la universidad. En este período de indagación sistematizada, identificamos que la instalación del concepto se logra como tema, pero no como práctica institucionalizada, encontrando barreras claras vinculadas en forma directa a los modos en cómo se sostenían las estructuras organizativas y los procesos institucionales cotidianos.

Por esta razón el equipo de investigación decidió hacer eje en la identificación de prácticas que pudieran ser reconocidas o puestas en diálogo con la propuesta conceptual mencionada. Esta publicación compila el recorrido de los últimos años.

Metodología de trabajo

El desarrollo de metodologías de investigación de las prácticas integrales, supone partir de la diversidad de concepciones y prácticas que llevan adelante las diferentes unidades académicas y dependencias que conforman a la Universidad Nacional de La Plata.

Se necesitó construir una estrategia metodológica de investigación que permitiera preguntar, escuchar y sistematizar reflexiones, debates y propuestas de integrantes de equipos, responsa-

bles de cátedras y referentes territoriales sobre las prácticas sostenidas en los territorios a través del dispositivo de los Centros Comunitarios de Extensión Universitaria (CCEU) cuya gestión fue responsabilidad del Área de Políticas Sociales de la UNLP. (2008-2022)

Si bien el proyecto de investigación **Prácticas universitarias desde la mirada de la integralidad. El caso del Programa 3.3 del Plan Estratégico UNLP - Políticas Públicas para la inclusión social**, llevado a cabo por el equipo de la Prosecretaría de Políticas Sociales en el período 2016-2018, acreditado y financiado por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNLP suponía el análisis de la totalidad de dispositivos a cargo de la PPS, se tomó la decisión de circunscribir la investigación a la revisión de prácticas de los CCEU.

Rápidamente se identificó que allí se encontraba la mayor diversidad en la expresión de prácticas desarrolladas por equipos de distintas facultades.

En este marco se diseñó una estrategia metodológica combinando métodos de tipo cualitativo y cuantitativos con una mayor preeminencia del primero, apostando a la comprensión en profundidad de un conjunto reducido de fenómenos circunscriptos en el estudio delimitado.

Los debates que se presentan están basados en cuatro herramientas construidas para relevar datos sobre prácticas universitarias y concepciones de la integralidad:

- una **encuesta** anónima realizada a integrantes del equipo de investigación;
- una **guía de entrevista** dirigida a referentes territoriales, docentes de distintas unidades académicas, directores/as y codirectores/as de proyectos de investigación, de extensión, y extensionistas que a partir de sus trayectorias podían aportar a la construcción de reflexiones sobre las prácticas universitarias en general y las integrales en particular;
- un **conjunto de dimensiones** que relevan los tipos de prácticas, los/las actores/as del territorio involucrados/as y las facultades que han sostenido acciones en el dispositivo de los CCEU;

- un dispositivo de **focus group** en el que participaron docentes, directores/as de proyectos de extensión, ex-secretarios/as y prosecretarios/as de extensión de la UNLP², así como equipos de enseñanza e investigación.

A través de la encuesta anónima se propuso la reflexión sobre cuestiones vinculadas con las propias prácticas. Los temas centrales de la encuesta fueron las funciones de la enseñanza, investigación y extensión y una serie de preguntas en torno al concepto de **integralidad**, además de sistematizar el perfil del encuestado (edad, género, formación de grado y facultad de dependencia, formación de posgrado, lugar de trabajo y tareas que realiza).

Los/las participantes del dispositivo *focus group* fueron elegidos por su perfil en el tipo de prácticas que realizan. Todos/as llevaban adelante actividades de extensión, investigación y docencia y han reflexionado en diferentes ámbitos sobre las tensiones y los desafíos que atraviesa esta articulación de funciones. Se buscó que estos docentes fueran de diferentes facultades a fin de indagar y conocer un universo amplio y heterogéneo en torno a la relación o no entre las tres funciones.

Con la necesidad de profundizar en el tema de la articulación de las prácticas, se realizaron entrevistas en profundidad a docentes que desde sus cátedras o espacios de investigación/extensión llevaban adelante esta articulación. La diversidad se constituye no sólo por las disciplinas, sino también en los modos de realizar las funciones de la universidad.

Siempre entendimos que la forma de avanzar es construir consensos y sistematizar las reflexiones y debates de los equipos de las unidades académicas.

² El proceso investigativo fue realizado en simultáneo con la realización de la tesis doctoral “Doble Vía” aportes de la Planificación Estratégica Situacional al concepto estatutario de extensión de la UNLP”, en cuyo caso fueron entrevistados un conjunto de treinta y un actores de las diecisiete facultades y los cuatro estamentos que propone el estatuto de nuestra universidad.

En síntesis, la propuesta metodológica construida para la investigación buscó lograr un **corpus** que permitiera visualizar las múltiples perspectivas que conviven dentro de distintos espacios en la universidad, a partir de allí identificar constantes y variables en las prácticas sostenidas, y finalmente acercarnos a una propuesta que fortalezca el camino hacia la institucionalidad de las prácticas universitarias integrales.

¿Quiénes participamos en las reflexiones?

Dardo Selis y Juan José Garat, Agrarias. Mabel Caballero y Sergio Serrichio, Artes. Karina Cortina y Fernando Figueroa, Arquitectura. Andrés Cesanelli y Juliana Godoy, Astronomía. Luciana Lugones, Javier de Sousa, Carlos Zavaro, Cs. Naturales. Mariana Chávez, Cs. Naturales y Trabajo Social. Ayelén Bras Cruz, Gabriel Comparato y Carla Maroscia, Económicas. Lida Gianuzzi y Inés Iglesias, Exactas. Lorena Bermúdez, Victoria Calvo y Emanuel Sosa, Humanidades. Damián Candia, Informática. Daniel Tovio, Ingeniería. Ezequiel Escudero, Odontología. Belén Fernández y Nicolás Mañez, Periodismo. Nadia Brhel, Débora Moralejo y Verónica Zabaleta, Psicología. Betina Pezzani, Medicina. María Bonicatto, Cecilia Corominas, Mercedes Iparraguirre, Agustín Otero y Claudia Tello, Trabajo Social. Sergio Dumrauf y Daniel Olaiz, Veterinarias.

Desde el territorio

Centros Comunitarios de Extensión Universitaria del Gran La Plata

“El esfuerzo de dar forma de narración a las experiencias vividas también crea sentidos y nos brinda la posibilidad de recuperar historias, tradiciones, maneras de pensar y obrar”

E. Litwin

Los Centros Comunitarios de Extensión Universitaria (CCEU) de la Universidad Nacional de la Plata, fueron un dispositivo creado en el ámbito de la Dirección General de Políticas Sociales (período 2008-2014) jerarquizada luego a Prosecretaría de Políticas Sociales (período 2014-2022) ambas en el ámbito de la Secretaría de Extensión de la Presidencia.

A partir del 1º de junio del año 2022 los CCEU dejan de depender del espacio institucional donde fueron diseñados, en el marco de una nueva instancia de jerarquización del área de Políticas Sociales que pasa a ser Secretaría. Los CCEU quedan así en dependencia directa de la Secretaría de Extensión.

El diseño del dispositivo, su alcance conceptual y metodológico, se desarrolló durante catorce años de manera ininterrumpida. Mientras en la Universidad Nacional de la República de Uruguay se generaba un espacio institucional a partir de los planteos embrionarios de lo conocido como prácticas integrales, superadoras de los modos fragmentados de abordar el afuera universitario y se publicaban los primeros textos sobre el concepto, en sintonía y tiempo real nuestros equipos debatían sus alcances teóricos y metodológicos: los Centros fueron resultado de esos debates, por lo que los consideramos desde siempre lugares adecuados donde buscar posibles prácticas integrales.

En los documentos institucionales de la UNLP que definen los Centros, se puede visualizar algunos de sus **rasgos distintivos**:

- **la integración multiactoral:** actores territoriales, instituciones gubernamentales (escuelas, centros de salud, centros integradores comunitarios) y no gubernamentales (clubes, organizaciones religiosas y sociales, entre otros);
- **la cogestión:** la presencia de actores territoriales gestionando en conjunto con los actores universitarios ha sido una marca de origen sostenida en el tiempo, por lo que las entrevistas a referentes territoriales nos permitieron iniciar un proceso de reflexión y contextualizar los argumentos sobre las prácticas integrales en clave de los espacios y redes que sostienen las acciones;
- **el trabajo por problemas y necesidades de un territorio** relevantes para la comunidad y pertinentes en tanto intervención de la universidad;
- **la idea del territorio entendido como red multiactoral** que configura un espacio delimitado a partir de la sumatoria de las experiencias y vínculos de quienes participan.



¿Qué perciben, qué valoran los referentes territoriales de los CCEU?

El resultado de entrevistas nos muestra la valoración de los/as entrevistados/as sobre las prácticas en territorio, más allá de las conceptualizaciones que hagamos como universitarios/as, y permite aportar al debate las diferencias y/o señalamientos que los referentes registraron con relación a lo que los equipos universitarios hacen en el territorio³.

Una primera cuestión a destacar es que la **integralidad** no es una idea arraigada entre referentes territoriales, tampoco la diferenciación entre las funciones universitarias. Consideramos entonces al debate por las prácticas integrales una preocupación de la comunidad universitaria, al menos en lo que atañe a su conceptualidad.

Se identifican tres aspectos que las/los entrevistados valoran a lo largo de los años de implementación del dispositivo de los CCEU, en cuyo marco se desarrollan prácticas formalizadas en proyectos de extensión, investigación, y propuestas de prácticas profesionales realizadas por estudiantes en el contexto de materias curriculares de diferentes facultades, como rasgos distintivos de los logros del trabajo conjunto y sostenido:

- **el aporte de la universidad a los procesos de organización interinstitucional;**
- **el acompañamiento sostenido en el tiempo;**
- **el acceso a derechos.**

³ En el caso de las entrevistas se invitaron a participar a referentes territoriales de distintos CCEU que tuvieran características diferentes en función de su historia, tipo de prácticas universitarias presentes y características de la red multiactoral, docentes, investigadores, extensionistas que participaron de proyectos o actividades en el marco de las propuestas del Programa 3.2. Políticas Públicas para la Inclusión Social enfocando en la línea de Centros Comunitarios de Extensión universitarias.

Un dato destacado es la **comunicación en la ayuda y acompañamiento de la gestión** dice Mariel: *“Se conformó la mesa territorial y la universidad acompañando, empezamos a participar más juntos. Nos ayudó a crecer institucionalmente, el funcionamiento colectivo, el trabajo en conjunto, ya no soy Mariel, no somos el malvinense, somos parte de un Centro Comunitario de la UNLP”*. (CCEU-Malvinas).

Se subraya la **presencia de la universidad entendida como Estado**: dice Estela: *“lo vivimos en las inundaciones, en los reclamos que hacemos y no hay respuesta, sea del municipio o ministerios. La universidad nos acompaña incluso con insumos básicos siempre que los necesitemos”*. (CCEU-Villa Elvira).

El aporte a la organización también lo destaca la escuela del barrio: *“nos ayuda a organizarnos, es un acompañamiento, motiva a los chicos, podés hablar con otros profesionales acerca de otras formas de pensar y tener nuevas estrategias, interpela las prácticas de enseñanza, permite trabajar con otras instituciones y saber que están acompañando la propuesta”*. (CCEU-Ensenada).

Para tener en cuenta

Las prácticas universitarias se desarrollan en un territorio que entiende a la universidad como oportunidad para organizar procesos colectivos, sostenerlos en el tiempo y garantizar el acceso a derechos de personas de los distintos barrios, alertándonos sobre la necesidad de la coordinación para garantizar de la mejor manera posible los tres logros identificados.

Organización, permanencia, acceso a derechos, coordinación se constituyen como categorías centrales para reflexionar sobre nuestras prácticas.



El acompañamiento sostenido en el tiempo es un punto valorizado, dice Marito: *“para mí el trabajo de la Universidad es contención y continuidad, sí continuidad”*. (CCEU-Mercadito).

Se revaloriza **la permanencia de equipos** desde hace décadas y el impacto que genera en la vida de quienes participan en las actividades. Sigue Marito: *“desde que arrancaron acá hay chicos que no necesitan ir a compensar”*.

Estos procesos sostenidos en el tiempo, generan modificaciones en la vida cotidiana y en el **acceso a oportunidades y derechos**, aspecto que aparece más allá del territorio.

Estela dice: *“Para nosotros es muy importante, porque es una manera de contener a los pibes, sacarlos de la calle, tenemos problemas con la droga. Los proyectos universitarios de deportes suman a los más grandecitos, murga y deportes para los más grandes, ludoteca y biblioteca para los más chiquitos... arrancamos en el 2010 como Proyecto Identidad. Para lograr el documento argentino. Como éramos extranjeros no teníamos el DNI. Los compañeros no podían acceder a la salud, a la educación, a nada. No teníamos certificado de domicilio”*. (CCEU-Villa Elvira). Este ha sido un proyecto emblemático de acceso a derechos, que dejó muchos y profundos aprendizajes.

Un aspecto significativo a tener en cuenta, máxime en este proceso reflexivo, es la comprensión en el territorio de la Universidad cuando se trata de definir si se identifica como un actor único o diverso hacia su interior.

Las entrevistas refieren por momentos a la Universidad como actor único denominado y en otros a “la facultad” cuando lo vinculan a actividades concretas. Las múltiples referencias, dificultan la accesibilidad o la identificación de responsabilidad de cada equipo en concreto. Dice Mariel: *“antes de ser Centro Comunitario estábamos articulando con la Universidad, hablabas de Universidad y era como un monstruo y de repente tener la posibilidad de acceder, tenerlo al alcance del barrio”*. (CCEU-Malvinas).

La dificultad en el cumplimiento del encuadre es algo presente, dicen desde la escuela del

barrio: *"Hay facultades que acompañan y otras que no tanto. Llegan tarde o dejan de venir y no avisan, lamentablemente ni nos enteramos. Hay problemas de la agenda que siguen enunciadas y nadie los toma. Ojalá que se tomen en algún momento"*. (CCEU-Ensenada).

La presencia de la universidad en el territorio, vía los proyectos, es agenda en la comunidad, con todo lo que ello implica en grados de organización y compromiso.

El CCEU es un espacio de referencia comunitario que funciona en la medida que se sostienen los proyectos. La organización es lo visible, su cumplimiento confirma la existencia del espacio como tal.

La práctica integral requiere la organización de estas múltiples dimensiones. El encuadre de una práctica integral es territorial: lugar, tiempos, espacios de coordinación y tarea, son en y con el territorio.



Las búsquedas de los proyectos universitarios en los territorios

La hipótesis de revisar las prácticas como metodología de trabajo buscando la integralidad fue validada con las entrevistas.

Las respuestas de nuestros/as entrevistados/as permitieron visualizar cómo entendemos y habitamos ese espacio de aula a la intemperie que supone el proceso de enseñanza- aprendizaje sostenido en los territorios.

Entendemos que es necesario abordar aquellas propuestas que retoman los planteos de la educación popular para resignificarlas en el ámbito universitario.

Tomamos algunas reflexiones que realizaron investigadores / docentes / extensionistas de la UNLP, donde se visualizó la importancia de los espacios de prácticas interdisciplinarias. En ellas se reconoce el aporte de conocimiento que realizan actores de la comunidad y la necesidad de pensar los procesos de prácticas vinculadas a un saber del hacer como una síntesis posible.

Nos preguntamos

¿Es posible comprender a la enseñanza como un proceso que intenta traspasar la mera transmisión de conocimientos para intentar crear condiciones para la producción o construcción de los mismos? ¿Qué significa que esta relación dialógica que se plantea entre el educador/a y los educandos pueda ser pensado entre el adentro y el afuera de la Universidad? ¿Qué tenemos para enseñar-aprender los universitarios/as? ¿Qué tienen para enseñar-aprender los referentes de la comunidad?



- *“Una de las grandes fortalezas de los CCEU es la generación de un dispositivo de encuentro no solamente con el medio sino entre las mismas facultades. Este espacio interdisciplinar o inter unidad académica, que suena lindo, pero que en la práctica no terminaba sucediendo. Hay saberes complementarios al técnico específico, que tienen por ejemplo quienes trabajan en emprendimientos que pueden aportar cuestiones de contexto y de capacidades reales, a tener en cuenta cuando diseñamos desde los saberes que nos enseñan en la facultad sobre previsibilidad de proyectos”. (Cs. Económicas).*
- *“Creo en la idea que las profesiones son oficios y la idea de aprenderlas haciéndolas, que no hay que esperar sino que se puede practicar el hacer siempre, por supuesto acompañado”. (Trabajo Social).*
- *“Las intervenciones tienen cierta eficacia si vos lográs sostenerlas. Para enseñar a leer y escribir se necesita continuidad, tiempo, un trabajo sistemático”. (Psicología).*
- *“Ahora estamos haciendo unos talleres con los trabajadores de las lagunas. Tratamos de ir un poco más allá, de hacer actividades en conjunto para ver que sale del cruce”. (Cs. Naturales).*
- *“Los ingenieros hemos empezado a entender que las otras disciplinas también saben y aportan, vemos la potencialidad en el CCEU de lo que significa el trabajo en conjunto, y lo ven los estudiantes y lo practican”. (Ingeniería).*
- *“La integralidad se podría lograr si todos fuéramos un poco más humildes y tuviéramos un concepto, buscáramos algo común que nos satisfaga a todos y fuéramos capaces de renunciar a algunas cosas. Yo creo que para lograr la integralidad habría que cambiar la mente de muchas personas y por ahí podríamos integrarnos un poco más”. (Veterinarias).*

- *“El abordaje del territorio requiere planificación. Se desarrolla mucho la escucha. Ir, comprender el lugar, el desarrollo de la escucha como requerimiento metodológico”.* (Artes).
- *“Se tomó la decisión que el eje de lo curricular fueran las prácticas, porque el alumno no veía en el aula lo que pasaba en la realidad. No había experiencia propia del alumno en las prácticas en comunidad”.* (Odontología).
- *“Armamos el programa de extensión universitaria, que es un laboratorio con equipamiento adecuado para hacer trabajos de acuerdo a lo que la sociedad requiere. Así es que van entrando los problemas que tiene la gente”.* (Cs. Exactas).
- *“Quizá le esté poniendo más empeño a lo territorial porque siento que ahí está la demanda y el punto inicial para poder trabajar... entiendo que no podemos mirar sólo el adentro, tenemos que estar afuera. Hay una riqueza, una diversidad y un juego en ese diálogo entre lo académico y lo que está pasando por fuera. Son otros saberes: cuando los estudiantes me relatan las experiencias vemos que aprendieron mucho más, no solo del saber disciplinar sino en esas actitudes, el valorar al otro, la escucha del otro. Sensibilizar al alumno, humanizar la docencia, llevando a los estudiantes a ese contexto adverso en donde se presentan las parasitosis. Entonces estamos integrando. Y eso para el alumno es algo que no se transmite en el aula. No puedo transmitir eso en una PPT, es vivencial, es la experiencia que ellos tienen y es la riqueza que tiene el trabajar integradamente la investigación, la docencia y la extensión. La importancia de que la Universidad tenga sus pies puestos en distintos lugares del territorio, físicamente, pero también desde lo simbólico, en el sentido de que permite de alguna manera ver el rol transformador que puede llegar a tener en la vida de muchas personas, no solamente llegar a la Universidad, sino también que la Universidad llegue como parte de la sociedad. La Universidad se tiene que transformar*

en función de lo que está ocurriendo en ese afuera: cuál es la agenda, cuáles son las necesidades y a partir de eso empezar a movernos para poder dar respuesta integrándonos con esos saberes. Es decir, que hay todo un montaje y una articulación y un movimiento, esto no es estático, y no es vertical, esto es horizontal, y uno no trabaja en solitario sino trabaja en un colectivo; acá no hay protagonistas, no hay nadie que se lleve los laureles. La universidad no puede seguir marcando ese límite formal entre el adentro y el afuera. Esa división es lo que hace que sigan esas lógicas de que lo académico tiene un sentido superior a lo social". (Medicina).

- *"Las prácticas universitarias que generan impacto son las que se vinculan con el territorio. La agenda de problemas de investigación, ¿qué relación tiene con la agenda de problemas sociales? ¿qué enseñamos? ¿las rupturas en las situaciones sociales impactan en la formación? ¿el aula se hace eco de las transformaciones sociales?" (Periodismo).*



La Integralidad desde “el oficio” universitario

“El concepto de integralidad se toma como eje organizador transversal, refiriéndose a la articulación de las funciones de enseñanza, investigación y extensión para generar una sinergia que transforme a la universidad y lo que desde allí se construye”.

(Tommasino)

Pongamos en tensión este concepto para avanzar en la **operacionalización** del mismo. Sobre este enfoque de la integralidad ¿qué se piensa desde la Universidad?

Consultamos a diferentes actores del quehacer universitario, y acercamos aquí sus opiniones:

- *“Para mí la integralidad es cuando desaparecen las separaciones entre las tres funciones, es cuando surge esta nueva forma de concebir lo académico o lo anteriormente llamado académico”.* (Medicina).
- *“Entiendo que el concepto más importante es el de articulación. Una articulación que implique la construcción y fortalecimiento de lo específico, lo que supone cada función, y luego la articulación entre funciones. Es necesario primero definir lo específico para afrontar una distinción entre las partes. Sólo así podemos intentar una articulación. La integralidad es un proceso que necesita de otros pasos previos. Articular no es sumar cosas. Podemos pensar que hay integralidad cuando la relación entre funciones hace que cada función pueda reformularse en función de las otras”.* (Periodismo).
- *“Integralidad: lo que me sugiere es una confluencia de miradas. Tiene que ver con el intercambio de saberes generado por distintas fuentes, debido a la experiencia laboral, a la actividad académica, a la fuente de diversas culturas. Entonces ese intercambio de saberes tiene que estar puesto en juego. La cuestión intersectorial de distintos actores involucrados y al interior del quehacer universitario, la interdisciplina, para determinar problemáticas, aportarían a un enfoque de integralidad. Una visión complejizada y a la vez focal para poder acceder a una mejor comprensión de los sucesos, de los*

fenómenos, de la producción social y a recorrer caminos de superación de esas problemáticas, analizándolas de manera más compleja e integral. Pienso en otros sectores que aporten un enfoque de integralidad más allá de la Universidad". (Trabajo Social).

