

Las Prácticas de Extensión como experiencia en la articulación de saberes entre las cátedras y el territorio.

Ana E. Lamarche. Secretaría de Extensión, Secretaría de Extensión, Facultad de Ciencias Naturales y Museo, UNLP. alamarche@fcnym.unlp.edu.ar

Micaela Gutiérrez. Secretaría de Extensión, Facultad de Ciencias Naturales y Museo, UNLP. Mica.gutierrez@fcnym.unlp.edu.ar

Carlos A. Zavaro Pérez. División de Plantas Vasculares, Museo de La Plata. Secretaría de Extensión, Facultad de Ciencias Naturales y Museo, UNLP. czavaro@fcnym.unlp.edu.ar

Resumen

Las prácticas de extensión constituye un formato de articulación entre las cátedras y el territorio que es articulado desde la Secretaría de Extensión de la Facultad de Ciencias Naturales y Museo con el propósito de fomentar una experiencia de aprendizaje que contribuya a la curricularización de la extensión. En este sentido se describe el proceso de articulación, enfatizando en el propósito de la experiencia, en su desarrollo y en el impacto que tiene en la formación de los estudiantes.

Palabras clave: prácticas de extensión, articulación, cátedras, territorio, secretaría de extensión

Abstract

The extension practices constitute a format of articulation between the chairs and the territory that is articulated by the Extension Secretariat of the Faculty of Natural Sciences and Museum. The purpose of these practices is promoting an learning experience that contributes to the curricularization of the extension. In this sense, the articulation process is described, emphasizing the purpose of the experience, its development and the impact it has on the training of the students.

Keywords: extension practices, articulation, chairs, territory, extension secretariat

Introducción

A pesar de que las prácticas extensionistas no siempre han sido una actividad masiva ni totalmente legitimada por la comunidad académica, en los últimos años ha habido un progresivo reconocimiento del impacto de la extensión tanto en la resignificación de los contenidos disciplinares que integran el currículo universitario para la formación de grado, como en la posibilidad de construir conocimiento desde una perspectiva dialógica, territorial y transformadora que se inscriba en lo que Souza Santos (2006) ha dado en llamar conocimiento pluriuniversitario.

Esta perspectiva del modo en que la extensión aporta relevancia a la formación académica, constituye uno de los temas más importantes que atraviesan en la actualidad el debate universitario latinoamericano (Duque, 2010) tanto en relación a los trayectos formativos de los estudiantes y del perfil de los futuros egresados (Cubilla, 2001) como en atención a los aportes que la complejidad de contextos socio-culturales en que se insertan las universidades impactan en la jerarquización de la extensión y en la concreción de los objetivos institucionales.

Si bien los últimos años han sido testigo de un notable incremento en la cantidad de proyectos que se encuentran en desarrollo tanto de extensión como de voluntariado en la Facultad de Ciencias Naturales y Museo de La Universidad de La Plata, estos espacios son considerados extracurriculares debido a que si bien representan un antecedente en el currículo de los alumnos, el vínculo con este tipo de proyectos suele ser espontáneo o por invitación de un docente y no es requerido para obtener el título de grado.

Por otra parte, la mayoría de la comunidad académica ha reconocido la relevancia que la extensión tiene en la formación de los individuos sobretodo en lo referente a la formación en valores y a la posibilidad de resignificar en situaciones concretas los saberes propios de la disciplina que han elegido por vocación.

En varias universidades del país se ha avanzado en la curricularización de la extensión, y algunas de las alternativas más recurrentes apuntan a la inclusión en los planes de estudio de una materia sobre los fundamentos y la práctica extensionista; sin embargo, si bien no estamos en desacuerdo con esta posibilidad de vinculación con los saberes propios de la extensión universitaria tanto en el campo de “lo teórico” como en su objetivación, consideramos que la

realización de prácticas de extensión desde las diferentes cátedras, constituye una posibilidad sumamente interesante y altamente deseable que permite desplegar un abordaje de la disciplina desde posicionamientos novedosos que supone, además, transponer recortes disciplinares, que tradicionalmente quedan anclados al espacio físico del aula universitaria, a nuevos espacios multiactorales de construcción de sentidos, que en atención a las expectativas de la comunidad permitan contribuir a satisfacer demandas concretas y que a su vez posibilite la resignificación de saberes de tal manera que los estudiantes puedan reconocer en el territorio las diversas posibilidades de intervención que les habilita el conocimiento disciplinar transitado en articulación con los saberes y las experiencias de la comunidad.

Antecedentes

Desde el año 2010 se han venido desarrollando en la Facultad de Ciencias Naturales y Museo prácticas de extensión. Si bien surgieron como iniciativa de algunas cátedras entre las que figuran la cátedra de Métodos y Técnicas de Investigación Socio-cultural, la cátedra de Botánica Aplicada y la de Botánica Sistemática II (Plantas Vasculares), han contado desde entonces con el aval y el apoyo de la institución en el marco de lo dispuesto en la Resolución de Consejo Directivo (Res. N°52 26/04/02).