- *"La palabra articulación me parece fundamental. Que cada proyecto tenga maneras de vincularse con otros que quizás tengan más protagonismo de otras funciones". (Cs. Naturales).*
- *"La interdependencia es una de las variables o ejes que hacen a la integralidad. Es lo que le da dinámica, no es lo único a tener en cuenta. Tiene que ver con trabajar con múltiples dimensiones, múltiples escalas, una lógica de trabajo, metodologías de trabajo. Es un modo de aprendizaje no anclado en un solo momento sino en todo el proceso extensionista. A mí no me gusta pensar en "la Universidad", "las instituciones", en realidad tenemos que hablar de las personas. Esta transversalidad se va a promover a través del diálogo entre las personas que representan las funciones. Ninguna de ellas por separado va a promover la integralidad. Alguien tiene que promoverla porque no nace naturalmente. Son los docentes, que están en el aula, que investigan. La Universidad, ¿quiénes son?: los docentes, los graduados, los estudiantes. Hay que hablar de las personas". (Cs. Económicas).*
- *"La integralidad es una perspectiva, cómo uno entiende la cosa social, lo que está pasando, y dentro de eso su trabajo que es investigación, docencia y en mi caso también extensión. Pero eso es una perspectiva, después uno puede hacer las tres cosas o no. Después puede suceder el caso de que haya una persona o un equipo que haga las tres cosas o, personas que hagan alguna, pero articulan entre sí para conseguir un efecto de mayor integralidad en el abordaje. Entonces podés articular y potenciarte con alguien que esté haciendo una tarea específica en función de conseguir esa integralidad. Con perspectiva me refiero al proyecto ideológico, al proyecto político que vos tenés de que esas son funciones que puede realizar la Universidad. Y ahí, incluyo dentro de la extensión otro aspecto que muchas veces no entra: la cuestión de la transferencia, el servicio a terceros y la vinculación tecnológica.*

Otro aspecto de la integralidad, que es coherente con esa perspectiva es la comprensión de que el sujeto es uno. Los que lo descuartizan son los investigadores, los extensionistas y la docencia. Mirás un estudiante, un sujeto de estudio, una persona que tiene una vida integral; la vida nuestra es una, en todas las dimensiones. Entonces eso tiene que ser el punto de partida para entender por qué uno trabaja con el otro y cómo hacerlo, acordarse siempre de esa posibilidad de fragmentación artificial". (Arte).

- *"La integralidad acontece en determinados sujetos, cátedras, colectivos de trabajo, y otras veces acontece sólo en el estatuto o en los papeles cuando uno tiene que escribir un proyecto, pero creo estamos muy lejos, que hay que cambiar esto de las prácticas integrales. Creo que la integralidad es constitutiva de los sujetos, forma parte de la identidad de ciertos colectivos e individuos de la Universidad, pero no se explicita como rasgo de la práctica académica y menos de la gestión, nos cuesta". (Cs. Naturales).*

Incluimos también las respuestas a la encuesta anónima realizada al equipo de investigación:

- *"Es la capacidad de procesar las acciones de política estratégica y operativa desde un pensamiento y acción integral que permita actuar enseñando, atentos al contexto en donde nuestra universidad se inscribe. Incorporamos saberes no académicos, registramos tiempos y necesidades extrauniversitarias que permitan un proceso de construcción de conocimiento en la investigación y la enseñanza cuya característica principal sea la situacionalidad y la direccionalidad de sentidos, procesados colectivamente".*

Para tener en cuenta

La articulación de funciones es una condición previa necesaria pero no suficiente para que exista integralidad. Se identifica el salto que supone, nombrándola sin definirla.

Palabras clave como intercambio de saberes, complejidad, intersectorialidad, nueva perspectiva, transversalidad, interdisciplina ubican su definición y alcance en un ámbito extra universitario.



- *“Integralidad pensada como un posicionamiento ético/político para poner en juego la construcción de conocimiento en vinculación con lo que necesitan y demandan las comunidades. Una relación dialéctica entre el discurso académico y las acciones concretas en las instituciones y sus contextos”.*
- *“Comprendo a la integralidad como la articulación de las tres funciones en las prácticas universitarias. Cada una de estas funciones debería alimentar y fortalecer a las demás, y no quedar como líneas aisladas entre sí. Esta idea está asociada a concebir que en el cotidiano de las prácticas no hay sólo docencia, investigación o extensión, sino que en cada una de ellas hay componentes de las otras”.*
- *“Creo que la integralidad es el concepto que expresa que la Universidad es un todo, más allá de que se segmente para gestionar. Y que ese todo es el que debe vincularse, articularse, nutrir y nutrirse de la comunidad que lo sostiene. Es el contrario de la fragmentación que actualmente existe, entre rectorado y facultades, entre las propias áreas de gestión entre sí; y claramente requiere de una gran voluntad política de avanzar en ese sentido”.*

A partir de estas reflexiones, subrayamos algunas dimensiones relevantes:

- El **diálogo** y **situación**, así como la **transversalidad** y la **interdependencia** son conceptos que resuenan en cada ámbito.
- La integralidad como producto de la **cultura del encuentro**, donde se generan las **condiciones de posibilidad** para que cada equipo se despliegue .
- Su característica de **síntesis superadora**, su capacidad de reformular la relación entre funciones, complejizarlas, imbricarlas en la trama del territorio en su conjunto.
- Su valorización en tanto **herramienta reparadora** de las múltiples y siempre presentes fragmentaciones de la práctica.

Las prácticas cotidianas desde la perspectiva de la integralidad

Las ideas comprendidas en la noción de integralidad de las prácticas educativas implica un tipo particular de articulación entre los procesos de aprendizaje y enseñanza, investigación y extensión; incluye además un abordaje interdisciplinario y multiprofesional, atento a la escucha de múltiples actores que supone una relación dialógica y crítica, poniendo en juego una relación a dos vías de saberes académicos y populares.

Percepción del territorio y el acto educativo

Los relatos de las prácticas universitarias que se presentan a continuación permiten reforzar la valoración del territorio y su importancia en el acto educativo, una relación dialógica con los saberes de las comunidades.

Aparece nuevamente el medio como enseñante y una diversidad de fenómenos que modifican la propuesta pedagógica clásica, fundada en la transmisión de saber bancario, e invitan a la comunidad académica a reorientar sus procesos de investigación y producción de conocimientos.

- *“Tengo la percepción de tener todo integrado. Pero también me doy cuenta de que no es así en muchos otros espacios. A veces no encuentro los límites entre una cosa y otra porque llevo todo el tiempo situaciones del barrio a las clases, porque vuelvo con eso para el barrio, porque hacemos textos a partir de allí, porque estudiantes que van como voluntarios o son integrantes de un proyecto de extensión terminan queriendo armar su tema de investigación por ese lado, otro se adscribe a tal cátedra. Yo hago investigación en el mismo lugar donde hago extensión, voluntariado, donde estoy con una organización social”. (Cs. Naturales).*

- *“La extensión es maravillosa porque uno va con un proyecto y de pronto el mismo territorio, la misma demanda, los mismos chicos, los mismos estudiantes, dan cuenta de que hay otras funciones que podemos desarrollar más allá de eso que tenemos escrito en un formato establecido por la universidad. Una llega con ese proyecto y en realidad se da cuenta de que hay mucho más por hacer. Inicialmente, nosotros sólo hacíamos control de parasitosis intestinales, pero nos dimos cuenta de que las parasitosis están asociadas con anemias, desnutrición, entonces en ese recorrido fuimos sumando otras funciones, otras actividades a nuestro proyecto inicial asociándonos con otras disciplinas, como la bioquímica, la antropología. Fuimos a pesar, a medir a los chiquitos, y nos dimos cuenta que en la actualidad hay más sobrepeso y obesidad para la edad, que la desnutrición o la anemia leve que encontrábamos al comienzo. Hoy incorporamos también pediatras que toman la presión arterial, porque la obesidad puede ser un factor de riesgo para la salud. Hacemos todas estas estaciones en el jardín, donde hay una entrevista personal con los papás, que hacen los estudiantes. Ellos tienen la posibilidad de tender ese puente para nosotros, para que los papás tomen conciencia de la relevancia que tiene participar de esta propuesta”. (Medicina).*
- *“Muchas veces la demanda es institucional, y se convierte en demanda del territorio después de dos o tres encuentros. La idea es que las cátedras salgan al territorio, entonces esas prácticas a veces pre-profesionales, a veces de extensión, a veces de investigación, colaboran a que se desdibujen los límites. Lo interesante es pensar que los contenidos, más allá de los límites del aula, se ven en otros contextos, y que en éstos, nuevos, distintos, hay una posibilidad de construir. A tal punto que yo voy, participo de esta interacción, pero de alguna manera la miro un poco desde afuera; intervengo, discuto metodologías sobre la idea en la práctica, pero miro de afuera y me doy cuenta que son los mismos estudiantes quienes piensan la prácti-*

ca e interpelan la selección de contenido de la materia cuando eligen qué contenidos son los relevantes, cuáles tienen una aplicación concreta ante una demanda del territorio, cuáles son superfluos en su formación, cuáles no. Están interpelando el programa mismo de la materia a través de esta práctica. Es una manera también de resignificar los límites, y los docentes son conscientes. Lo interesante es que se genera un vínculo para poder discutir con ellos lo que pasó en esa práctica, la práctica tiene algo más que no es sólo 'vamos al territorio'. Hay un par de materias que ya no tienen el examen final oral, sino que es 'laburamos durante todo el año en esto y ustedes lo que hacen es una sistematización individual o colectiva'. Son cosas que no son demasiado explícitas, porque la realidad es que eso no está curricularizado, pero es parte de la autonomía que tiene el docente de decidir: 'te tomo el examen de esta forma porque me parece que es bueno y genera otro compromiso del estudiante con el todo' ". (Cs. Naturales).

- *"Creemos que por cómo se va formando el alumno, si en cada año pudiese haber algo relacionado con extensión, llegaríamos a un producto final como egresados mucho más comprometido con la realidad. Hoy falta mucho, pero al menos se ha podido con las prácticas, con los trabajos finales, lograr eso, que el pibe que tiene algún grado de afinidad con esto vivencie el ida y vuelta de la extensión. La extensión no es que voy y enseño lo que yo sé. Es ir, tomar, redefinir saberes, investigar, volver, trabajar de conjunto con la sociedad". (Ingeniería).*
- *"La facultad de Odontología tiene una materia troncal, que se llama Odontología Preventiva y Social, que se cursa en distintos barrios. Es curricular y es extensión pura. Hace más o menos quince años se incorporó un trabajo final con características y pautas de investigación. Durante los cinco años que cursan se les dan lineamientos y*

cursan como complemento en Metodología de la Investigación. Después hay un programa que se llama el programa ADEI, que significa Articulación Docencia Extensión Investigación, que justamente intenta articular todas estas cuestiones de las que estamos tratando. Los alumnos, por lo menos en el caso de nuestra facultad, no desglosan lo que es la extensión y la investigación por otro lado, sino que lo van tomando como un todo, como una cuestión global". (Odontología).



La articulación entre extensión|docencia|investigación

Esta articulación transcurre de forma aislada en algunas cátedras y laboratorios que tienen la intención de realizar dicha línea de trabajo. En general aparece como *una novedad* en la currícula o una *actividad adicional* conducida por los y las referentes de los espacios formativos sin una impronta institucional clara.

Sin embargo, la revisión de las prácticas en clave histórica, nos muestra que este intento de articulación viene de larga data.

- *“Cuando me tocó hacerme cargo de la cátedra nos preguntamos ¿cómo vamos a enseñar aquello que no conocemos? Necesitamos nuestra propia praxis. Armamos la cátedra con un conjunto de productores a partir de un convenio con el Mercado Regional con dos extensionistas. La universidad nos puso dos exclusivas. Trabajábamos ahí mismo. Era una materia optativa. La armamos para hacer la experiencia desde el equipo, cuando llegaron incentivos nos reconvertimos de extensionistas a investigadores. Armar la materia significó revisar perfil, contenidos, decidimos enseñar sobre y desde la práctica extensionista desde un enfoque diferente, por último apareció la investigación. La extensión debería ser como la rueda que mueve la investigación, las preguntas de investigación deberían surgir de la extensión y al revés”. (Agrarias).*
- *“Cuando estoy en el laboratorio también hago extensión. Con mis alumnos/as, y cuando estoy dando mis clases, doy cuenta de todo ese trabajo que se está haciendo para que entiendan la problemática de los parásitos, que es el tema que nosotros abordamos principalmente en nuestro proyecto de extensión. Hoy tenemos ciento cincuenta alumnos/as, voluntarios/as, sin ningún tipo de difusión de la cátedra.*

Cuando los estudiantes me relatan estas experiencias, aprendieron mucho más, no solo del saber disciplinar sino esas actitudes, valorar, escuchar al otro, sensibilizar al alumno/a, humanizar la docencia, llevando a los estudiantes a ese contexto adverso en donde se presentan las parasitosis. Entonces estamos integrando". (Medicina).

- *"Hemos logrado, además de hacer un cambio importante en el programa en términos conceptuales, de perspectivas, instalar la cuestión de las prácticas obligatorias. No hay que esperar al final de nada, siempre hay una posibilidad en primer año, segundo, el que sea. Pero claro, es más trabajo, hay que acompañarlo. Instalamos eso, logramos también ir haciendo legitimación en la estructura de la facultad, las reglamentaciones de la facultad. Por eso uno tiene que dar las dos batallas a la vez: la cuestión de la transformación pedagógica con estudiantes y los mismos docentes, y la cosa institucional para el reconocimiento. Otra de las cuestiones tiene que ver con la línea de intervención y políticas públicas, que era una línea directamente ausente en la carrera. Nosotros no tenemos ninguna materia específica en relación a eso y antropología social no tomaba el tema, así que lo colocamos en agenda y ahora las prácticas se puede*

Para tener en cuenta

Si bien las respuestas muestran un esfuerzo por identificar y diferenciar las funciones para luego tratar de borrar sus fronteras, se reconoce en los relatos la potencia de las situaciones que se dan en el territorio como interpeladoras de la acción universitaria y la necesidad de otorgarle un status reconocido y legitimado a esa modificación para los procesos de aprendizaje de estudiantes y miembros de equipos universitarios cumpliendo cualquiera de las funciones.



hacer tanto en investigación como en intervención. Hay alumnos que siempre eligen la intervención, y ahí se fue generando otro formato. Nos fuimos transformando: yo no trabajaba sobre intervención, pero la hacía a través de la militancia, el laburo comunitario; entonces en mi trayectoria empezó a haber demanda de asesoramiento, capacitación, diálogo con equipos que laburan en territorios con pibes/as u organizaciones, en instituciones y eso llevó a habilitarme para hablar algunas cosas de intervención". (Cs. Naturales).

- *"Las prácticas articuladas son todo un desafío: trabajo en un equipo de investigación sobre temas de acceso a la tierra, la vivienda, tanto desde lo urbano-territorial hasta la tecnología del proyecto arquitectónico, de la vivienda, o del hábitat en general. Me parece que las trayectorias donde podemos ir construyendo estas articulaciones son desde los docentes que hacemos estas prácticas que intentamos llevar a los equipos de trabajo donde estamos insertos. Por ejemplo, soy docente-investigadora-extensionista, intento generar olas al interior del taller, y hay momentos o circunstancias más propicias para esos espacios, hay otros que cuesta instalar la práctica porque el otro no la conoce. En mi práctica personal siempre llevo las tres miradas: coordinamos los proyectos de final de carrera, proponemos que los temas de proyecto los traiga el estudiante, alentamos que sean problemáticas sociales que los chicos detectan, y los acompañamos desde ahí en esa indagación. El enfoque sobre el objeto de trabajo del proyecto final de carrera lo articulo con la práctica de investigación, transfiero metodología en ese sentido, y eventualmente generamos alguna práctica en el marco del taller donde articulamos con proyectos de extensión. Pero lo cierto es que no es sistémico, no es que lo hayamos podido instalar regularmente en la currícula, sino que son como circunstancias". (Arquitectura).*

- *“La formación universitaria, la docencia, y fundamentalmente la investigación, vienen con una matriz positivista desde hace muchísimos años, y yo creo que es muy difícil romper con esa dinámica. Nosotros nos formamos casi, con suerte, para “transferir”. En la mayoría de los casos ni se piensa en el otro. La idea nuestra es problematizar las situaciones del medio para poder darles respuesta, tomar la problemática, asumirla, el problema es que si alguien lo piensa desde el punto de vista bancario, nunca se va a problematizar esa situación. Entonces me parece que esa integración es utópica”. (Agrarias).*
- *“Lo que veo es que está todo muy separado. Sé cómo investigar, sé cómo tengo que desarrollar un método muy estricto, no me puedo mover, sé cómo tengo que dar mis clases, tengo un método para dar las clases, planificando los momentos, el desarrollo y sé cómo tengo que hacer un trabajo de extensión. Todo eso metodológicamente lo sé, cada uno por separado”. (Exactas).*



Integralidad y funciones de la Universidad

El análisis de las diferentes nociones y prácticas permite considerar que una perspectiva integral implica un proceso dialógico y crítico de conocimientos que busca contribuir y articular las disciplinas de investigación, enseñanza y extensión dentro del ámbito académico. Los referentes coinciden en la necesidad de construir una perspectiva integral de las funciones universitarias a través de un trabajo articulado, pero también identifican tensiones que complejizan la interconexión.

Algunas certezas

La doble vía interpela a los equipos de trabajo universitarios, y las prácticas integrales deberían constituir un camino que interpele el diseño de trayectos formativos de las distintas carreras.



La extensión aparece como una función aislada que tiene poco diálogo con las otras funciones universitarias.

- *“Habría que desdibujar los límites que la separan, que yo creo están asociados muchas veces a la disciplina. Siempre digo lo mismo: habría que preguntarse primero qué separa la extensión de la investigación, la investigación de la docencia, la docencia de la extensión y todo lo demás, o de la gestión. La gestión la veo un poco más singular. Por ejemplo, las prácticas en mi cátedra eran muy diferentes unas de otras, pero no porque la singularidad de la materia, de los contenidos, de las demandas, sean tan diferentes; el problema era que no había nadie que me invitara a pensar qué tipo de prácticas queríamos en la facultad”. (Cs. Naturales).*

- *“Entiendo que las tres funciones se encuentran desvinculadas una de la otra, aunque desde lo discursivo se considere y fundamente lo importante de la integralidad de las mismas. Aunque exista una preeminencia de una u otra función en todo proceso llevado adelante por los distintos actores de la Universidad, deberían estar presentes las demás. Todo proceso de intervención puede/debe ser a su vez proceso de construcción de conocimiento y de enseñanza. La construcción de conocimiento es central para que nuestras prácticas sean fundamentadas. Entiendo que las tres funciones son arena de disputa de los distintos intereses que atraviesan el “mundo académico”. Históricamente se le ha dado mayor importancia a la enseñanza, como también a la investigación, reflejado en que el mayor presupuesto de la universidad se destina a esas actividades de manera preponderante”. (E. anónima).*
- *“A mí me gustaría mucho estar al tanto de los proyectos de investigación que hay en mi facultad y ver de pronto qué inserción podrían tener. Yo estoy haciendo cosas que la comunidad necesita y no estoy enterado. Hemos hecho encuestas como parte de los proyectos, hemos trabajado con chicos de cursos de Trabajo Social, ellos nos han ayudado, un poco porque lo necesitaban y nosotros también. Y esto se vincula con la docencia, porque eran cursos, tenían que hablar con la gente, pero tenían que ir con algo. A veces cuando hacemos jornadas, que son muy asistidas, mientras la gente hace cola, los chicos les hacen encuestas. Esa sería una manera de involucrar la enseñanza dentro de lo que sería la extensión”. (Veterinarias).*
- *“Todo lo que sea proyecto y desarrollo curricular tiene que estar unido a la investigación: hay dos juegos, dos líneas que se plantean. Una es la neoliberal, que toma el proyecto educativo y de enseñanza y demás como una cuestión de carácter técnico. Y una línea que desarrolla paralelamente una investigación alrededor del currículum, que para nuestro caso tiene que ver con el sentido del cruce social, tanto de la investigación como del currículum”. (Humanidades).*

Identificación de distintas jerarquías en el ejercicio y concepción de las funciones

La extensión aparece como una función con menos importancia y respaldo institucional que las otras.

- *“Es un desafío que el sistema valore más otro tipo de actividades como las de extensión, por ejemplo, porque ha cambiado un poco en el último tiempo. También en los criterios de evaluación se suman cada vez más las acciones que tienen que ver con la extensión o la comunicación, pero es algo que todavía queda muy desbalanceado en relación a, por ejemplo, la publicación de trabajos científicos en revistas internacionales y etc. Entonces por ahí sí veo como desafío lograr que se le dé un poco más de la atención que para mí merece”. (Cs. Naturales).*
- *“Hoy no está jerarquizada la extensión, lo que está más jerarquizado, a pesar de todos los esfuerzos, es la investigación. Y es esa tensión que hay hoy entre la investigación y la extensión cuando la extensión quiere tener también el mismo peso. Son pasos que se dan con gran esfuerzo y desde ese esfuerzo es de donde surgen estas propuestas que deberían ser valorizadas, contextualizadas, para que la universidad se pudiera posicionar en otro lugar y poner al mismo nivel a la extensión y la docencia”. (Económicas).*
- *“El primer desafío en principio es jerarquizar. Jerarquizar la docencia y la extensión. Hay que romper con ciertos carriles tradicionales, como el individualismo de lo investigativo. La interdisciplina no ha sido expresada. Existe un planteo individual de investigación que a mí no me interesa. A mí me gusta trabajar en equipo de manera interdisciplinaria y eso muy pocas veces se puede lograr con los parámetros y las formas que se imponen para hacer la investigación. Que se impo-*

nen desde la Universidad, pero también desde el Ministerio de Educación y de las agencias de investigación. Yo tengo una postura crítica respecto a esos temas de investigación, es una deuda la jerarquización de la docencia y también del trabajo de extensión. No hay el mismo tratamiento, incluso ponderación de antecedentes, a una persona que se dedica a la docencia, que implica todo un desafío. No se les da importancia, no son tan rigurosos con los planteos de ponderación de la extensión. Tiene que haber una articulación -que hoy no la hay- entre estas tres funciones. Algunos intentan, y se produce por voluntad o por voluntarismo, pero no por propuesta institucional". (T. Social).

- *"En la extensión el mayor desafío es el financiamiento. Pero el financiamiento no sólo por los subsidios, que estaría bueno que sean mayores, sino porque no hay reconocimiento del trabajo. A veces tengo la sensación de que hay mucho voluntarismo y activismo. Es interesante, pero tiene como desventaja que son como gotitas que caen cada tanto en algún lugar y que no logras acumular esa experiencia de la persona, porque se va a ir a otro lado a trabajar, tiene que cobrar. No los podés especializar en el tema, salvo que logres combinaciones -que a veces logramos- como, por ejemplo: sacaste una beca de investigación, pero está vinculada con este territorio, entonces además hacemos extensión. Yo pienso siempre en la cuestión de cómo trabajar en un modo de producción de conocimiento que no sea extractivista. Entonces cuál es la reciprocidad, qué deja uno, para decirlo de alguna manera, qué hace uno con los otros, porque yo vivo de lo que los otros me cuentan. Otro de los temas que tiene la extensión es que yo tengo que dirigir casi todos los proyectos, lo mismo me pasa a veces en investigación. El sistema está organizado de manera tal que profundiza la jerarquía. Siempre las personas de mayor categoría en todo son las que pueden acceder -y a veces vos lo haces a propósito porque sabés que eso puede sumar*

algún punto o algo por el estilo- y no se han achicado los requisitos para dirigir. Entonces hay que tener varias chapitas juntas y eso genera un colapso en términos de que tenés que estar vos, con tu chapita puesta en esos lugares, porque los demás no pueden estar ahí. En investigación esto es más duro, en extensión depende del ámbito” (Artes).

- *“En general los proyectos de extensión se sostienen con directores y codirectores que tienen dedicaciones acordes para la tarea. Es decir, yo tengo en una de las asignaturas una semi dedicación. Si vos vas al estatuto, en la semi dedicación, decís ‘bueno, hacés docencia y/o extensión/investigación’. Pero también es cierto que yo al equipo lo sostengo con muchos ayudantes que tienen dedicaciones simples. Entonces, los subsidios que se dan desde universidad no contemplan nada vinculado a ningún tipo de honorario y eso juega en contra. En mi proyecto arrancamos con alumnos que en quinto cursan la materia conmigo, se meten en el proyecto, siguen. En sexto no les da la vida a los que trabajan y quieren cursar muchas materias. Entonces empiezan a caer del proyecto de extensión. Te dicen, ‘bueno soy acompañante terapéutico, tengo que hacer un acompañamiento, no puedo ’”. (Psicología).*

El análisis de los apartados anteriores **nos permite identificar un conjunto de problemas que funcionan como nudos críticos a tener en cuenta si la propuesta es la operacionalización y la institucionalización de las prácticas integrales.**

Como todo proceso organizacional, requiere partir de la situación en la que estamos, para poder construir el punto de llegada posible en el mediano y largo plazo.

Nudos críticos identificados:

- La formación universitaria no incorpora saberes no academizados, como los construidos en el territorio.
- La formación presupone y preconice el escenario territorial ajustado a los tiempos de duración de la cursada, lo que dificulta el rediseño dialógico de abordajes.
- Las propuestas pedagógicas de cátedras, no valorizan la doble vía que brindan las características situacionales que devuelve el territorio.
- No hay reflexiones sistemáticas sobre lo que se enseña y cómo se enseña.
- No hay reflexiones sistemáticas de las prácticas que se realizan.
- La Universidad a través de sus prácticas y conceptualizaciones fragmenta el territorio.
- Hay desvinculación entre la agenda social y la agenda de investigación.
- La función de extensión está desjerarquizada en relación a las otras funciones estatutarias.
- Hay ausencia de equipos docentes formados en la integralidad de las prácticas.
- Hay una brecha entre el discurso estatutario sobre las funciones de la Universidad y lo que sucede en las distintas prácticas realizadas. La Universidad no siempre se transforma en función de la sociedad o el territorio en donde se encuentra inserta.

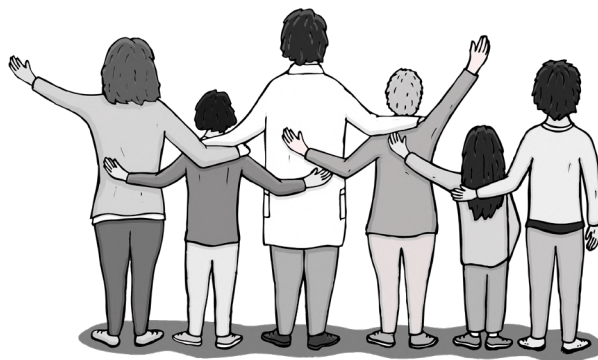
A modo de síntesis

Nos hemos ubicado en los espacios institucionales diseñados en el marco de la reflexión sobre las prácticas integrales: los Centros Comunitarios de Extensión Universitaria.

Los relatos que escuchamos sitúan desde la revisión de las prácticas, los aciertos y dificultades en sostener procesos que buscaron, por un lapso de más de diez años, acercar disciplinas, co-gestionar con actores/as del territorio, trabajar por problemas, sistematizar y evaluar prácticas e intentar borrar las fronteras o los sombreros que usamos cuando nos denominamos extensio-nistas / docentes o investigadores/as.

La investigación muestra como un hallazgo central, que el espacio de los CCEU constituyó al menos de manera potencial, un ámbito propicio para este proceso, ya que sin modificación organizativa las actividades de las tres funciones corren por vías paralelas.

Nos permite también reconocer los diferentes modos de comprender las prácticas sostenidas en esos ámbitos y cuáles son las dimensiones que aparecen en clave de doble vía⁴ o prácticas integrales, dos conceptos que entendemos van de la mano.



4 Bonicatto María (2019) Capítulo VII Apartado Describiendo la Doble Vía en tesis de doctorado. Doble Vía. El aporte de la planificación estratégica situacional a la extensión estatutaria de la UNLP. Disponible en <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/79848>

El seminario “Hacer Saber”

Hacia una metodología de las prácticas universitarias integrales



Capítulo 2

El seminario “Hacer Saber”.

Hacia una metodología de las prácticas universitarias integrales

El seminario ha sido un espacio de intercambio y construcción de sentidos, que tuvo lugar durante febrero del 2019 en el marco de la *Escuela de Verano de la UNLP*.

Apuntó a repensar las prácticas entre integrantes de quince facultades dedicados/as a actividades de enseñanza, investigación y extensión.

Este capítulo es el resultado de las reflexiones y de las ideas principales trabajadas en coordinación entre la autora, Humberto Tommasino, Nicolás Mañez y un equipo de docentes invitadas/os integrado por Belén Fernández, Susana Ortale, Glenda Morandi, y Andrés Porta.

Contó con la participación como expositores/as de referentes territoriales de los Centros Comunitarios de Extensión Universitaria (CCEU). El equipo docente centró su análisis en el proceso de prácticas integrales desde la articulación de las funciones universitarias de la enseñanza, la investigación y la extensión.

Se presentan a continuación un conjunto de ideas fuerza que las/los docentes compartieron a lo largo de la semana de trabajo.

> Algunas afirmaciones

La práctica integral

-encuentra un **nuevo espacio** a partir de la modificación del estatuto de la UNLP en el 2008 que retoma la función social de la Universidad.

-nos muestra que la Universidad **no es una isla** que pueda ser reformada porque un grupo de docentes y estudiantes lo decida, que no hay un compartimento estanco Universidad-sociedad, que tenemos que buscar vinculaciones fuertes con el afuera como requisito para la modificación de las prácticas universitarias.

-**configura un campo** en el que participan el aula, las disciplinas y el territorio, desde un enfoque de enlace universitario.

-se construye en un **proceso de ida y vuelta** con una sociedad que se piensa en base a derechos.

-es una oportunidad para **pensar nuevas configuraciones** en la Universidad pública.

-reconoce **como principio la existencia del otro** y la imposibilidad de avanzar en este tipo de prácticas si nos consideramos en soledad. Lo que haya que modificar en los campos de las funciones de la universidad, debe ser en clave de esta composición.

-permite que el **acto educativo se reconfigure y amplíe** cuando las tareas se generan y operan en terreno, partiendo de los problemas que la sociedad tiene, intentando junto con ella encontrar alternativas.

- permite espacios de prácticas con aproximaciones al territorio y a los problemas con los que un/a **profesional se encuentra en su cotidiano**.
- apuesta a que los procesos de enseñanza y aprendizaje que se extienden fuera del aula, **cuiden mantener los mejores niveles académicos** en las actividades desarrolladas.
- se sostiene en procesos educativos que **contribuyen a la producción de conocimiento nuevo**, vinculando críticamente el saber académico con el saber popular.

> Algunas tensiones

La práctica integral

- propone cuestionar y replantear los marcos epistemológicos, reconocer conocimientos y acceder a nuevas prácticas, métodos y discursos que generen un diálogo proactivo con los actores sociales participantes de los procesos sociales y de formación en una apuesta al interconocimiento entre ciudadanos y grupos sociales con distintos saberes pero en igualdad de condiciones.
- implica prácticas que promuevan una nueva convivencia activa de saberes con el supuesto de que todos ellos, incluido el saber científico, se enriquecen en ese diálogo.
- necesita de metodologías situacionales, en tanto y en cuanto, Universidad y comunidad se abran a un interjuego de roles en la toma de decisiones, la distribución de tareas, las responsabilidades asumidas y la apropiación de los logros: no se “va al territorio”, no se “sale a la calle” en las prácticas integrales. Se está “en el territorio” y “en la calle”, con los sentimientos de vulnerabilidad que esto implica. La relación dialógica y situacional, será en este caso, la proveedora de seguridades y sentimientos de confianza necesarios para el sostenimiento del proyecto a través del tiempo.

- requiere de un procesamiento situado de demandas y problemas en diálogo con la comunidad y/o sectores de actividad. Nos encontramos con demandas definidas como prioritarias por la comunidad, que se orientan a la atención de urgencias, meditaciones, o llevan adelante un proceso de fortalecimiento de lo organizativo. Esto implica un ida y vuelta de acciones no-previstas inicialmente. Estos replanteos no modifican el horizonte político del proyecto: precisamente son lo que lo hacen político. El acompañamiento, el compromiso, la ética comunicacional, son la dimensión política en el ámbito del territorio.
- necesita problematizar los saberes en el proceso de aprendizaje. Partimos de la idea de aceptar que no hay saberes académicos y saberes populares aislados, por ello, la tarea es integrar dichos saberes críticamente.
- implica problematizar, avanzar dialógicamente a través de dilemas que aparecen en toda realidad social. Escuchar es estar y hacer con otro, significar conjuntamente las acciones y proyectos.
- es desafiada por las organizaciones que nos interpelan por sus diferencias, en relación a estrategias organizativas, recursos disponibles y hasta por su cultura.
- parte de la idea de un concepto de formación que abre el juego al análisis de experiencias más allá de las fronteras disciplinares.
- evidencia que el modelo pedagógico universitario cristalizó prácticas profesionalizantes centradas en la transmisión de conocimientos técnicos y en general funcionales a la lógica del sistema y sus mecanismos de reproducción.
- identifica que actualmente conviven en la Universidad distintos modos donde se encuentran estructuras rígidas que nos marcan un recorte y un modo de hacer en el aula y

al interior de la especificidad de cada unidad académica.

- requiere de líneas de articulación que se coordinen a un nivel político-académico | político-institucional, que orienten las cátedras y faciliten recursos y propuestas en los procesos de formación.
- fortalece la posibilidad de darle densidad a lo que ya se viene produciendo con un sentido similar en diferentes ámbitos.
- implica un cambio en las propuestas pedagógicas para estudiantes, docentes e investigadores/as.

> Algunas herramientas

La práctica integral

- incorpora un mapa nocturno, para andar a tientas, con algunas pistas y pequeños faros que nos guían, claves para recorrer el territorio. Como partimos del desconcierto y lo provisorio, tenemos un saber que proviene de una práctica, queremos darle densidad teórica y la posibilidad de proyección en las intervenciones.
- nos permite ubicar la transdisciplina en un horizonte de expectativas y no como un objetivo logrado.
- promueve que profesores/as y estudiantes incorporen la extensión y la investigación en el quehacer cotidiano del aula propiciando aprendizajes significativos con los territorios.
- propone que las intervenciones en el territorio tengan una lógica de diálogo y de encuentro de saberes.
- un relevamiento que condense la diversidad de experiencias existentes que van cons-

truyendo fragmentariamente aspectos de un/a nuevo/a profesional en un nuevo campo transdisciplinar.

- una nueva metodología que se concreta en diversos caminos de reconocimiento de prácticas socioculturales.
- promueve formas asociativas y grupales que aporten a superar problemáticas significativas a nivel social.
- propone instalar esta mirada desde el inicio del tránsito por las carreras universitarias incorporando desde allí las prácticas profesionales
- expresa la necesidad de construir un lenguaje común que apunte a conformar un campo de significación más amplio en lo que respecta a las tareas de cada disciplina
- propone la interacción como herramienta para la ampliación del campo de significación.
- promueve el escuchar y hacer, reconociendo en el otro la posibilidad de enseñar.
- coloca al aprendizaje en un lugar activo que surge, es posible o puede ser habitado cuando habilitamos la posibilidad que fluya y se produzca.
- permite desandar prácticas e institucionalidades.
- recupera el concepto de situación para comprender los procesos únicos e irrepetibles donde se desarrolla la acción.
- implementa procesos educativos de carácter transformador donde no haya roles estereotipados de educador y educando, donde todos pueden aprender y enseñar.
- promueve la planificación educativa que da sentido y realidad al horizonte político transformador y emancipatorio, que valora la sistematicidad y permite la comprensión del campo problemático y la posibilidad de gestionar la conflictividad.

Las voces de referentes territoriales y participantes del seminario



-la Universidad aterriza en el territorio, hace un trabajo importante, un trabajo estadístico, un trabajo profesional, pero en muchas instancias no tenemos una devolución. Y tal vez lo que planteamos es tener ese material, ¿a dónde va a parar? ¿para qué sirve? ¿por qué no lo podemos compartir? Porque a nosotros nos hace muy bien tenerlo.

-lo social tiene un dinamismo tan vertiginoso, y las instituciones somos tan cuadradas, nos cuesta un montón a veces articular con los tiempos de trabajo de la Universidad. Será que estamos cansados de esos tiempos de la Universidad, esos tiempos de la justicia, esos tiempos de la burocracia. Es como que todo eso va horadando mucho a la gente. Y a veces está el decaimiento, la desconfianza, de muchos habitantes del barrio. Eso es lo más difícil de construir: el vínculo con los otros de afuera.

-tenemos muchísimos proyectos más que hasta hoy en día están funcionando en el centro comuni-

tario y la mayoría funciona a través de la Facultad de Trabajo Social. Tenemos el proyecto de la murguita que es para los chicos, funciona la Juegoteca, la biblioteca, y está el de odontología, educación física. Para nosotras la Universidad es la máxima autoridad, antes parecía que era algo inalcanzable, porque nosotras decíamos: "si nosotras ni siquiera terminamos la primaria o la secundaria", y hoy estar sentadas entre tantos profesionales, tantos compañeros de la Universidad, es lo máximo.

-venimos trabajando hace 3 años muy fuertemente con la universidad, con diferentes proyectos. Tenemos la valorización del cinturón hortícola, tema de recorridos turísticos con un equipo de Exactas, el armado de proyectos y manejos de organizaciones con Veterinaria y Trabajo Social. Y todos los estudiantes con sus pasantías, dándole una mano en todo lo que se pueda para que puedan comprender también cómo es el sistema de vida en el campo.

-las diferentes capacitaciones que se vienen haciendo a través de la Universidad y que vienen trabajando muy duramente el territorio, nos incluyó en lo que es el proyecto de la universidad, que nos hace ser partícipes en todo lo que se viene haciendo de la agricultura familiar a través de las diferentes facultades.

-no alcanza que las puertas estén abiertas de la Universidad y que ellos aparezcan en sus documentos. Tenemos que estar abiertos a problematizar lo que nos digan, como hoy nos dijeron en nuestra cara: nuestros problemas son estos. Entonces está bueno pensar entre todos cómo sigue. Es un camino abierto. Cómo le damos entidad, cómo le damos institucionalidad a todas estas decisiones que traen el deseo y las ganas. Cómo invitarlos a pensar más allá de propuestas concretas que han salido de acá para trabajar en algunos de los centros de investigación, de prácticas y de proyectos de extensión, de qué manera conjunta vemos qué estrategias nos damos, con qué herramientas.

-Me parece que al interior de la Universidad tenemos una lucha descarada... primero, por dejar de ser los de adentro y los de afuera... me parece que en la facultad y las universidades públicas

argentinas no están representados todos los sectores, no entra todo el mundo a la facultad, hay grandes limitaciones. Y en ese sentido siempre vamos a seguir siendo los de adentro que vamos con los de afuera, y esa dicotomía siempre va a estar presente y me parece que hay que empezar a deconstruirla más.

Luego de las exposiciones de los referentes se realizaron algunos intercambios que nos resulta interesante sintetizar:

- No hay integralidad posible sin conocer con profundidad las problemáticas del territorio.
- Resulta necesario pensar interdisciplinariamente formas de abordar las problemáticas. Se debe construir una mirada compleja de los problemas, sus causas y sus consecuencias sociales.
- La Universidad no debe reemplazar al Estado, pero debe acompañar siendo actor activo en la gestión e implementación de políticas públicas.
- Hay que romper con las distancias simbólicas que existen entre los conocimientos de los actores del territorio y los actores académicos.

A modo de síntesis

La práctica integral

- parte de una concepción integral de los procesos de enseñanza y aprendizaje
- promueve la integración de estos procesos a las experiencias en el territorio
- se basa en una necesaria interdisciplinariedad en el nivel de enseñanza, investigación e intervención.
- sostiene una intencionalidad transformadora entre sujetos protagonistas
- promueve un enfoque territorial e intersectorial
- no es un punto de partida sino de llegada en términos de una apuesta metodológica.



Diálogos interfacultades

Aportes desde las/los participantes del Seminario Hacer Saber



Capítulo 3

Diálogos interfacultades

Aportes desde las/los participantes del Seminario Hacer Saber



La experiencia artística y el lado B del conocimiento

Juan Pablo Pettoruti – Anika Wilemsen
Facultad de Artes

El autor y la autora inician su reflexión en torno a las acepciones posibles de la integridad y la relación con la concepción del arte, la práctica artística y la especial relación de la misma con los procesos de invisibilización, valorando el carácter transformador del arte, la experiencia artística, expresiva y comunicativa como un corte con las tendencias de este proceso.

Así como la obra de arte construye sentidos y vincula fragmentos, proponen un conjunto de aspectos para comprender o acercarse a los procesos integrales: a) generar espacios para el “lado B” de los sujetos que participan del proceso que observen su aquí y ahora y su formación preexistente, b) definir la integralidad en su proceso y no solo en su objetivo o proyecto.

Lado B: se preguntan acerca de las posibilidades que tienen los aspectos contenidos en esa definición que han construido, de ser incluidas y tenidas en cuenta aquellas actividades que son consideradas extracurriculares para la comprensión tradicional de la enseñanza relacionadas al deporte, al arte, a un hobby o a una militancia determinada.

Identifican como problema la baja participación de estudiantes en actividades de extensión situadas en un porcentaje del 5 % en base a información de fuentes vinculadas a proyectos acreditados en la convocatoria específica de los CCEU: si esta cifra ya muestra las dificultades en la participación de estudiantes, menos aún participarán los/las que lo hagan poniendo a jugar el lado B que el autor y la autora proponen como categoría para analizar esta dimensión no integrada por las prácticas.

Una de las razones por las cuales la actividad extensionista podría arrojar tan bajos porcentajes podría radicar en el reseteo identitario respecto de la pregunta ¿qué querés estudiar? Si los/las estudiantes sólo hacen lo que estudian, entonces no encontrarán en los conocimientos que hacen a su lado B, herramientas para abordar las problemáticas territoriales.

Integrar el lado B a la práctica extensionista significa también estirar los trayectos: los vínculos entre proyectos y objetivos serán elásticos y tal vez el camino a recorrer para unir estos dos puntos temporales no sea el señalado a priori.

Recuperan experiencias de distintas facultades en los CCEU donde se identifican saberes relacionados al lado B que se ponen en juego junto a los saberes disciplinares: biólogos/as haciendo yoga, ingenieros/as armando instrumentos de percusión, tratamiento de residuos trabajado junto a un colectivo de artistas, organización social con adultas mientras se trabaja con una murga para niñas/os, entre múltiples situaciones que observan en las prácticas analizadas, lo que concluye en un/una extensionista transformado/a en un 'todo terreno' a partir de utilizar las herramientas tácitas que constituyen su lado B.

Por último acercan la siguiente reflexión: ¿qué se puede valorar de la experiencia artística, de un acercamiento a la misma? La perspectiva, la diversidad de perspectivas en el sujeto que experimenta. Esta experiencia da lugar a una legitimación que parte del sujeto y se traslada a una intersubjetividad.

Luego de posteriores eventuales experiencias, puede ser el campo de práctica para la

creatividad, y la creatividad la herramienta fundamental en la búsqueda de soluciones a problemáticas sociales. Un primer acercamiento a la experiencia artística puede significar el inicio de una ampliación de la perspectiva.



Hacia prácticas integrales: repensar la arquitectura desde una perspectiva crítica y los problemas socioterritoriales

Durante María Eugenia
Facultad de Arquitectura y Urbanismo

La autora inicia su trabajo con una reflexión acerca de pensar los “entre”: la relación entre diversos ámbitos, actores, perspectivas de la universidad, para entretejer nuevos rumbos.

También propone repensar la relación con “el afuera” al que considera la razón de existir de la Universidad, y redefinir vínculos como parte de un proceso social y político.

Las prácticas integrales son la incorporación de “la práctica educativa cotidiana” y la introducción de un vector político, una ruptura con las tradiciones dominantes que interpelan al quehacer de la Universidad. Retoma debates actuales e históricos en torno a la necesidad de reforma de los planes de estudio para que den cuenta de los conflictos de época en clave de las necesidades emergentes de los sectores populares.

Como relación de formación universitaria-ejercicio profesional, las prácticas instalan una tensión que exige vincular los procesos formativos con el quehacer por fuera de estudiantes y graduados/as.

Una de las dificultades en las prácticas en el territorio, dice, es a partir de la graduación, ya que aparece la urgencia del sustento material, lo que provoca una inserción en

ámbitos laborales lejanos de las prácticas territoriales analizadas y sostenidas en tanto estudiante, docente o miembro de equipos de investigación en el ámbito académico.

Considera una limitación frecuente el vínculo entre prácticas y el campo laboral posible y actual. Propone pensar los cambios curriculares tomando en cuenta la situación del mercado ocupacional existente y la emergencia de nuevas perspectivas profesionales.

La propuesta de programa de prácticas integrales plantea la necesidad de la articulación de los diversos ámbitos, el desarrollo de la interdisciplina y la transdisciplina y el necesario vínculo con las problemáticas de los sectores populares. La propuesta trasciende la idea de proyectos particulares: es un mecanismo para pensar procesos de largo plazo vinculados con los requerimientos de los sectores ya mencionados.

Propone el desarrollo de prácticas socioterritoriales que vinculen diversas materias con proyectos de investigación y extensión, identificando al taller como un espacio privilegiado desde donde pensarlas, complejizando la resolución de temáticas que no tengan que ver con los metros de superficie, sino con el abordaje de problemáticas reales surgidas del territorio.

Por último, puntualiza una serie de ejes y preguntas que definen prácticas que integran problemáticas, disciplinas de otras carreras, la coproducción de conocimiento con actores sociales, reivindicando el diálogo de saberes en igualdad de condiciones entre la universidad y el territorio.



Construyendo aprendizajes, del aula al territorio

Guillermina Ferraris
Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales

La autora parte de la idea de integrar su propuesta a los objetivos transversales del plan estratégico de la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales, que plantean el fortalecimiento de la inclusión social, la equidad y la igualdad de oportunidades desde una perspectiva de Derechos Humanos, género y conciencia ambiental, así como el fortalecimiento de la integralidad desde la investigación, la docencia y la extensión.

La propuesta de intervención tiene como objetivo mejorar la estrategia pedagógica a partir de la integralidad que posibilita el trabajo territorial.

Metodológicamente define la intensificación de la práctica como espacio propicio para el desarrollo de la integralidad, escenario ideal para que las asignaturas lleven adelante un trabajo territorial continuo y coherente que sustente el desarrollo de las propuestas pedagógicas.

En cuanto al anclaje de la propuesta en el plan de estudios, rescata la importancia del curso de introducción a las ciencias agrarias y forestales, en particular la propuesta orientada al conocimiento del sistema productivo de producción rural, productores y trabajadores rurales, así como también de las especies vegetales y animales en su contexto ambiental, a través de vivencias en el territorio.

En un segundo momento, revaloriza el espacio de taller en el tercer año, como una instancia integradora, por su abordaje metodológico de la vivencia en campo de productores, una experiencia con énfasis en lo grupal.

Como tercer momento, se retoma el taller en quinto año, que complementa y profundiza las instancias anteriores especialmente en lo que hace a la organización del “viaje de estudio” o abordaje de casos locales, con orientación y coordinación del docente en diferentes propuestas metodológicas.

Los tres momentos indicados destacan los talleres como escenario propicio para el desarrollo de la integralidad ya que en los mismos existen salidas a campo con una intervención social, entrevistas con actores rurales y propuestas de conocimiento y vínculo con el ámbito donde se va a desarrollar el campo ocupacional.

Las tres instancias mencionadas cuentan con un ámbito potencial de coordinación por pertenecer al mismo departamento (Desarrollo Rural).

La propuesta parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, toma la realidad de las asignaturas, articula con proyectos de extensión de diversas convocatorias que tengan como copartícipes productores/as agropecuarios/as y destaca la importancia de integrar la investigación a partir de líneas que aborden problemas del territorio.



Análisis del seminario Costos para la economía social desde la perspectiva de las prácticas integrales

Ayelén Bras Cruz
Facultad de Ciencias Económicas

La autora presenta la experiencia de un curso desarrollado desde la Facultad de Ciencias Económicas en el marco de un proyecto de extensión (2016) que busca acompañar a estudiantes de la Escuela Universitaria de Oficios, denominado “Herramientas para mi

oficio: costos y presupuestos para gestionar mi emprendimiento”.

Son talleres teórico prácticos dentro de los cursos que refuerzan las temáticas relacionadas a costos y presupuestos para cada oficio dictado. Tienen como objetivo brindar herramientas y estrategias propias de la gestión para trabajar temas referidos al desarrollo y puesta en marcha de los emprendimientos.

La autora reflexiona sobre las características compartidas entre los/las estudiantes de la EUO y las/los feriantes que considera integrantes de la economía popular y solidaria. El trabajo identifica características propias de este tipo de iniciativas desde la perspectiva económica no tradicional y establece la necesidad de acompañar estos procesos adecuando las herramientas de gestión para que puedan ser utilizadas por estos grupos insertos en este modelo alternativo al modelo económico imperante.

Recupera el proceso que realizan docentes, estudiantes y graduados/as donde se les ofrece complementar su formación académica con una experiencia en territorio en un marco institucional y organizado abordando problemas de nuestra sociedad, y fomentando que dichas experiencias lleguen a las aulas y nutran el dictado de clases.

Se destaca la importancia de la decisión institucional de la Facultad de Ciencias Económicas de reconocer este seminario como una alternativa a cursar por estudiantes en el marco de la currícula optativa, lo que representa un avance en la institucionalización de este tipo de propuestas.

El diálogo entre las experiencias académicas y populares permite la construcción conjunta de conocimientos, expresa problemas situados e identifica problemáticas sociales.

Retoma lo trabajado en el seminario Hacer Saber, subrayando que necesitamos una ruptura metodológica en el aprender y enseñar, colonizando el aula para agujerear el acto educativo. Recupera que el desafío de la integralidad se encuentra en la fragmentación propia de las funciones universitarias y en la deconstrucción de los esquemas mentales de cada uno/una.



Propuesta de intervención para alumnos de la cátedra Radioactividad y Medioambiente.

Luciana Montes
Facultad de Ciencias Exactas

La autora recupera la importancia del aprendizaje significativo como orientador de las propuestas docentes en los procesos de enseñanza.

Identifica la integralidad como una oportunidad para la apropiación de conocimientos que acompañen los nuevos desafíos a los que se enfrentan los estudiantes que aprenden. Describe una propuesta de planificación educativa que integra a la comunidad en sus distintos momentos de definición y aplicación de actividades de la currícula de la materia Radioactividad y Medio ambiente.

El objetivo de la propuesta es que los alumnos aborden el tema de la radioactividad ambiental mediante prácticas integrales enriqueciéndose desde el punto de vista conceptual, práctico, transdisciplinar y social. Al finalizar el curso se pretende que los alumnos hayan transitado una experiencia transformadora que los acerque a lo que serán sus quehaceres en el ámbito profesional real.

Metodológicamente se organiza a partir del análisis de un accidente nuclear como es el caso de Chernobyl, la preparación de piezas didácticas para charlas en escuelas primarias y una visita a la Central Atucha, entre otras actividades en el territorio, con el objetivo de sostener un proceso de interacción con la comunidad.

Otro punto es la realización de una campaña de monitoreo ambiental en la región mediante recolección, conservación, almacenamiento y análisis de muestras, destacando

la importancia de la seguridad en estos procesos y buscando que esta práctica, desde el punto de vista geográfico y social, permita a los estudiantes observar las dificultades de los trabajos en territorio.

Concluye haciendo una reflexión sobre su propio proceso de conocimiento de la realidad territorial y el impacto que tuvo la primera vez que interactuó con actores del territorio en su comprensión, entendiendo que puede potenciar el aprendizaje si no son experiencias educativas aisladas, sino que ordenan los procesos de enseñanza aprendizaje desde una perspectiva integral.

Reflexiones sobre la integralidad

María Alejandra Rasile
Facultad de Ciencias Exactas

La autora parte de una reseña crítica acerca del estatuto de la UNLP sobre la extensión universitaria, resaltando sus valores y compromiso hacia la sociedad. Sin embargo destaca que no se menciona el cómo hacer.

Retoma las aptitudes y capacidades que propone el preámbulo, orientadoras del proceso que se da en el aula, destaca el papel central que se le otorga en la política de bienestar estudiantil al acceso de grupos excluidos o en condiciones de accesibilidad desigual a derechos. Ubica el papel que juegan las áreas prioritarias de investigación como orientadoras de la producción científica, identifica a la integralidad como un nuevo concepto, la sitúa a partir de los aportes de autores uruguayos como un movimiento instituyente en la Universidad.

Establece la importancia del rol docente en la formación para introducir la perspectiva de la integralidad en el marco de un proceso de deconstrucción individual y colectivo que permita fortalecer el proceso de formar egresados/as capaces de pensar integralmente.

Retoma el diálogo de saberes disciplinares y la incorporación del saber popular como eje para derribar los compartimentos estancos entre las funciones estatutarias, y el diálogo y la práctica entre los actores del territorio y la universidad como una experiencia transformadora en ambos sentidos.

Identifica la dificultad de estudiantes en incluirse en actividades de extensión ya que lo hacen a partir de su interés, no lo consideran parte de la currícula del trayecto formativo. Habla de la importancia del rol docente en la legitimación de estos espacios en una institución donde se privilegia la investigación básica y la publicación como ordenador institucional. Entiende que lo que se hace en el ámbito áulico no involucra la voz del territorio y no se fortalece el vínculo del aula al territorio y viceversa.

Relata su participación en el taller de manipulación de alimentos, referenciándola como una experiencia de extensión y de investigación en el marco de un modelo de divulgación/difusión y no en el del modelo de extensión crítica.

Se destaca la identificación que hace del campo de lo grupal no como objeto teórico sino como campo de problemáticas donde se producen múltiples atravesamientos imposibles de abordar desde una sola disciplina.

Cierra su trabajo con la descripción del Programa Ambiental de Extensión (PAEU) al que considera un espacio válido para pensar desde una perspectiva integral los conflictos ambientales de la región y ser motor de políticas a través del diálogo con actores involucrados.



Agujereando el acto educativo: una propuesta hacia la integralidad de la práctica jurídica universitaria

Cristian Furfaro

Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales

El autor reflexiona sobre los límites y las potencialidades de una reformulación de la propuesta de cátedra en la que se desempeña con el objeto de que los/as estudiantes adquieran habilidades y competencias para el ejercicio del derecho bajo una perspectiva integral. Prevé que el tránsito de los/las mismos/as implique el reconocimiento de un “saber situado”: un modo de aprender dinámico consistente en “hacer” en un contexto de riesgo monitoreado, buscando el compromiso con el conocimiento en el mundo social de la actividad.

Dentro de la carrera de Derecho de la UNLP, la materia Sociología Jurídica es considerada una asignatura complementaria de la formación jurídica y según la elección de cada estudiante puede no ser considerada parte de la formación profesional de la carrera.

El autor entiende que la extensión constituye un espacio-tiempo muy pequeño, que se realiza en los lapsos que restan a los tiempos fundamentales de las actividades de los/las estudiantes universitarios/as, que se establecen en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje curricular acreditado.

El acto educativo en la carrera de Derecho está conformado íntegramente por la enseñanza disciplinar del conocimiento jurídico, de la normativa jurídica, posición desde la cual solo se piensa en otras disciplinas como auxiliares del derecho.

Es menor aún la participación de otros saberes y actores en la conformación del acto educativo, y el espacio desde el cual ingresan estos actores con sus saberes y experiencias es desde la extensión universitaria .

A partir de este contexto se propone pensar en nuevos conceptos sobre lo que es el Derecho, las funciones que cumple y puede cumplir, y los saberes y formas de construcción que son necesarios para pensar abordajes interdisciplinarios e intersectoriales que permitan dar respuestas reales a los problemas materiales y simbólicos que afectan la vida cotidiana de los sectores vulnerables.

Además, se propone conocer qué tipo de intervención producen las prácticas jurídicas, y las experiencias de uso contrahegemónico del Derecho para identificar, construir y reconstruir, individual y colectivamente, los saberes y las formas necesarias para desarrollar prácticas.

Reflexiones sobre la integralidad desde Abasto

Ricobene Eliseo

Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales

El autor parte de la idea de que la integralidad no puede ser pensada únicamente desde la reflexión teórica. Propone recrearla en la práctica, lo que implica una articulación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, investigación y extensión planteando una relación dialógica crítica entre actores vinculados y una relación dialéctica entre saberes académicos y populares.

Da importancia a la jerarquización de las prácticas integrales y la vinculación de estas con el territorio como una posibilidad y herramienta para la reformulación de los currículum más allá del aula.

La propuesta consiste en el armado de actividades que tienen eje en la articulación entre el proyecto de investigación, extensión y docencia.

En el primer caso se trata del proyecto "Estructura Productiva, regulación estatal y derechos" cuyo objetivo general es contribuir al conocimiento social sobre el papel del estado en la reproducción social y la vinculación con el sistema de derechos desde el cual se

investiga mercado de trabajo, situación de la vivienda y asistencia social.

En el segundo caso el proyecto “Interculturalidad y acceso a la justicia”, propone la generación de espacios abiertos e inclusivos para asesoramiento jurídico en el ámbito de influencia del CCEU 5 de Abasto y está gestionado por un colectivo interfacultades. Se propone fortalecer vínculos socioculturales desde tres ejes: construcción de ciudadanía, interculturalidad y redes de asociaciones a partir de un abordaje integral en el territorio, conformando un grupo de trabajo interdisciplinario para el asesoramiento jurídico.

El último espacio a integrar en la articulación, es una comisión de Economía Política de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales desde la cual se abordan las problemáticas descriptas por los proyectos de investigación y extensión mencionados.

El autor propone la integración de los diferentes espacios en los que participa como docente, investigador y extensionista, a los que el territorio, (en este caso Abasto) le da sentido como espacio potencial para la formación de estudiantes.



Las prácticas profesionales de salud en clave de integralidad

Nancy Aparicio
Facultad de Ciencias Médicas

La autora parte de tener en cuenta los nuevos desafíos de los planes de enseñanza de la medicina, la relevancia de la integración de conocimiento, la adquisición de competencias clínicas, el empleo de nuevas técnicas y recursos educativos y la evaluación adecuada al caso. En resumen, una enseñanza con objetivos según las nuevas circunstancias.

Entiende que el compromiso de la institución educativa debe ser formar profesionales

para la comunidad sobre la base de valores solidarios y empatía. Ubica la importancia de la evaluación del contexto, los problemas y las circunstancias que rodean al proceso de cuidado del recién nacido, identificando la situacionalidad como un concepto clave para pensar la intervención profesional.

“Prácticas integrales, sí, pero no para unir forzosamente lo que la universidad se encargó de fragmentar, sino para transformar la realidad. Para dar respuestas a una realidad que necesita ser intervenida para mejorar”.

Plantea una propuesta desde la cátedra de Pediatría A de la Facultad de Ciencias Médicas consistente en el diseño de un espacio de aprendizaje convocante y multidisciplinario para la promoción de la lactancia materna desde una perspectiva que integra el mundo cultural actual y sus múltiples actores sociales.

Intenta reunir disciplinas vinculadas a la salud: medicina, nutrición, enfermería, obstetricia, pediatría, servicio social y psicología, con el objetivo de abordar las problemáticas complejas relacionadas a la alimentación durante los primeros meses de la vida de una persona en diferentes situaciones y contextos.

La propuesta consiste en la creación de un centro de asesoramiento ubicado en el Servicio de Neonatología del Hospital de Niños Sor María Ludovica que resuelva consultas e interconsultas provenientes del Hospital e instituciones sociales que promuevan la lactancia materna: un espacio de formación donde se articulan las funciones de enseñanza, investigación y extensión. Se entiende esta propuesta como un espacio de convivencia del acto educativo con el desarrollo de las disciplinas, las prácticas de los y las estudiantes y la tarea de enseñanza docente.



Reflexión acerca de las prácticas docentes, de investigación y extensión. Propuesta de una actividad integradora

María Fernanda Rossi Batiz

Facultad de Ciencias Naturales y Museo

La autora realiza una reflexión desde su rol docente, haciendo una crítica a los modos tradicionales de enseñar y aprender.

Identifica un conjunto de ejes a tener en cuenta para garantizar un proceso de aprendizaje significativo, recuperando aportes de la extensión y de la práctica docente en territorio.

La práctica integral permite una ruptura metodológica ya que el aula no sería el único espacio ni lugar de relación estudiante-conocimiento ni el único espacio de relación docente-estudiante. Además la práctica estimula la apertura de nuevos enfoques, teorías y metodologías, porque se hace en el espacio sociocomunitario. Implica una flexibilidad para innovar y mejorar contenidos y formas de organizar la enseñanza.

La construcción participativa se da con la inclusión de otros actores sociales y con el reconocimiento de éstos como actores del acto formativo. Las prácticas integrales permiten redefinir los conocimientos adquiridos en el aula, ya que las acciones de vinculación con la comunidad hacen que docentes y estudiantes se involucren en respuestas a problemas reales, la vinculación es el elemento de mayor valor que aporta al acto educativo.

Propone una práctica integral acerca de distintos aspectos relacionada a los artrópodos (tema de la asignatura en la que participa) que brinde la oportunidad de abordar problemáticas socio-comunitarias. Allí se reconoce al estudiante como protagonista y creador de sus aprendizajes, desarrollando competencias para el abordaje de diversos temas/

problemas, si docentes y tutores ofrecen el andamiaje para sostener un autoaprendizaje y una educación experiencial, además de contribuir al compromiso social y la mejora de la vida en un ambiente saludable.

La práctica es pensada como una contribución al mejoramiento local y regional a través de una intervención que incluya instituciones educativas y al municipio.

Intentando prácticas integrales: una experiencia de trabajo en la cátedra Etnografía II de la Licenciatura de Antropología. Reflexiones sobre integralidad hacia un saber hacer universitario

Ana Silvia Valero – Gabriela Morgante
Facultad de Ciencias Naturales y Museo

Las autoras presentan la propuesta de trabajo en terreno cuyo objetivo es profundizar el abordaje antropológico de distintas categorías mediante el estudio de casos etnográficos a través de la integración de contenidos de las clases teóricas y los trabajos prácticos.

En cuanto a la participación del estudiante, indican que pueden elegir entre a) introducción a prácticas pre profesionales con énfasis en la extensión; b) introducción a prácticas pre profesionales con énfasis en la investigación; c) introducción a prácticas pre profesionales con énfasis en el trabajo con fuentes secundarias.

Desarrollan la experiencia en el CCEU Corazones de El Retiro desde el 2015 al 2019 con acciones de investigación, docencia y extensión. Dialogan con un grupo de mujeres mayores produciendo materiales en forma conjunta a partir de relatos etnográficos sobre la historia del barrio, en los que estudiantes según su interés pueden integrarse como parte de la propuesta pedagógica de la cátedra en cursada.

En el marco de una reflexión sobre las prácticas en el contexto, identifican una serie de

tensiones centrales para pensar los alcances y desafíos de la integralidad en las prácticas universitarias:

- a) jaquear progresivamente el aula mediante la permeabilidad de problemáticas propias de ámbitos extrauniversitarios, ej. la trasmutación de los tiempos, reglas de evaluación, subvertir reglas en los vínculos entre estudiantes y docentes;
- b) la articulación entre hacer y saber supone nuevas formas de articulación entre teoría y práctica;
- c) desafiar los límites de la disciplina en tanto aportes de otras disciplinas permitan repensar las experiencias;
- d) tensar la organización curricular cuando se avanza en instalar prácticas integrales, ya que la extensión ha sido vista como un camino externo a la formación del estudiante.

Muestra anual: el recorrido hacia una práctica integral en el Museo de La Plata

Scazzola María Soledad
Facultad de Ciencias Naturales y Museo

La autora inicia su trabajo con una presentación del Museo de Ciencias Naturales de la UNLP, explicitando sus objetivos y las características de la propuesta de prácticas de educación en museos, entendiéndolas como procesos de enseñanza aprendizaje situados y contextuales que incluyen la integración y acceso de las personas con discapacidad en sus actividades.

Describe la función del área educativa y difusión científica y del Servicio de Guías mediante las cuales el Museo ofrece diferentes y variadas actividades. El Servicio de Guías funciona como una cátedra, incorporando estudiantes regulares de las carreras de la facultad a partir de un curso de formación para aspirantes y un entrenamiento posterior en distintas

salas. El eje es la muestra anual realizada en el Museo, considerada por la autora como una experiencia que ha sido modificada en el tiempo, por lo que propone analizarla y contextualizarla como una práctica integral.

Centra su atención en la adaptación realizada en el museo desde el año 1989 para que personas no videntes o con capacidades visuales disminuidas, pudieran realizar un recorrido que incluyera otros modos de acercarse a las colecciones, que implican poner a jugar los otros sentidos. Esta modalidad se incorpora al taller entendiendo que permite un diálogo de ida y vuelta diferente, en la que los/as visitantes aportan una perspectiva particular, por lo que cada recorrido se constituye en una actividad situada.

En los últimos años incorporaron diferentes colectivos que interpelaron los modos de pensar los recorridos y las visitas: personas con discapacidades auditivas, con diferentes discapacidades intelectuales y motrices, con Parkinson, niños/as con trastorno del espectro autista o niños/as con trastornos generalizados del desarrollo.

Estos cambios incluyeron capacitaciones para las/os guías sobre las temáticas de salud mencionadas, que permitieron el establecimiento de un procedimiento de planificación de las actividades anticipándose a la implementación de cada nueva propuesta que abarca docentes, profesionales de la salud, y la búsqueda de diferentes recursos didácticos de campos disciplinares diversos.

Se mantienen múltiples canales de comunicación con organizaciones sociales y gubernamentales, especialmente escuelas, que permiten ir ajustando cada propuesta de acuerdo a los distintos grupos poblacionales.

La autora entiende la experiencia como una práctica integral ya que permitió modificar la propuesta a partir del diálogo, la escucha y el manejo diferente de los tiempos, la incorporación de otras disciplinas y la centralidad de las personas que participan de los recorridos y no sólo en el contenido que fue históricamente el eje de la propuesta. Como deuda pendiente identifica la posibilidad de llevar muestras fuera del museo.

***Integralidad y extensión:
reflexiones desde el adentro y el afuera del ámbito universitario***

María Pilar Martínez

Facultad de Ciencias Naturales y Museo

La autora realiza un repaso de los distintos momentos que ha recorrido la extensión universitaria, especialmente desde la recuperación de la democracia en nuestro país, caracterizando este proceso en dos períodos: el del modelo difusionista o transferencista y el modelo de la extensión crítica adhiriendo al aporte conceptual de autores latinoamericanos que han producido dichas clasificaciones.

Recupera su experiencia en la facultad en la que se formó, con una impronta vinculada fuertemente a la investigación, relegando a la extensión a una actividad de “sábado a la mañana” o un punto que completar en el currículum para postularse a becas.

A modo de cierre y retomando el pensamiento de autores vinculados a la extensión crítica, considera importante pensar y llevar adelante la extensión como una llave de transformación de la Universidad involucrándose en el diálogo de saberes, en espacios democráticos de crítica en donde el saber popular es incorporado y aceptado, interpe-lando al saber académico para de esta manera incorporar estas prácticas al marco educativo y de investigación.

Respecto de la UNLP, considera que aún falta camino por recorrer, pero que estas ideas de la extensión pueden ser llevadas a la práctica y a los diferentes espacios de trabajo.

La Universidad ante el desafío de la “doble vía”. Avatares de un camino al horizonte

Carlos Zavaro

Facultad de Ciencias Naturales y Museo

El autor inicia el trabajo con una reflexión sobre la extensión tomando como eje lo que denomina la metáfora de la doble vía presente en el estatuto de la UNLP, indagando en el cotidiano universitario el conocimiento y las distintas acepciones que encuentra en su uso.

Registra el poco uso y/o conocimiento del concepto en relación a las prácticas universitarias. Ensayo una crítica sobre las prácticas docentes y de investigación, ya que entiende que la doble vía en tanto vínculo con el afuera universitario solo es parte de la reflexión de las prácticas extensionistas.

Entiende que el diálogo con los otros, propuesto por esta función, es una base a tener en cuenta. Señala en relación a la educación popular y aquellos procesos que requieren de la extensión, la importancia del diálogo y el intercambio de saberes en un ambiente de respeto por el otro que configura una realidad cotidiana y que nos define como un ajeno. En este punto hace mención a la necesidad de una deconstrucción de dicha ajenidad, es decir de aquellos modos de concebir el mundo que nos constituyen en relación a dicha práctica, así como también la necesaria ruptura con aquellas intersubjetividades que nos ubican en un espacio de confort.

En este contexto aparecen dos grandes preguntas: ¿qué significa el diálogo de saberes? ¿a quienes incluye y en qué condiciones se da este diálogo? Entiende que aferrarnos a una postura dialógica es central para la Universidad como institución que pretende ser relevante para la sociedad y su territorio.

En relación a dichos desafíos, cabe asumir la práctica de la extensión en toda su trayectoria histórica, que de alguna manera terminó vaciando de sentido al mismo concepto. Respecto a posibles iniciativas se plantea la importancia de promover desde la gestión académica un espacio formal legitimado y jerarquizado en este tipo de debates. En tanto espacio de formación no debería ser algo aislado y menos aún anclado por facultades.

Retoma la idea de la extensión como punto de llegada, un horizonte transformador, constructor de un modo de generar consensos y moldear propuestas y cómo llevarlas a cabo, donde lo instituido y lo instituyente dialoguen más allá de las tensiones.

Entiende que la doble vía, lejos de ser un peligro de colisión, es una oportunidad de encuentro no sólo para la extensión sino para la totalidad de funciones en tanto prácticas universitarias entendidas desde una idea integral y de concepción política de qué Universidad se sostiene.

Establece un diálogo con la propuesta de prácticas integrales y doble vía como conceptos orientadores para repensar las funciones estatutarias, vinculándolo con los textos que sostienen esa presentación .

Concluye aportando la idea de relacionar la doble vía con saberes de su campo disciplinar, la botánica, proponiendo el proceso mediante el cual se forman las comunidades líquénicas como una figura para pensar: la imagen de un líquen como un organismo que no puede clasificarse bajo un reino hasta que no se constituye de un modo simbiótico, por ejemplo con un alga que le aporta la energía. En este sentido entiende que esta metáfora nos permite entender a la comunidad académica fundida con la comunidad.



Zoonosis: el desafío de conocerlas y prevenirlas

Candela Bonaura
Facultad de Ciencias Veterinarias

La autora describe la experiencia realizada sobre el tema de la zoonosis a partir de un proyecto de extensión que incluye participantes de diferentes facultades e institutos, como el CONICET, y destaca la importancia de la interdisciplina para el abordaje de la problemática.

Se propone como objetivos la promoción y difusión de las enfermedades zoonóticas en la comunidad para su prevención. El trabajo relata los diferentes aspectos metodológicos del proyecto de extensión entre los que se destacan las charlas de multiplicación y difusión de materiales en espacios públicos, relevamiento de casos y la capacitación y entrenamiento del personal.

Con relación a la interdisciplina y la integralidad propone la realización de jornadas en ámbitos educativos, espacios rurales con incorporación de pequeños/as productores/as así como la participación en ámbitos públicos con actividades de castración de pequeños animales.



Reflexionando sobre las prácticas integrales y los procesos de formación

Paula Arroyo - Victoria Torres - Maricel Vega - Tatiana Ziegler.
Facultad de Ciencias Veterinarias-Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales

Las autoras se proponen reflexionar acerca de las prácticas integrales, los procesos de enseñar y aprender en relación con los sujetos, con el conocimiento, con la institución, y a la vez reconocer interrogantes que favorezcan el proceso de formación integral.

Para esto tenemos que repensar la formación universitaria. La UNLP es una institución con una estructura y funciones consolidadas, sin embargo se permite desvanecerlas y volver a marcar sus límites en un proceso de reconstrucción constante.

El diseño curricular de la mayoría de carreras no contempla aún las actividades de extensión y/o de investigación como datos evaluables en el proceso académico del/a alumno/a. Sin duda, recuperar las trayectorias de prácticas puede resultar un aporte a la consolidación de un enfoque de integralidad sobre ellas, ya que una de las cuestiones es la recuperación de saberes no académicos que están presentes en los actores/as del territorio. Las autoras revalorizan sus trayectorias en diferentes carreras de grado, experiencias propias de extensión y su trabajo como docentes e investigadoras, para concluir que *la integralidad es el camino por difícil que sea recorrerlo.*



Integralidad y modelos de universidad

Fernando Laya

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

El autor inicia su reflexión recuperando la reforma del 18 y la declaración de la gratuidad de la educación universitaria, considerándolos dos hitos fundamentales para la comprensión del sistema universitario argentino.

Sitúa el debate de la integralidad y la disputa por el sentido social de la misma, vinculado a los distintos modelos que marcaron época en nuestro país.

Subraya tres rasgos comunes entre los modelos descriptos vinculados a la estructura fragmentada, la Universidad como lugar privilegiado de producción de conocimiento y la negación de la diversidad de puntos de vista.

Recupera los debates recientes en torno al rol que jugaron las Universidades en la crisis económica y política de la década del 2000 y su vinculación con actores sociales cuando salió a la calle y abrió sus puertas, situación en la cual la extensión tuvo un rol fundamental, generando así una experiencia de diálogo de saberes que aportaron al debate académico nuevas tensiones e interrogantes.

Pone en tensión los modelos de extensión y sitúa la modificación del estatuto de la UNLP en el año 2008, rescatando lo innovadora que resultó la incorporación de la definición de extensión, pero reconoce que esta incorporación aún no ha tenido su correlato presupuestario y de reconocimiento académico hasta la actualidad.

Identifica los Centros comunitarios, el Consejo social, la Escuela de salud y la Escuela

de oficios como espacios institucionales de la UNLP que buscan incluir a sectores con dificultades de acceso a derechos.

Recupera también los sistemas de becas para sostener estudiantes que responden a grupos sociales históricamente excluidos.

El autor entiende que las situaciones a partir de la crisis socio-económica del 2001, ponen en tensión la función de la enseñanza históricamente sostenida. Considera que los principales desafíos que enfrentan las prácticas integrales y la transdisciplinariedad son: la ruptura con modelos universitarios fragmentados y desvinculados de la realidad, la creación de nuevos instrumentos de diseño de las prácticas y su evaluación, la construcción de consensos dentro de la comunidad universitaria en torno a la decisión institucional de la importancia de estas prácticas, la sistematización y comunicación, institucionalización, reconocimiento académico, científico y financiero, y la integración del aula y de los actores sociales a los ámbitos de cogestión y cogobierno.

En cuanto a los desafíos pedagógicos, propone entender el aula en un sentido no espacial o meramente institucional

Concluye que el desafío es pensar que los problemas a los que se deben dar respuesta de manera integral, transdisciplinar, decolonial y dialógico y acorde a los anhelos del pueblo, debe ser aquel que trascienda la agenda de lo urgente para pensar la agenda de los problemas que hacen a un programa nacional de desarrollo, soberano e independiente.



Experiencias de articulación entre la Docencia, Extensión e Investigación. Un camino hacia la integralidad de las Prácticas Universitarias.

Emanuel Sosa - Mariana Santin - Melina Fernández.

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - Facultad de Trabajo Social.

El trabajo presenta la experiencia de los CCEU de la UNLP a partir de la inserción de las autoras y el autor como coordinadoras/coordinador de los CCEU 3, 6, 8 y 9.

Adscriben a la idea de reconocer a este dispositivo como un espacio institucional que apuesta a la integralidad de las prácticas universitarias describiéndolo como una instancia cogestionada con actores/as del territorio, donde se inscriben equipos universitarios que desarrollan actividades en el marco de proyectos de extensión, investigación y prácticas de enseñanza.

Retoman la metodología identitaria de los CCEU: el trabajo sobre una agenda de problemas formulada en forma conjunta con el territorio, procesos continuados y sostenidos que superan la lógica tradicional de la anualidad de los proyectos, mirada interdisciplinaria y multisectorial.

Realizan una recuperación histórica de la extensión, recapitulando la trayectoria de la UNLP y lo que consideran el crecimiento de la función a partir de la enumeración de sus principales políticas.

Retomando a los autores del seminario, se preguntan qué extensión tenemos y qué extensión queremos.

Identifican a la extensión en la UNLP como una actividad marginal en un modelo de

universidad cuyas funciones se encuentran inconexas, la enseñanza ocupa el aula, y el afuera se vincula con el espacio en el cual se realizan prácticas.

Recuperan, a partir de la definición de prácticas integrales trabajada en el seminario Hacer Saber, la propuesta conceptual de los CCEU, y ubican en el trabajo por problemas, el abordaje interdisciplinario en base a un plan anual de intervención que integra saberes y la cogestión con el territorio, los principales puntos que fortalecen y profundizan el sostenimiento de las prácticas.

Consideran que la integralidad implica trabajar en forma conectada, en territorio, en la interacción entre equipos universitarios y organizaciones allí presentes.

Por último presentan la experiencia y la conceptualización del proceso realizado en el Barrio Unión, el Mercadito en Ringuelet como resultado de la relocalización de un conjunto de personas a partir del dragado del arroyo en cuyas márgenes vivían.

El proceso fue acompañado por un equipo de universitarios/as y el trabajo retoma los interrogantes, reflexiones y prácticas que surgieron a partir de esa situación nacida desde el territorio.

Concluyen con una reflexión que entiende la propuesta como una oportunidad para integrar la extensión y la investigación al acto educativo y la importancia de sostener espacios de reflexión y prácticas que permitan avanzar en la institucionalización de la propuesta superando la idea de fragmentación y la concepción clásica de la articulación de funciones, subvirtiendo la lógica de la presentación incremental de proyectos y de elementos discontinuos con relaciones ocasionales, por una lógica de abordaje en lo complejo.



Cuando hablamos de Informática, agroecología y agricultura familiar, ¿de qué hablamos?



Claudia Queiruga - Néstor Castro - Sergio Dumrauf
Facultad de Informática
Facultad de Trabajo Social
Facultad de Veterinaria

La autora presenta una propuesta diseñada por un equipo interdisciplinario que integra campos vinculados a la informática, la sociología, el trabajo social y cuenta con la participación de actores de la agricultura familiar del cordón hortícola de La Plata, con foco en las experiencias de agroecología.

Es un esquema que promueve espacios situados de aprendizaje a partir de pensar e implementar la incorporación de tecnologías digitales en la cadena de producción y comercialización de la agricultura familiar y la sistematización de información en las experiencias de producción agroecológica.

Entiende que constituye una oportunidad para iniciar un sendero de producción de conocimientos interdisciplinarios a partir de la interacción entre universitarios/as y actores del territorio.

La propuesta hace eje en construir un enfoque educativo sustentado en el concepto de integralidad, ofreciendo a los/las estudiantes de grado de todas las carreras que se cursan en la facultad, un espacio de formación en formato taller, de carácter extracurricular. Participan de este espacio tres cátedras "Laboratorio de Software" (4to año), "Sistemas y organizaciones" (4to año) y "Orientación a Objetos 2" (tercer año).

Se explicitan un conjunto de cinco ejes a trabajar en el trayecto formativo constituidos por: 1) Taller de acercamiento a las experiencias de agroecología de la agricultura familiar del cordón frutihortícola de La Plata y cómo se relacionan con las áreas de conocimiento de la Informática. 2) Taller de capacitación en herramientas de intervención para el diseño y construcción de un diagnóstico situado: línea de tiempo, mapeo de actores, sociodrama, investigación acción participativa, entrevistas, entre otras. 3) Visita de los estudiantes a los establecimientos productivos para construir un diagnóstico conjunto, con el acompañamiento del equipo docente de este proyecto. 4) Presentación de las producciones de los equipos de trabajo estudiantiles. 5) Reflexiones en torno a la integralidad como enfoque de la educación universitaria a partir de las producciones logradas.

Por último presentan la evaluación de la primera experiencia realizada.



Entrar en la calle, salir a la universidad: reflexiones sobre prácticas universitarias integrales en territorio

Dagnino Contini Alida

Facultad de Periodismo y Comunicación Social

La autora parte de recuperar autores que piensan la construcción de conocimiento a partir de interrogantes: a) entender qué pasa en el mundo que estudiamos y comprender el por qué de los hechos, forma parte de la gran pregunta que motiva a los/as científicos sociales a seguir indagando en múltiples problemáticas de la sociedad. b) ¿cómo voy a entender ese mundo si no estudio a quiénes lo producen?

Se ubica como investigadora entendiendo la práctica integral desde su espacio de intervención como becaria doctoral. Parte de su tema de tesis: una investigación que intenta reconstruir, analizar y comprender el trabajo de jóvenes de sectores populares del barrio Nueva York de Berisso, Provincia de Buenos Aires. Recupera su trayectoria como extensionista y militante y esas experiencias como productoras de sentido que retroalimenta con su trayectoria como investigadora. Destaca la relevancia que tuvo en la construcción de su perspectiva sobre la integralidad, haberse realizado la pregunta en torno a su lugar como investigadora y al mismo tiempo como educadora y extensionista en el barrio: ¿cómo “separar” mis tareas o roles en mis intervenciones? Esa pregunta aparentemente ingenua, produce una serie de problemas de orden metodológico en la investigación, aclarando cómo pudo visualizar el desdibujamiento de los límites entre las funciones involucradas en su hacer.

Reconstruye el proceso por el cual fue acercándose a la idea de integralidad a partir de un primer paso que propuso desde un equipo de cátedra: integrar la extensión a la docencia, para luego hablar de prácticas integrales como nueva dinámica de intervención desde y en la universidad, que incluyera las prácticas docentes, de investigación y extensionistas.

Rescata el proceso que ha tenido la extensión universitaria en América Latina, prestando especial atención a la intención cada vez más creciente en los sectores que pretenden construir una Universidad más abierta e inclusiva, de ejercer el modelo dialógico académico a partir del cual se incorpora el saber popular al acto educativo.

Entiende que, de la mano de la integralidad como propuesta renovada de intervención, se promueva la incorporación del vínculo con la sociedad, partiendo del espacio áulico como un territorio poroso, no estático, no hermético. Un vínculo problematizador que parta de los saberes y sentires de los/as otros/as.

Cierra su reflexión diciendo que las transformaciones que se plantean en toda democratización de un proceso, en especial los de producción de conocimiento científico,

implican preguntarnos qué entendemos por intelectual, qué intelectuales formamos o qué intelectualidad estamos desarrollando y promoviendo.

Indica como central asumir la incompletud del intelectual y la imperiosa necesidad de un diálogo constante con la sensibilidad popular y las formas de pensamiento crítico existentes en los sectores populares.



Desarrollo de una propuesta de intervención en perspectiva de integralidad en Trabajo Social

Analia Chillem - Pablo Allo
Facultad de Trabajo Social

Los autores recuperan la historia de la FTS incorporando las Prácticas de Formación Profesional (PFP) como el eje vertebrador de la currícula del plan de estudios de la Licenciatura en Trabajo Social aprobada en el año 1989 y de la reforma del plan de estudios 2015.

Entienden a las PFP como fuente de conocimiento, eje articulador de la organización curricular, colocando a la práctica como un espacio central preparatorio del rol profesional, verificador, retroalimentador de la teoría en la formación de egresados/as.

Se propone pensar la unidad de la docencia, la extensión y la investigación, lo que implica no disociar la formación y la producción de conocimiento, teniendo en cuenta la responsabilidad social.

Se propone el desarrollo de proyectos denominados Proyectos Integrales Territoriales Institucionales (PITI) que debieran surgir desde las asignaturas troncales de Trabajo Social de

primero a quinto año ya que son las que tienen a cargo las PFP.

Asimismo consideran importante la articulación entre niveles de los trabajos sociales como también la incorporación de otras materias consideradas pertinentes para la realización del proyecto.

El objetivo de los PITI debe diferenciarse y complementarse con los objetivos de las PFP de cada cátedra.

Se propone la articulación con al menos una línea de investigación de la FTS aportando al diálogo de saberes con las organizaciones copartícipes, y la conformación de un equipo de trabajo que integre unidades de investigación, estudiantes, miembros de organizaciones, no docentes, graduados, becarios, tesisistas.

La propuesta incluye el desarrollo de una metodología que incorpora un esquema de presentación de propuestas, evaluación y financiamiento.

Prácticas Universitarias Integrales

Un intento para describirlas



Capítulo 4

Prácticas Universitarias Integrales

Un intento para describirlas

Proponemos compartir el intento por describir qué procesos se ponen en juego cuando hablamos de prácticas universitarias integrales.

Es el resultado de la investigación y la construcción teórica realizada en los últimos años, donde planteamos un conjunto de dimensiones de las que se desprenden competencias a lograr de manera individual y colectiva para sostener la **integralidad** como principio rector de nuestras intervenciones como universitarias/os como así también del desarrollo de trayectos formativos destinados a estudiantes universitarios/a.

Reforzamos la idea que la producción escrita y los debates de las distintas universidades nacionales sobre la integralidad de las prácticas se encuentra en desarrollo y avanzar en la operativización del concepto es una tarea clave para el armado de propuestas curriculares que sostengan las aulas a cielo abierto interpeladas por el diálogo permanente con el afuera.

Sin embargo, antes de sumergirnos en el adentro de las prácticas integrales, queremos retomar el concepto que nos interpeló y orientó para mirar nuestros saberes y haceres: **la doble vía.**

Algunas certezas

La doble vía entonces es una interpelación a la comunidad universitaria en su conjunto, a sus equipos de trabajo, a quienes sostienen prácticas sin poner el énfasis en las funciones como sinónimo de actividad, sino pensar en ellas como dimensiones de una misma práctica que tiene que fundirse para interpelarse en su vínculo con el afuera.



Esta ilustración nos muestra una opción posible para pensar la potencia que tiene **la extensión en tanto función.**



Es la única de las tres que se encuentran reconocidas en el estatuto de la Universidad de La Plata, que se constituye en relación a otro actor no universitario.

En su definición habla de la **doble vía** como un espacio de encuentro y retroalimentación entre el afuera y el adentro de la universidad. La entendemos como un proceso dialógico entre universitarios/as y actores/as del territorio o de distintos sectores de la sociedad, que representa una oportunidad para repensar el alcance y las características de la misma como institución pública que debe estar comprometida con los problemas que nuestra sociedad enfrenta, analizándolos y proponiendo intervenciones posibles.

La imagen representa los pilares de la UNLP, la docencia, la investigación y la extensión: esta última tiene otra materialidad que las dos primeras, ya que puede diluirse entre ellas, generando además una retroalimentación con la sociedad, por lo que modifica sentidos del resto de las funciones.

Retomamos aquí la importancia de pensar las prácticas integrales como un proceso de revisión de sentidos que se produce a partir de interpelar nuestro **hacer saber** desde la idea de

la doble vía. Necesitamos de ella para producir prácticas integrales, y necesitamos de estas últimas para sostener procesos de doble vía.

Este espacio de interfase entre el afuera y el adentro tiene que garantizar un conjunto de descriptores para que podamos verificar que existe.

“Esta perspectiva nos permite entender que la Doble Vía no sea un punto de partida sino un punto de llegada, un modo de proponernos nuestra propia imagen objetivo”. Bonicatto (2019: 422).

El vínculo sostenido es capaz de transformar los tiempos, los objetivos, los procesos, superando cualquier posición de auto-referencialidad. La doble vía hoy es: diálogo, intercambio de saberes, decisiones en conjunto, equipo mixto que se piensa y repiensa en una práctica social que lo contiene.

Repasamos a continuación el conjunto de descriptores de la Doble Vía definidos como *estados cotejables* que orientan la acción y nos permiten dimensionar la situación objetivo.

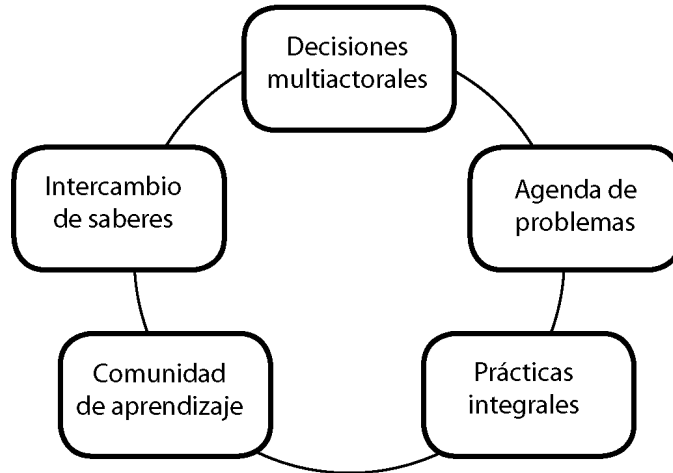
Para la planificación estratégica situacional la situación objetivo no es una meta definida sino un propósito pretendido en determinada situación inicial, por lo que se considera consecuentemente alterable en la medida que ésta varíe (Matus 1987).

Algunas certezas

Las prácticas universitarias integrales son una interpelación hacia adentro de la universidad que trata de identificar competencias transversales para trabajar con sus estudiantes, ya que entiende que sostener prácticas integrales como parte de los procesos de formación académica es una condición para fortalecer la doble vía que la extensión en tanto función disuelta en las otras aporta a la Universidad para cambiar direccionalidad y sentidos.



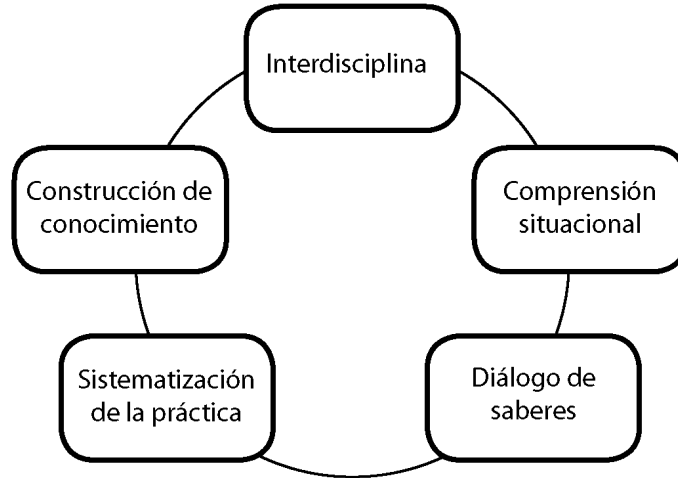
Vector de Resultados (VDR) de la Doble Vía (Bonicatto 2019)



1. Agenda de temas y problemas construida multiactoralmente
2. Participación de actores de la comunidad en los procesos de toma de decisiones
3. Intercambio de saberes, co-manejo en la gestión en diseños e implementación compartidas⁵
4. Prácticas Universitarias Integrales
5. Comunidad de aprendizaje sostenida.

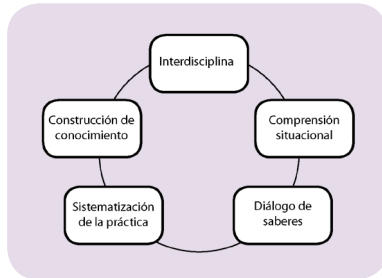
⁵ A los fines didácticos hemos modificado la propuesta original subsumiendo dos descriptores en uno (intercambio de saberes y co-gestión eran dos).

Vector de Resultados (VDR) de las Prácticas Universitarias Integrales

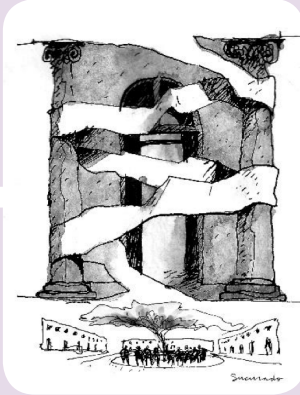


1. Un/a egresado/a que comprende situacionalmente.
2. Un/a egresado/a que es capaz de sostener prácticas interdisciplinarias.
3. Un/a egresado/a que analiza y dialoga con otro tipo de saberes.
4. Un/a egresado/a que sistematiza y reflexiona sobre su práctica individual y colectiva.
5. Un/a egresado/a que sabe que su acción puede construir conocimiento.

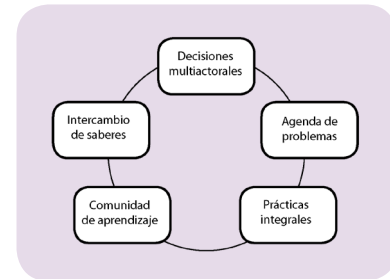
Esquema metodológico para el desarrollo de prácticas universitarias integrales



Hacia adentro Practicas Integrales



Hacia afuera DOBLE VÍA



El esquema presentado funciona en un movimiento simultáneo y complementario entre sus dos elementos: los equipos universitarios orientando sus prácticas en clave de doble vía y el proceso de enseñanza aprendizaje curricular de las carreras incorporando de manera gradual contenidos que permitan desarrollar un conjunto de cinco competencias transversales que todo/toda egresado/a requiere para que su comprensión situada y sus capacidades de intervención, completen sus saberes disciplinares específicos desde una perspectiva de integralidad.

Nuestro aporte como equipo en el marco de las actividades de gestión de la recientemente creada Secretaría de Políticas Sociales de la UNLP donde se ubica también nuestra unidad de investigación⁶, será la implementación de una **Cátedra Libre de Prácticas Universitarias Integrales**.

En ella, de manera gradual, y a partir de acuerdos institucionales con las distintas facultades y carreras, podemos transitar un camino de implementación de un trayecto formativo reconocido como tramo optativo de las distintas disciplinas, que permita a quienes se encuentren interesados/as en hacer la experiencia, poder acreditar el recorrido en el marco de su carrera universitaria de grado.

Elegimos la figura de cátedra libre porque nos convocan las ideas que evocan su denominación. Toma un concepto identitario de la universidad en tanto organización dedicada a la enseñanza, e incorpora la idea de libertad vinculada a la autonomía.

Entendemos que es una buena síntesis desde la cual proponemos iniciar un camino trasversal a los saberes disciplinarios, que integre perspectivas del afuera que nos interpela, trabajando sobre el desarrollo de competencias en estudiantes de grado y equipos de universitarios/as interesados/as en transitar los caminos de la integralidad de las prácticas.

Algunas certezas

La Doble Vía, como un organizador crítico que interpela a la práctica de los equipos, y las Prácticas Universitarias Integrales interpelando las prácticas de enseñanza.



⁶ Inscripta en proyectos de I+D del Instituto de Estudios de Trabajo Social y Sociedad de la Facultad de Trabajo Social. UNLP.

Concluyendo para empezar



Por último presentamos tres herramientas para seguir pensando el alcance conceptual y metodológico de la PUI:

- lo que denominamos **Banco de Competencias PUI** que retoma los cinco descriptores;
- un conjunto de **notas preliminares de planificación educativa para la construcción de competencias** que nos permitan introducir un debate complejo pero necesario: que nuestra Universidad utilice la propuesta del diseño curricular por competencias como ordenador potente para el desarrollo de las PUI;
- por último en **capítulo 5 un conjunto de ocho fichas** para acompañar el ejercicio de pensar y problematizar en los equipos la propuesta que contiene este libro.

Banco de competencias de prácticas universitarias integrales

<p>A partir de la propuesta de la Cátedra Libre Prácticas Universitarias Integrales, iniciaremos un camino de indagación metodológica centrado en el desarrollo de competencias (en adelante Competencias-PUI) y la conformación de un Banco de datos de PUI que reúna buenas prácticas, sistematizaciones, publicaciones y otros servicios que aporten al desarrollo del campo, la construcción de diálogo y el intercambio de saberes.</p>	
<p>Competencias-PUI: Camino de indagación metodológica y de construcción efectiva de las PUI.</p>	
<p>Construir una Agenda de temas y problemas de manera multiactoral.</p>	<p>Identificar problemas, formularlos, explicarlos y comprender su relevancia y pertenencia en la situación que se está abordando desde una perspectiva multiactoral.</p> <p>Identificar actores/as involucrados/involucrables en la producción de los problemas y su abordaje.</p> <p>Elaborar agendas para el abordaje de problemas/temas de interés.</p>
<p>Identificar, incorporar y sostener actores en procesos de toma de decisiones sobre los temas /problemas de la agenda compartida.</p>	
<p>Identificar, incorporar y legitimar áreas de Intercambio de saberes con actores no universitarios, implementando experiencias de co-manejo en el diseño, ejecución y evaluación de políticas compartidas</p>	
<p>Sostener propuestas de formación a estudiantes universitarios/as en el ámbito académico orientadas en la metodología de las PUI.</p>	
<p>Implementar experiencias de prácticas regidas por la propuesta de comunidad de aprendizaje como instancias de producción de conocimiento entre la Universidad y la comunidad, organizaciones gubernamentales o sectores de actividad.</p>	
<p style="text-align: center;">Objetivos y Evaluación de las competencias-PUI</p>	
<p>Comprensión situacional</p>	
<p>Sostenimiento de los procesos de prácticas interdisciplinarias</p>	
<p>Análisis y diálogo con otro tipo de saberes (o no-académicos)</p>	
<p>Sistematización y reflexión sobre la práctica individual y colectiva</p>	
<p>Construcción social del conocimiento</p>	

Notas preliminares de planificación educativa para la construcción de competencias

Educación e Intervención | Las PUI se dan en múltiples contextos sociales (institucionales y/o territoriales), de investigación y de enseñanza.

Su característica es combinar diferentes niveles organizacionales. La tarea suele producirse en grupos de aprendizaje, de intervención territorial y/o institucional, así como de planificación situacional (entre otras posibles modalidades).

El encuadre del dispositivo se diseña habitualmente como dinámica de grupos, en la cual la participación, el diálogo, el intercambio y la producción de saberes, son sus organizadores. Se garantiza el agenciamiento de un acto educativo con características transformadoras e incidencia en las dinámicas institucionales y territoriales.

Lo educativo y lo técnico | La organización de las PUI requiere de una labor previa de planificación tanto educativa como técnica.

Educativa en cuanto a temas, objetivos, tiempos, competencias, actividades y recursos; técnica en cuanto al tratamiento temático específico que requieren las cuestiones a ser trabajadas. Esto implica:

- a) Conocimiento del enfoque integral de las prácticas;
- b) Implicancias en cuanto a los modos de gestión recomendados y a los posibles alcances no-todo es posible);
- c) Conocimiento de la cultura institucional en la que se intervendrá;
- d) Cuidado de las relaciones de poder que se generarán a partir de la PUI, intentando que se den en el marco de las identidades, la igualdad de oportunidades, la integración grupal y la no-discriminación.

La formación en contextos de adultos/as | Las competencias y temas de las PUI deben pasar por el centro de interés afectivo y vital de cada persona, para lograr un aprendizaje significativo de la práctica, es decir, alcanzar un nivel de sensibilización que facilite la comprensión y la apropiación.

En el contexto de intervención educativa e institucional la demanda debe ser de relevancia e implicar

la labor diaria de los equipos involucrados (no son acciones esporádicas). Evitar la ajenidad en el tratamiento de cuestiones sensibles para la institución, territorios y las personas, es decir, trabajar sobre una distancia operativa que incluya el contexto institucional y territorial en toda su realidad.

Contexto y Virtualidad | Un tema a incorporar como reflexión hoy día refiere a las técnicas y modalidades de comunicación e información con las que se trabajará.

Esta cuestión se ha instalado como condicionante en los últimos años:

- 1) El denominado contexto **presencial**, la modalidad habitual conocida de enseñanza e intervención;
- 2) El contexto **virtual**, una modalidad que ha alcanzado uso y difusión con las propuestas de educación a distancia y plataformas virtuales;
- 3) El contexto **mixto o bimodal** como resultante de la incorporación de algún tipo de recurso digital en las actividades presenciales: el uso y conveniencia de redes, aplicaciones, tutoriales, marcadores sociales, bibliotecas virtuales, entre otras.

Los Temas | El tema o los temas a tratar y desarrollar en un proyecto de PUI será la tarea de ese espacio y el motivo o proyecto.

Por esa razón el tema debe ser definido y consensuado con claridad y oportunidad para ser tratado. La claridad define la pertinencia y la oportunidad del diálogo con y en la institución. Los temas son definidos y acordados en un marco institucional que dará viabilidad para su tratamiento y resto organizativo para afrontar los desafíos que se presenten.

Los Objetivos | Los objetivos deben expresar el proyecto y sentido de lo que se va hacer. Como se habla de un tiempo no sucedido, es decir futuro, debemos poner especial cuidado en la definición de los términos que lo expresarán, conservar el sentido práctico, dinámico y operativo de la práctica integral, de tal manera que la propuesta sea de posible realización y de evaluación positiva.

En este punto también es importante la experiencia de los equipos. Los objetivos trazan el trayecto de una apropiación efectiva y son el sustento para el desarrollo de una estrategia integral que impacte

tanto en participantes como en el contexto institucional/territorial. Son además una herramienta que nos permite medir si avanzamos “por el camino correcto”.

Es habitual juzgar los objetivos como una “cuestión de papeleo”, un tecnicismo que nada aporta, que aparece en esos párrafos iniciales de una propuesta.

Intentemos otra versión:

los objetivos están presentes en la mayoría de nuestras acciones en la vida, de manera explícita o no. Es frecuente que proyectemos nuestras actividades, que nos organicemos, que pongamos delante lo que queremos hacer y estos son, ni más ni menos que los objetivos de nuestra acción.

En este ejemplo los objetivos están sencillamente unidos a la acción que vamos a realizar, por eso no los percibimos como distantes. Entonces, debemos definir los objetivos de un modo práctico, cercano a la acción que se va a realizar. No copiar o “pegar” objetivos de otros materiales por calificados que éstos sean.

Las actividades que dan **viabilidad** a los objetivos son:

tener en cuenta la dinámica social de la institución y el territorio, tener claras las dificultades y obstáculos que se puedan presentar, saber aprovechar los momentos y climas que faciliten nuestra tarea, así como crear un contexto de confianza entre quienes apoyan la iniciativa.

El objetivo surge de un tratamiento que se propone dar a un tema, problema o situación, siempre en relación a ciertos desafíos que se presentan, como cambiar modos de pensar, desnaturalizar conductas, pensar críticamente, etc.

Para alcanzar estos desafíos definimos los objetivos que ordenarán el encuadre, los tiempos, las actividades, los materiales didácticos y de intervención.

En un primer momento definimos el *objetivo general*, es decir, una definición global de las expectativas finales de cambios a desarrollar: debe expresar puntos comunes acordados, destino y dirección de la propuesta.

La dinámica integral es de carácter participativa, de ida y vuelta entre destinatarios/as y equipo: debe-

mos contemplar el proceso que se desarrollará en la definición de objetivos específicos, que integren los “pequeños logros” en cuanto a la apropiación de la propuesta y niveles de intercambio por parte de los/las participantes, participación en las dinámicas, etc.

Las Actividades | El dispositivo de una PUI debe ser una dinámica que se caracterice por su capacidad de aprender haciendo, participando, intercambiando, poniendo el cuerpo. Para que esto ocurra, se deben planificar actividades en esta línea.

Las actividades son facilitadoras de la comprensión, apropiación de los temas y también de la participación y la motivación en la tarea grupal. Si bien son dirigidas, deben ser realizadas por y en el grupo. Para la realización de las actividades, debe contarse con recursos y materiales, elementos probados que faciliten el aprendizaje.

Un eje central para el diseño de actividades en el marco de una PUI es que asuman situaciones reales cuando involucran terceros. Las situaciones creadas artificialmente con un objetivo pedagógico serán trabajadas en el aula. Sin embargo cuando el aprendizaje se realiza in situ proponemos respetar los procesos reales con actores/as en los tiempos institucionales de ellos/ellas, sin forzar este proceso y analizándolo posteriormente en el contexto del aula.

En todos estos años se han producido, publicado y difundido una variedad enorme de “enlatados” de dinámicas y técnicas grupales, manuales, videos, y más recientemente aplicaciones y tutoriales temáticos, que facilitan la tarea de planificación de actividades, pero que de ninguna manera la agotan.

El uso de materiales no chequeados en cuanto a sus resultados y modos de uso puede resultar nocivo y hasta contraproducente. Este riesgo se evita conociendo el material a utilizar, consultando si otros lo han usado, acompañando su uso por parte del grupo, en la realización de actividades.

Entre los materiales clásicos se encuentran: el papel afiche, marcadores, tarjetas, filminas y diapositivas. El audio, canciones y música también son parte de una larga tradición socioeducativa. En las últimas décadas aparecen aplicaciones como el *Power Point*, el *Prezi* entre otras variantes utilizadas para mediar los espacios institucionales y/o educativos.

El último gran cambio lo han producido los videos, tutoriales y aplicaciones, que además de ser un

recurso para ser usado en las actividades presenciales, tienen el potencial para ser utilizados en contextos de enseñanza virtual y bimodal, según se requiera.

Casi todo tiene potencial de material didáctico, siempre que no olvidemos que “existe una cocina” a nuestro cargo, donde combinamos experiencias propias, individuales, colectivas, diferentes materiales, temas a desarrollar, tiempos. Un breve video de dos minutos sobre una situación, puede convertirse en el gran animador de un debate e intercambio de opiniones, “hacer pensar” y hasta permitirle integrarse a participantes que les costaba hacerlo.

Cierre y reflexión de una PUI | El **pequeño grupo** como dispositivo de enseñanza y aprendizaje adquirió relevancia y se constituyó en objeto de estudio hacia mediados del siglo XX. Algunos/as referentes de la *teoría de grupos* han llegado a decir que la gran depresión y fracaso que produjeron las dos guerras mundiales, en torno de la idea de progreso basado en las grandes organizaciones de “la producción en masa”, hizo centrar la mirada en los pequeños grupos, como la nueva apuesta para el cambio de la sociedad.

Las aulas, los equipos de trabajo, la asamblea de trabajadores/as, la organización de fomento, las reuniones del culto, los grupos juveniles entre otros tantos, portarían las bases para garantizar los aprendizajes de una sociedad nueva.

Desde entonces palabras como: cambio, aprendizaje, derechos, participación, identidad, innovación, igualdad, encuentran su carta de ciudadanía en el “espacio grupal” o “la red social”.

No existía, hasta la pandemia de Covid-19, un espacio socioeducativo o de intervención institucional, que no fuera definido desde el riguroso **encuadre grupal**: *lugar* (espacio), *tiempo*, *equipo* y *tarea*. La virtualidad ha modificado algunas cuestiones al respecto.

Teniendo en cuenta el desarrollo de este apartado donde hemos presentado la propuesta metodológica de las Prácticas Universitarias Integrales, los/las invitamos a recorrer el último capítulo del libro, que no pretende cerrar sino todo lo contrario: abrir distintas instancias de producción de prácticas universitarias integrales que vayan moldeando y moldeándose a la realidad de cada carrera, sin perder de vista la importancia de no volver a levantar los muros disciplinares que las PUI pretenden derribar.

Retomando a Tommasino, necesitamos hackear el aula, agujerear el acto educativo, entender a la extensión como estrategia para subvertirla, realizar una ruptura epistemológica entre el aprender y el enseñar.

Si no interpelamos el proceso de enseñanza en nuestra Universidad no tendremos integralidad como categoría orientadora de nuestras prácticas universitarias, y estaremos complicados/as para sostener equipos que habiten procesos de doble vía, que retroalimenten el saber y el hacer universitario.



Ejercicios para el desarrollo de actividades



Capítulo 5

Ejercicios para el desarrollo de actividades

Proponemos una serie de ejercicios de análisis de la doble vía y las prácticas integrales, fichas temáticas centradas en interrogantes, casos y situaciones que pueden ser interpeladas desde diferentes lugares.



Ficha 1 | En torno a la integralidad

Frase disparadora: *“para que se pueda desarrollar la integralidad son necesarias una verdadera articulación y la transformación de las funciones, donde la enseñanza (con sus tiempos, lógicas y estrategias) no subordine a las demás funciones”.*

Tommasino

Nos preguntamos | ¿La integralidad es una perspectiva institucional, un desafío individual, colectivo? | ¿Cómo puede caracterizarse? | ¿Cada función se fortalece en su especificidad o se reformulan en el encuentro y hasta podrían diluirse sus diferencias? | ¿Es condición necesaria la definición de la especificidad de cada función o generar una nueva perspectiva? | ¿La integralidad encuentra su terreno fértil en alguna función particular? | ¿Por qué las funciones se han sedimentando en su especificidad y no han podido encontrar formas asociativas más sólidas?



Ficha 2 | En torno a la formación integral y la construcción de conocimiento

¿Los equipos que intervienen en la práctica tienen una composición interdisciplinaria para llevar adelante acciones? | La concepción integral de los procesos de enseñanza y aprendizaje, ¿está plasmada tanto en el abordaje de contenidos como en las metodologías utilizadas? | ¿Se incorporan estratégicamente otros saberes no académicos a la construcción del conocimiento en la práctica abordada? | ¿Se generan reflexiones sistemáticas sobre lo que se enseña y cómo se enseña en la Universidad hacia al interior de los equipos? | ¿Las planificaciones se transforman en función de lo que sucede en el territorio o los planes son rígidos e inquebrantables? | ¿Hay una desvinculación entre la agenda social y la agenda de investigación en la Universidad? | ¿De qué manera se puede llevar adelante una intencionalidad transformadora en las prácticas?



Ficha 3 | La práctica de la práctica

Generar un intercambio sobre una práctica formativa que consideran un abordaje integral. *Visualizado el material, formular posibles interrogantes que puedan contribuir a la construcción de pistas metodológicas para analizar la experiencia en clave de una formación integral:* ¿Cuál Campo problemático se pone juego? | ¿Se trabaja de manera colectiva un diálogo de saberes de manera transdisciplinaria e interdisciplinaria? | ¿Se realiza algún tipo de articulación/coordinación con otros actores sociales? | ¿Cuál es el sentido político estratégico de las prácticas formativas? | ¿Es posible hacer dialogar estos interrogantes con otros proyectos, experiencias o prácticas? | ¿Qué horizonte formativo está puesto en juego en las experiencias?



Ficha 4 | En torno al abordaje de organizaciones y territorios. La construcción del diálogo

¿De qué manera se construye el diseño de instrumentos para la recolección de la información? | ¿Con qué sentido realizamos las entrevistas, talleres y asistencias técnicas con actores sociales? | Para iniciar nuestras intervenciones ¿construimos un enfoque territorial a través

del contacto intersectorial o nos limitamos a un solo espacio de referencia en territorio? | ¿Cómo identificar la diversidad de factores que inciden en una problemática? | ¿Existen redes informales de diálogo entre los actores de la comunidad? | ¿De qué manera construimos un espacio participativo de producción de conocimientos orientado a la generación de respuestas locales por parte de los actores sociales involucrados/as? | Desde nuestras producciones ¿cómo podemos contribuir a un ejercicio reflexivo y real de la ciudadanía, con un espíritu ampliamente inclusivo, ético y solidario? | ¿Cómo se construyen dispositivos para el trabajo del equipo de forma pertinente, operativa y sustentable en el tiempo? | ¿Cuáles son las estrategias y los canales de comunicación más pertinentes para lograr una mejor cohesión con los equipos y con referentes territoriales u organizacionales?



Ficha 5 | Radiografía “de cuerpo entero” del territorio y/o la organización

Les sugerimos realizar una **radiografía** de la organización o espacio territorial elegido: descripción física del espacio institucional y/o territorio. | Breve historia del espacio. | Representaciones existentes del lugar y de los actores. | Relaciones intersubjetivas. | Rasgos de Identidad y los modos en que se construye el poder.



Ficha 6 | El Otro en la cogestión de las prácticas /intervenciones

¿Qué rol ocupan los actores sociales en la planificación, ejecución y evaluación de la práctica? | ¿Cómo participan del espacio? | ¿Existe la construcción de espacios de decisión conjunta? | ¿Los sujetos se perciben como objeto de intervenciones universitarias? | ¿Cómo podemos saberlo? | ¿Cuáles son las percepciones de los actores territoriales u organizacionales respecto a la Universidad como espacios educativos institucionalizados? | ¿Qué y cuáles son las condiciones de posibilidad del territorio u organización para apoyar el proceso de aprendizaje? | ¿Cómo se da la circulación de la información, la palabra y los modos de respeto a los acuerdos entre los equipos y los miembros de la comunidad? | ¿Cómo se gestionan los tiempos de las prácticas integrales y los tiempos curriculares con la noción de lo urgente en la problemática y el “aquí y ahora” de los actores del terri-

torio u organización? | ¿Qué saberes no académicos aparecen en la situación? | ¿Cómo los recuperamos e incorporamos a la situación?



Ficha 7 | La identificación de tensiones y problemas

¿Qué es un problema? | ¿Cómo definimos un problema? | ¿Cómo diferenciamos malestares de problemas? | ¿Por qué es un problema y para quiénes es un problema? | ¿La identificación de problemas genera conflictos, contradicciones y tensiones en torno al ejercicio del poder en relación a los saberes de los actores sociales? | ¿Por qué? | ¿La participación de los equipos ofrece estrategias de colaboración con el territorio u organización para poder trabajar en profundidad la problemática identificada? | ¿Qué saberes necesitamos que no tenemos? | ¿Qué otras disciplinas pueden participar del proceso?



Ficha 8 | Describiendo la tensión

Frases que solemos escuchar y que instalan un campo de tensión: “La formación universitaria no incorpora reflexiva y sistemáticamente las rupturas en las situaciones sociales o las transformaciones sociales”. | “La formación universitaria no incorpora estratégicamente otros saberes no académicos”. | “La Universidad no siempre se transforma en función de la sociedad o el territorio”. | “La universidad a través de sus prácticas y conceptualizaciones fragmenta el territorio”. | “No hay reflexiones sistemáticas sobre lo que se enseña y cómo se enseña en la Universidad” | “No hay reflexiones sistemáticas de las prácticas que se realizan desde la Universidad” | “Hay una brecha entre lo discursivo estatutario en relación al desarrollo de las funciones de la Universidad y lo que sucede en las distintas prácticas realizadas”.

ANEXO

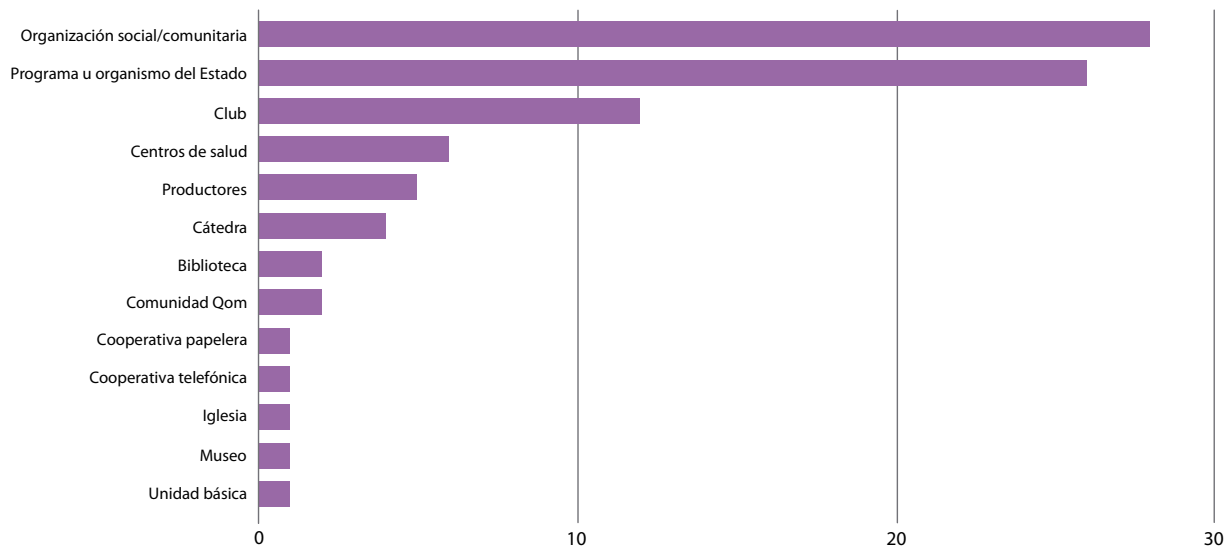
Características de las prácticas sostenidas durante el período 2013-2022 en los centros comunitarios de extensión universitaria⁷.

Presentamos a continuación una serie de gráficos que permiten identificar características de las prácticas sostenidas en los Centros Comunitarios de Extensión Universitaria.

Ejes de análisis: multisectorialidad, situacionalidad, prácticas universitarias, interdisciplina.

7 El periodo analizado refiere a los años de la convocatoria a proyectos de extensión en el marco de los CCEU denominada convocatoria específica hasta el año de finalización del trabajo de campo del proyecto de investigación. Para quienes se encuentran interesados/as en conocer el proceso de implementación entre los años 2019/2022 pueden referenciarse en los siguientes enlaces: Bonicatto María y Fernández Melina (2019). Informe Final 2019 de la Dirección de Gestión Territorial de la Prosecretaría de Políticas Sociales UNLP. Publicado en Febrero de 2020. Disponible en SEDICI: PENDIENTE DE APROBACIÓN 2020. Fernández Melina e Iparraguirre Mercedes (2020). Prácticas territoriales en los Centros Comunitarios de Extensión Universitaria en contexto de pandemia. Informe de la Dirección de Gestión Territorial - Prosecretaría de Políticas Sociales UNLP. Publicado en octubre de 2020. Disponible en SEDICI: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/117770> Fernández Melina E Iparraguirre Mercedes (2020). Informe de actividades 2020 de la Dirección de Gestión Territorial de la Prosecretaría de Políticas Sociales UNLP. Publicado en octubre 2020. Disponible en SEDICI: PENDIENTE DE APROBACIÓN. Fernández Melina, Iparraguirre Mercedes y Tellechea Manuela (2021). 10º Taller de Planificación Estratégica de los CCEU. Actualización de agendas territoriales prioritarias en contexto de pandemia. Informe de la Dirección de Gestión Territorial - Prosecretaría de Políticas Sociales UNLP. Publicado en Abril de 2021. Disponible en SEDICI: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/118480> Fernández Melina, Iparraguirre Mercedes y Tellechea Manuela (2021). Informe de avance - 1º semestre de 2021 de los Centros Comunitarios de Extensión Universitaria. Dirección de Gestión Territorial - Prosecretaría de Políticas Sociales UNLP. Publicado en Agosto de 2021. Disponible en SEDICI: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/123900> .Fernández Melina, Iparraguirre Mercedes, Sosa Emanuel y Tellechea Manuela (2021). Informe de actividades 2021 de la Dirección de Gestión Territorial de la Prosecretaría de Políticas Sociales UNLP. Publicado en Diciembre de 2021 Disponible en SEDICI: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/130358>

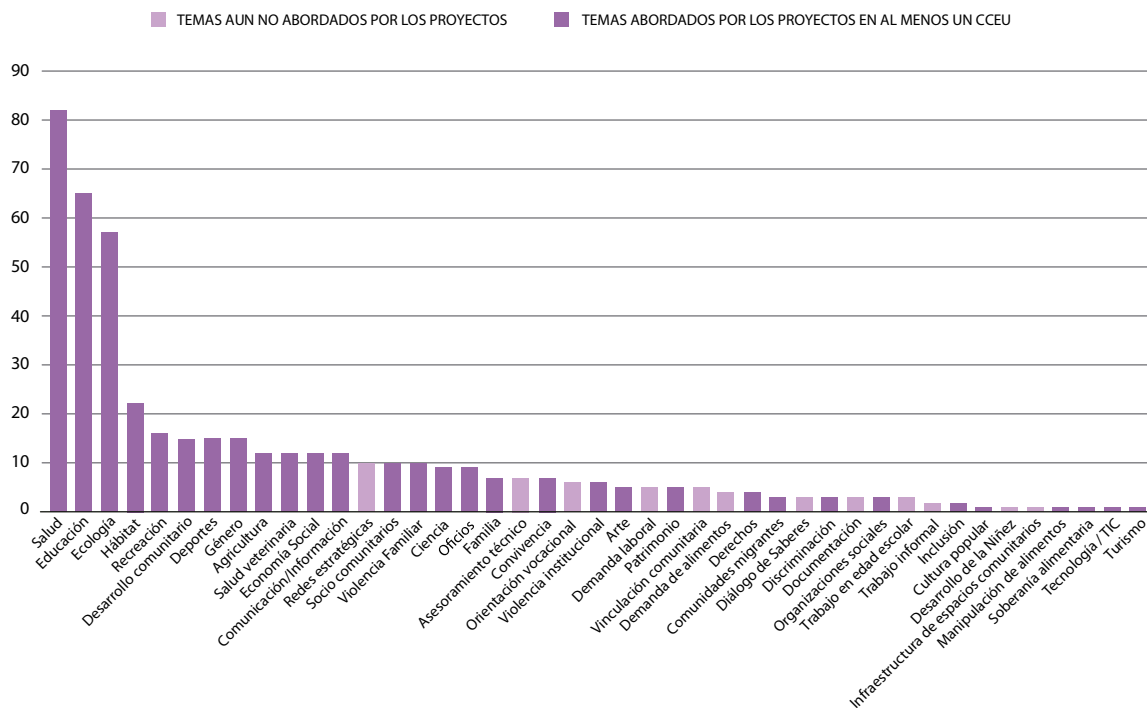
**Gráfico 1. Tipos de organizaciones que integran la red de los CCEU.
Serie temporal 2013-2019**



Fuente: Pro-secretaría Políticas Sociales | Gestión Territorial.

El gráfico muestra la fuerte presencia de organizaciones públicas no estatales y organizaciones gubernamentales. Los **clubes** como entidad pública aglutinadora de actividades recreativas, deportivas y sociales muestran un alto grado de participación en la red de los CCEU. Aparecen en menor escala, pero con valores similares entre sí, la **iglesia** y las **organizaciones políticas partidarias**.

Gráfico 2. Porcentaje de temas centrales presentes en los Planes Anuales de Intervención⁸ de los CCEU. Serie temporal 2013-2019

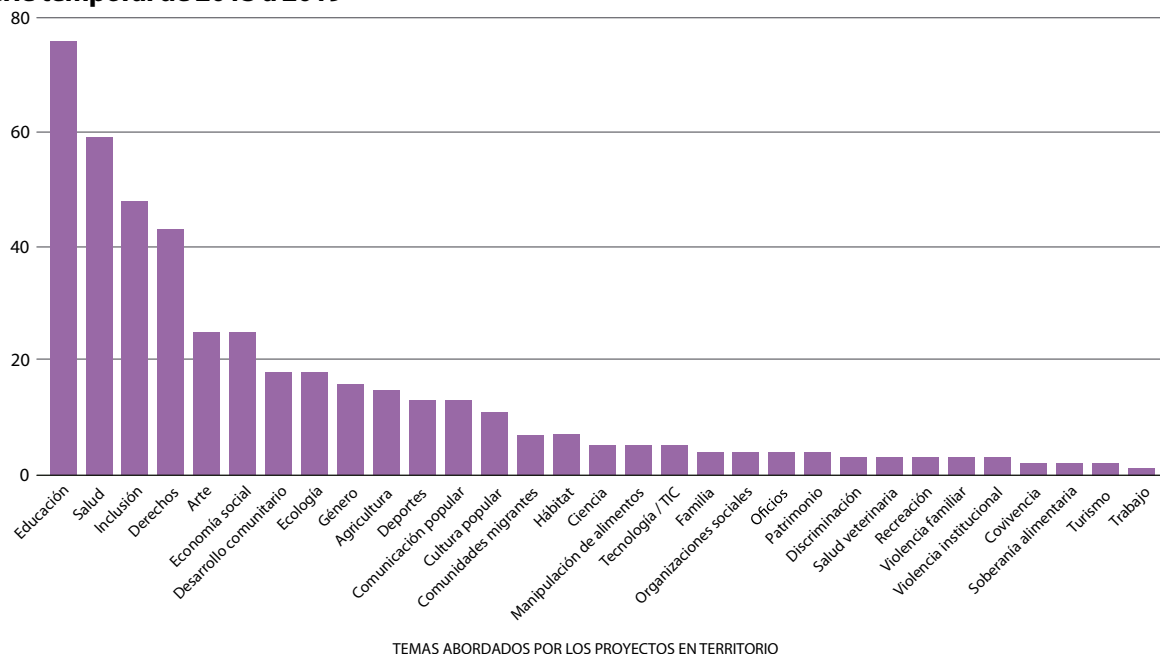


Fuente: Pro-secretaría Políticas Sociales | Gestión Territorial.

8 Los Planes Anuales de Intervención (PAI) son los documentos en los cuales a partir de un Taller de Planificación Estratégica realizado en forma anual desde el año 2012 y hasta el año 2021 de manera ininterrumpida, actores/as del territorio y actores/as universitarios/as acuerdan el conjunto de problemas a abordar para el año de que se trate por cada Centro Comunitario. Constituye una herramienta de trabajo que se va modificando durante el año a partir de los espacios de evaluación de corte medio y final realizados durante los meses de junio y noviembre y configura la base de memoria para retomar el proceso en el siguiente Taller de Planificación.

El gráfico muestra los temas a los que refieren los problemas de los Planes Anuales de Intervención de 2013 a 2019, construidos colectivamente con los representantes de los distintos integrantes de la red de CCEU en diálogo con la universidad, marcando aquellos abordados (gris oscuro) y no abordados (gris claro) por uno o más equipos universitarios. Cabe aclarar que un mismo tema-problema puede aparecer en varios CCEU por lo cual puede mostrarse como abordado, esto no implica que sea en la totalidad del territorio donde aparece. Muchos problemas abarcan más de un tema. Para realizar dicho gráfico se sistematizaron 457 problemas, generando categorías “temas-problema” abordados y determinando categorías nuevas para aquellos temas no abordados por ningún proyecto de la CE.

**Gráfico 3. Distribución de temas abordados por los proyectos.
Serie temporal de 2013 a 2019**

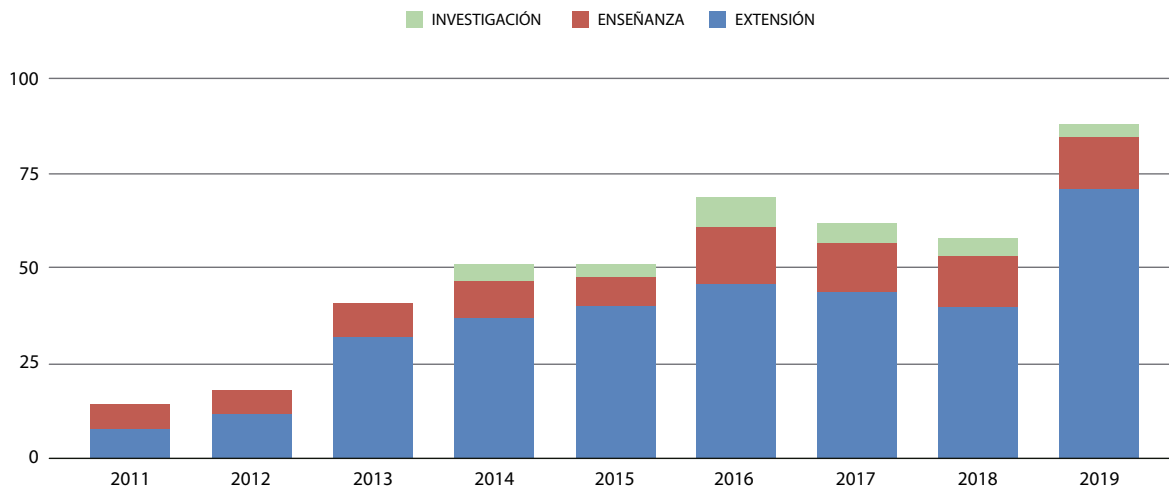


Fuente: Pro-secretaría Políticas Sociales | Gestión Territorial.

El gráfico permite identificar cuáles son los temas que los equipos universitarios toman de las agendas de problemas. Por la metodología que propone la convocatoria específica de los CCEU, cada equipo define qué problemas va a tomar de la agenda para trabajar durante el año de implementación de la convocatoria, pudiendo además prorrogar sus acciones durante el tiempo que sea necesario, siempre y cuando la evaluación anual realizada por el territorio y el equipo técnico de la Dirección de Gestión Territorial sea favorable. Esta imagen es la resultante de la agenda universitaria construida en diálogo con el territorio que la interpela.

Si analizamos la relación del gráfico 2 con el anterior, se visualiza la distancia que existe entre los problemas más recurrentes presentes en las agendas y el tipo de problemas que los equipos universitarios toman.

Gráfico 4. Prácticas universitarias diferenciadas por investigación, enseñanza y extensión en el área de influencia de los CCEU. Serie Temporal de 2011 a 2019



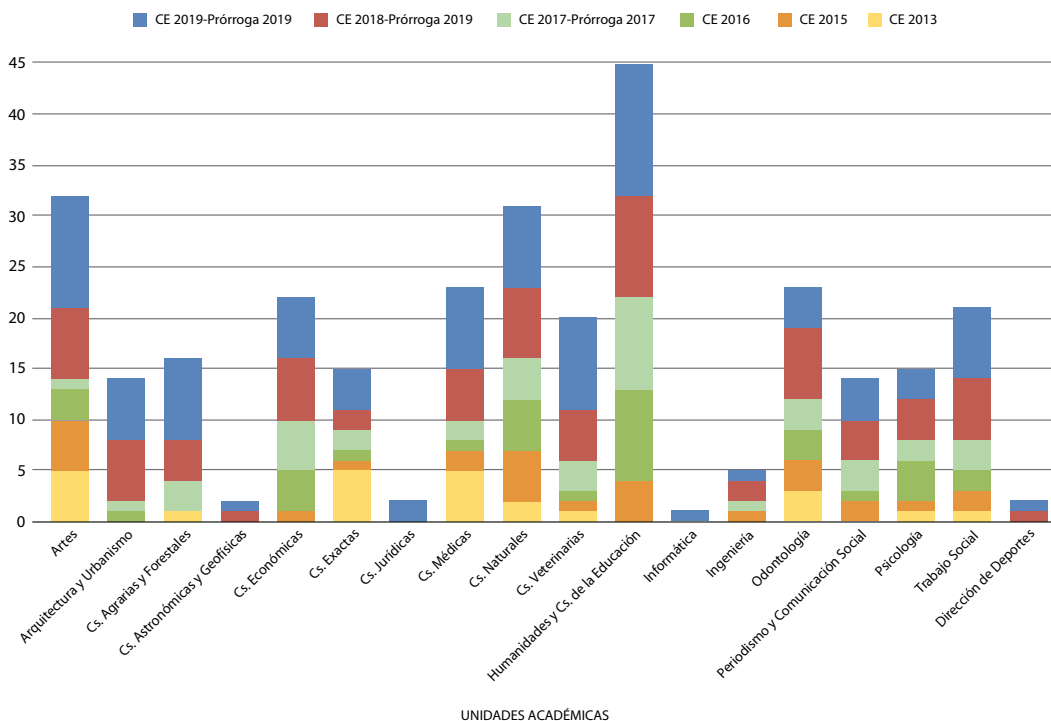
Fuente: Pro-secretaría Políticas Sociales | Gestión Territorial.

En el gráfico 4 aparecen las prácticas universitarias de investigación, proyectos acreditados como tales en la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNLP, docencia, prácticas académicas generalmente de grado y extensión, la mayoría proyectos acreditados como tales en la Convocatoria Específica de la Prosecretaría de Políticas Sociales y algunos de

la Convocatoria de la Secretaría de Extensión.

Todas ellas, registradas en las áreas de influencia de cada CCEU, forman parte del trabajo conjunto en cada uno, reconociendo en estos mismos espacios la existencia de prácticas de docencia y de investigación que trabajan en soledad o desconociendo la existencia de estos espacios de cogestión y trabajo coordinado, que apuntan a disminuir el solapamiento y aunar esfuerzos, lo cual, creemos mejoraría la implementación de las políticas universitarias.

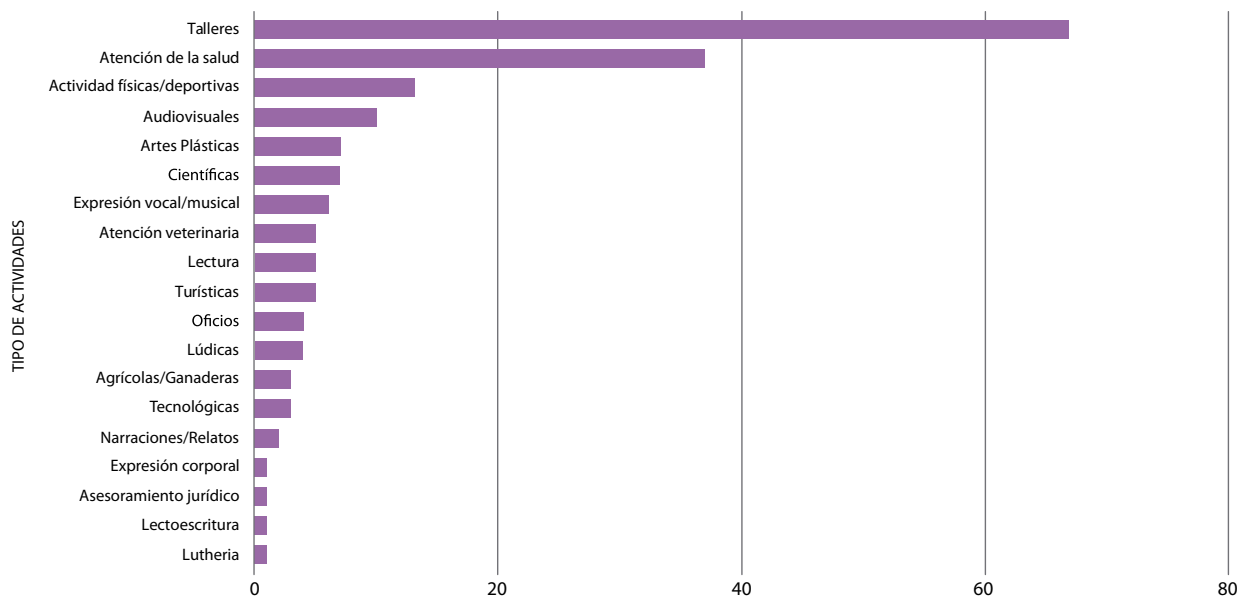
Gráfico 5. Proyectos presentados por unidad académica por año de convocatoria. Serie temporal 2013-2019



Fuente Pro-secretaría Políticas Sociales | Gestión Territorial.

El gráfico identifica el crecimiento incremental de la participación de las facultades, que alcanza a la totalidad de las facultades siete años después del nacimiento de la propuesta teórico metodológica de los CCEU. Permite identificar cuáles fueron las facultades que participaron desde un inicio y sostuvieron su inclusión, de igual modo que la cantidad de proyectos implementados. El crecimiento ha sido gradual y sostenido en la mayoría de los casos.

Gráfico 6. Tipo de actividades realizadas por los equipos universitarios en territorio. Serie temporal 2013-2019

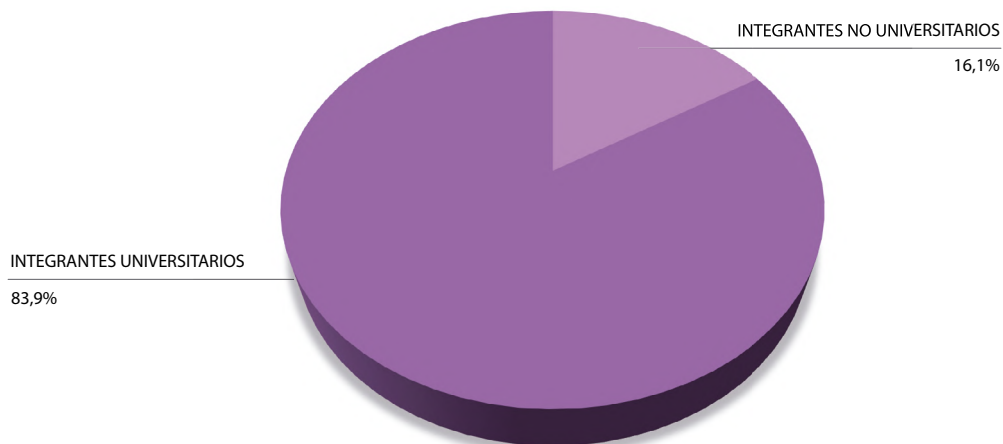


Fuente: Pro-secretaría Políticas Sociales | Gestión Territorial

El gráfico muestra el tipo de actividad que cada equipo pone en práctica como modo de abordar los temas-problema elegidos de la agenda de cada CCEU.

Si bien algunos equipos abordan más de un tema, el tipo de actividad no suele variar, por lo menos dentro de una misma convocatoria. Si bien la mayoría de los equipos aluden a la metodología de taller, puede estar sobreestimada por falta de especificación de los mismos.

Gráfico 7. Porcentaje de integrantes de la red de CCEU diferenciando pertenencia UNLP y no universitarios/as

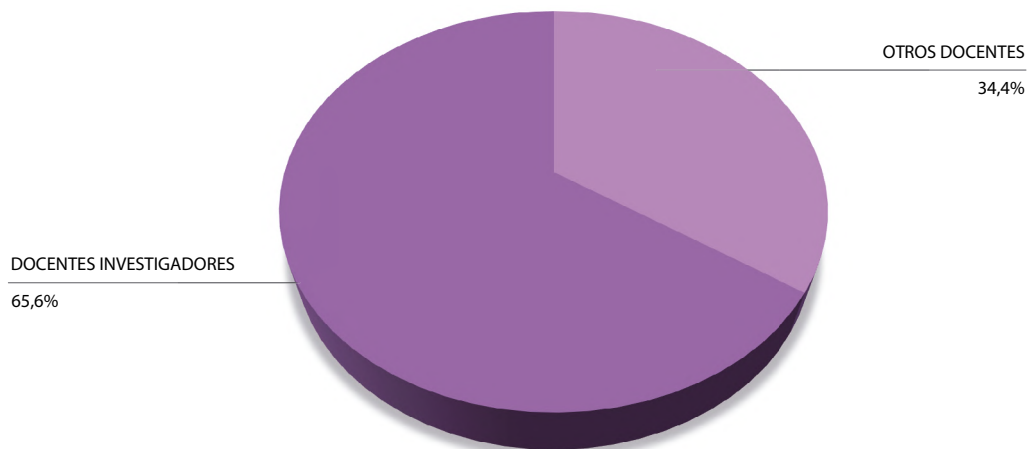


Fuente Pro-secretaría Políticas Sociales | Gestión Territorial.

Uno de los temas centrales para pensar la integralidad es observar quiénes la conforman y/o la sostienen. Si bien la integralidad es una categoría que pretende explicar un tipo de práctica en el marco de la agenda universitaria, pareciera ser que es una práctica basada en la interinstitucionalidad.

El gráfico muestra la relación de la participación por tipo de actores/as.

Gráfico 8. **Presencia de docentes investigadores en las actividades del área de influencia de los CCEU. Año 2019**



Fuente Pro-secretaría Políticas Sociales | Gestión Territorial.

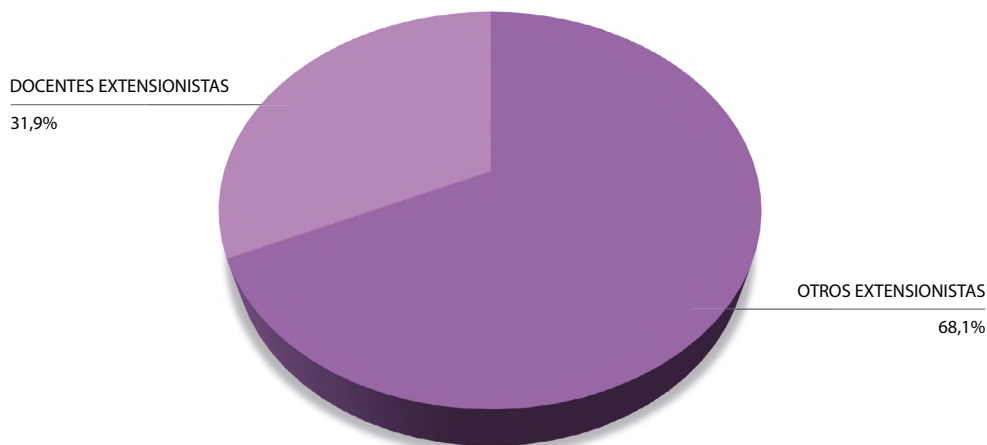
Los dos últimos gráficos pretenden mostrar la manera en cómo se definen los universitarios en clave de la función estatutaria.

El gráfico nos muestra la proporción de los docentes integrantes de los proyectos de Extensión de la Convocatoria Específica con proyectos de investigación activos entre el 2017 y en la actualidad (docentes investigadores).

En líneas generales existe relación entre el tema de investigación y el trabajo de extensión. El resto (otros docentes: con proyectos anteriores, y una minoría sin proyecto alguno).

Como se observa, la cantidad de universitarios con trabajo en los centros comunitarios que son investigadores, es mayoritaria.

Gráfico 9. Presencia de docentes extensionistas en las actividades del área de influencia de los CCEU. Año 2019



Fuente Pro-secretaría Políticas Sociales | Gestión Territorial.

El gráfico N°9 nos muestra la proporción de docentes extensionistas en relación al total extensionistas/ otros/otras extensionistas: que incluye los perfiles de alumnos/as, graduados puros, no docentes. Podemos entonces afirmar que quienes integran el trabajo de los Centros Comunitarios son en la mayoría de los casos universitarios/as que asumen responsabilidades en proyectos de extensión, proyectos de investigación y podemos inferir que por su condición de integrantes de proyectos son además docentes universitarios.

Índice

Prólogo I

Lic. Ana M. Barletta

11

Prólogo II

Lic. Raúl Perdomo

17

Introducción

21

Capítulo 1:

Proceso de investigación sobre Prácticas Universitarias Integrales.

La propuesta de investigación

27

Desde el territorio

Centros Comunitarios de Extensión Universitaria del Gran La Plata

31

¿Qué perciben, qué valoran los referentes territoriales de los CCEU?

33

Las búsquedas de los proyectos universitarios en los territorios

37

La Integralidad desde “el oficio” universitario

41

Las prácticas cotidianas desde la perspectiva de la integralidad

45

Percepción del territorio y el acto educativo

45

La articulación entre extensión|docencia|investigación

49

Integralidad y Funciones de la universidad

53

Identificación de distintas jerarquías en el ejercicio

y concepción de las funciones

55

A modo de síntesis

59

Capítulo 2

El seminario “Hacer Saber”.

Hacia una metodología de las prácticas universitarias integrales 63

Las voces de referentes territoriales y participantes del seminario 69

A modo de síntesis 72

Capítulo 3

Diálogos interfacultades

Aportes desde las/los participantes del Seminario Hacer Saber 75

La experiencia artística y el lado B del conocimiento

Juan Pablo Pettoruti–Anika Wilemsen. Facultad de Artes

Hacia prácticas integrales: repensar la arquitectura desde una perspectiva crítica y los problemas socioterritoriales 77

Durante María Eugenia. Facultad de Arquitectura y Urbanismo

Construyendo aprendizajes, del aula al territorio

Guillermina Ferraris. Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales 79

Análisis del seminario Costos para la economía

social desde la perspectiva de las prácticas integrales

Ayelen Bras Cruz. Facultad de Ciencias Económicas 80

Propuesta de intervención para alumnos de la cátedra

Radioactividad y Medioambiente.

Luciana Montes. Facultad de Ciencias Exactas 82

Reflexiones sobre la integralidad

María Alejandra Rasile. Facultad de Ciencias Exactas 83

Agujereando el acto educativo: Una propuesta hacia la integralidad de la práctica jurídica universitaria

Cristian Furfaro. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales 85

<i>Reflexiones sobre la integralidad desde Abasto</i> Ricobene Eliseo. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales	86
<i>Las prácticas profesionales de salud en clave de integralidad</i> Nancy Aparicio. Facultad de Ciencias Médicas	87
<i>Reflexión acerca de las prácticas docentes, de investigación y extensión. Propuesta de una actividad integradora</i> María Fernanda Rossi Batiz. Facultad de Ciencias Naturales y Museo	89
<i>Intentando prácticas integrales: una experiencia de trabajo en la cátedra Etnografía II de la Licenciatura de Antropología. Reflexiones sobre integralidad hacia un saber hacer universitario.</i> Ana Silvia Valero–Gabriela Morgante. Facultad de Ciencias Naturales y Museo	90
<i>Muestra anual: el recorrido hacia una práctica integral en el Museo de La Plata</i> Scazzola María Soledad. Facultad de Ciencias Naturales y Museo	91
<i>Integralidad y extensión: reflexiones desde el adentro y el afuera del ámbito universitario</i> María Pilar Martínez. Facultad de Ciencias Naturales y Museo	93
<i>La Universidad ante el desafío de la “doble vía”. Avatares de un camino al horizonte</i> Carlos Zavaro. Facultad de Ciencias Naturales y Museo	94
<i>Zoonosis: el desafío de conocerlas y prevenirlas</i> Candela Bonaura. Facultad de Ciencias Veterinarias	96
<i>Reflexionando sobre las prácticas integrales y los procesos de formación</i> Paula Arroyo-Victoria Torres-Maricel Vega-Tatiana Ziegler. Facultad de Ciencias Veterinarias-Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales	97

<i>Integralidad y modelos de universidad</i>	98
Fernando Laya. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación	
<i>Experiencias de articulación entre la Docencia, Extensión e Investigación. Un camino hacia la integralidad de las Prácticas Universitarias.</i>	
Emanuel Sosa-Mariana Santin-Melina Fernández. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Facultad de Trabajo Social.	100
<i>Cuando hablamos de Informática, agroecología y agricultura familiar, ¿de qué hablamos?</i>	
Claudia Queiruga-Nestor Castro-Sergio Dumrauf Facultad de Informática-Facultad de Trabajo Social-Facultad de Veterinaria	102
<i>Entrar en la calle, salir a la universidad: reflexiones sobre prácticas universitarias integrales en territorio</i>	
Dagnino Contini Alida. Facultad de Periodismo y Comunicación Social	103
<i>Desarrollo de una propuesta de intervención en perspectiva de integralidad en Trabajo Social</i>	
Analía Chillem -Pablo Allo . Facultad de Trabajo Social	105
 Capítulo 4	
Prácticas Universitarias Integrales	
Un intento para describirlas	109
Concluyendo para empezar	116
Banco de competencias de prácticas universitarias integrales	116
Notas preliminares de planificación educativa para la construcción de competencias	118
 Capítulo 5	
Ejercicios para el desarrollo de actividades	127

ANEXO

Características de las prácticas sostenidas durante el período 2013-2022 en los centros comunitarios de extensión universitaria	131
Gráfico 1. Tipos de organizaciones que integran la red de los CCEU. Serie temporal 2013-2019	132
Gráfico 2. Porcentaje de temas centrales presentes en los Planes Anuales de Intervención de los CCEU. Serie temporal 2013-2019	133
Gráfico 3. Distribución de temas abordados por los proyectos. Serie temporal de 2013 a 2019	134
Gráfico 4. Prácticas universitarias diferenciadas por investigación, enseñanza y extensión en el área de influencia de los CCEU. Serie Temporal de 2011 a 2019	135
Gráfico 5. Proyectos presentados por unidad académica por año de convocatoria. Serie temporal 2013-2019	136
Gráfico 6. Tipo de actividades realizadas por los equipos universitarios en territorio. Serie temporal 2013-2019	137
Gráfico 7. Porcentaje de integrantes de la red de CCEU diferenciando pertenencia UNLP y no universitarios/as	138
Gráfico 8. Presencia de docentes investigadores en las actividades del área de influencia de los CCEU. Año 2019	139
Gráfico 9. Presencia de docentes extensionistas en las actividades del área de influencia de los CCEU. Año 2019	140
Referencias bibliográficas	146

Referencias bibliográficas

- Bermúdez Lorena, Bonicatto María, Moratti Serrichio Florencia, Calvo Victoria, Gómez Inés (2014). "Realidades territoriales y un modelo de cogestión entre comunidad y universidad. Los Centros Comunitarios de Extensión Universitaria". VI Congreso Nacional de Extensión Universitaria. II Jornadas de Extensión AUGM, I Jornadas de Extensión de Latinoamérica y el Caribe. Universidad Nacional de Rosario. Septiembre. Publicado en Memorias ISBN 978-987-702-078-6
- Bonicatto María (2019). "Doble Vía: el aporte de la Planificación Estratégico Situacional a la extensión estatutaria de la UNLP". Editorial disponible en <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/79848>
- Bonicatto María; Moratti Serrichio Florencia; Iparraguirre Mercedes; Bermúdez Lorena; Calvo, Victoria (2016). "La formación de estudiantes universitarios en el ámbito de la actividad extensionista. La experiencia en los Centros Comunitarios de Extensión Universitaria en el período 2012-2014". Artículo Completo. 1º Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública. Universidad Nacional de La Plata. Argentina.
- De Alba Alicia (2006). "Currículum, mito y perspectiva". Miño y Dávila editores. Buenos Aires.
- Díaz Barriga, A. (2006). "El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?". Perfiles Educativos. Vol. XXVIII, núm. 11.
- Litwin, E. (2008). "El oficio de enseñar. Condiciones y contextos". Paidós. Buenos Aires.
- Matus, Carlos (1987). "Política, Planificación y Gobierno". ILPES. Fundación Altadir. Caracas.
- Santos Carlos, Stevenazzi Felipe, Romero Flavia, Moratti Florencia, Tommasino Humberto, Almada Julieta, Tomatis Karina y otros (2017). "Fronteras Universitarias en el Mercosur. Debates sobre la evaluación en prácticas de extensión". Editorial Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC. Córdoba. Disponible en <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/60004>
- Tommasino Humberto (2013). "Tres tesis básicas sobre extensión y prácticas integrales en la Universidad de la República. Bases y fundamentos". En Lischetti, M. (comp). Universidades Latinoamericanas. "Compromiso, praxis e innovación". Ediciones de Filosofía y Letras. Buenos Aires.



Prueba de Galera

Como dice Boaventura de Sousa Santos, la Universidad contemporánea se enfrenta a retos complejos ya que la sociedad le plantea exigencias cada vez mayores al tiempo que el establishment desea restringir sus funciones y sus presupuestos. Es una marca contemporánea el modo en que nuestras disciplinas están siendo requeridas por la visibilización política de nuevos sujetos y nuevos reclamos que muchas veces enfrentan rigideces funcionales, organizativas, operativas, de resistencia al cambio. La universidad, entonces, afronta grandes desafíos y tensiones para seguir teniendo un rol significativo como intelectual colectivo y como motor de un necesario proceso de democratización cognitiva.

Es en este sentido que *PRÁCTICAS UNIVERSITARIAS INTEGRALES. Aportes situados y colectivos para consolidar el saber desde la revisión del hacer* es una obra indispensable porque invita a pensar y fortalecer nuevas dinámicas en nuestro microcosmos, a través de la narración de una experiencia.

Prof. Ana M. Barletta

El texto aborda de una manera original el problema de la integralidad del trabajo universitario. No pretende imponer un pensamiento sino más bien exponerlo para enriquecer el debate que está lejos de finalizar. O quizás nunca se cierre dada la diversidad de miradas y actores incluidos en el problema.

El problema tiene tantas vertientes como las que la autora expone en una apretada síntesis de los trabajos que en el marco del seminario "Hacer Saber" produjeron actores universitarios de distintas Facultades. Es importante la manera en que se rescatan los denominadores comunes de tantas miradas y opiniones.

Lic. Raúl Perdomo