Si bien estas experiencias desde un inicio contaron con el apoyo y acompañamiento de la Secretaría de Extensión, su participación se limitaba a facilitar la articulación con el territorio y a la gestión de los seguros y materiales que se requerían para su desarrollo, recepcionando al término de la misma un informe sobre la experiencia, pero no involucrándose ni en el diseño ni en la objetivación de la intervención.

Dado la importancia que este tipo de experiencias tiene para la institución y para la formación de los estudiantes, y teniendo en cuenta que las mismas pueden convertirse en un vínculo concreto con el territorio, hemos intentado desde la Secretaría de Extensión fortalecer esta línea de trabajo redefiniendo en los últimos años el rol que desempeña el área en la gestión de las experiencias con los siguientes objetivos como premisa,

- Fomentar la valoración de la extensión universitaria como espacio de formación.

- Fomentar el trabajo grupal e interdisciplinario en el abordaje de problemas concretos relacionados con el territorio.
- Generar un espacio de reflexión, aprendizaje y debate que permita poner en diálogo saberes académicos y populares en torno a la intervención.

Metodología de trabajo

Los modos de intervención en relación a la metodología de trabajo en las experiencias desarrolladas en los últimos años, a diferencia de las primeras prácticas referidas como antecedentes, difieren esencialmente en una concepción más interactiva del rol que desempeña la Secretaría, a partir de una reformulación del alcance de la gestión que previamente estaba restringida a la solución de problemas administrativos y en bajo este formato pretende convertirse en una instancia de diálogo permanente que incluye a diferentes interlocutores: los docentes de las cátedras con las que se trabaja, los estudiantes que se encuentran cursando la materia y los diferentes actores (personas físicas, agrupaciones sociales y políticas e instituciones) y referentes territoriales.

En este sentido la primera de las instancias de articulación consisten en realizar reuniones previas con los profesores titulares y/o adjuntos de las cátedras interesadas en desarrollar la experiencia o con aquellos docentes que hayan sido designados a tal efecto. En esta instancia se discuten los objetivos de incluir las prácticas de extensión como parte de una experiencia curricularizada que incluso, en algunos casos, han derivado en la modificación del programa de la materia y en la sustitución de algunas de las instancias de acreditación propuestas por la cátedra para certificar la cursada.

Este tipo de reuniones permiten además poner en diálogo, con los docentes, los saberes disciplinares que forman parte de la cursada y evaluar en atención a las particularidades de la materia el formato posible en que puedan desarrollarse las prácticas y el lugar en que se pretende realizar. Respecto a este aspecto cabe destacar que el escenario ha sido sumamente disímil y ha incluido tanto las instalaciones de la propia facultad abiertas a la comunidad, como escuelas primarias y secundarias, clubes de barrio, etc.

Con posterioridad a estas reuniones y una vez delineado los aspectos generales y acuerdos, se desarrolla en el espacio de los teóricos o los trabajos prácticos (según así lo considere cada una de las cátedras) un taller de carácter formativo donde se plantean algunos aspectos teóricos del campo de la extensión en su articulación con la sociedad (Carballeda, 2004), enfatizando en su carácter dialógico y en su constitución como espacio de producción de conocimientos y sentidos, y no de transferencia de saberes incuestionables; discutiéndose los límites -no siempre claramente definidos- con el campo de la investigación respecto de la disciplina en particular que concierne a cada materia (Gonzalez Fdez-Larrea & Gonzalez, 2013) y resaltando el valor que tiene la integración de estos formatos en la formación académica de los futuros egresados.

Este espacio inicial es fundamental no sólo con el propósito de lograr trascender la disociación instalada en el imaginario de la comunidad universitaria en relación a las actividades académicas, sino también como vehículo para revalorizar los saberes ancestrales y populares en términos dialécticos y en especial como espacio formativo teniendo en cuenta que para muchos estudiantes éste representa el primer vínculo formal con la extensión universitaria.

La decisión de participar o no de esta experiencia muchas veces suele ser espontánea debido a que -al menos en esta instancia- las propias cátedras les ofrecen a los alumnos esta posibilidad como un espacio alternativo dentro de la cursada. Es frecuente, no obstante, que la mayoría de los estudiantes se interesen ya que la posibilidad de trabajar en territorio les resulta (en principio) sumamente atractiva. Esto supone por lo tanto para la Secretaría un trabajo de gestión que permita la articulación con referentes tanto del territorio como con funcionarios de la Universidad especialmente de la Secretaría de Políticas Sociales de la UNLP y con referentes de los Centros Comunitarios de Extensión Universitaria (CCEU) que de ella dependen.

En este sentido, los centros comunitarios constituyen una iniciativa sumamente novedosa para nuestra Casa de Estudio porque representan un espacio de trabajo territorial pensado a largo plazo que garantiza la presencia de las diferentes facultades y proyectos en un territorio particular, lo que favorece tanto la relación con sus referentes y vecinos como con aquellos problemas que para esa comunidad en particular resultan importantes y merecedores de la intervención. Esta articulación en términos de la gestión facilita la tarea administrativa y en muchos casos constituye una fuente de recursos que garantiza o al menos facilita la realización de

la práctica, pero especialmente resulta relevante porque el diagnóstico permanente permite detectar las problemáticas reales que puedan ser abordadas y conocer los espacios de vacancia donde es posible intervenir, de tal manera que la práctica además de ser formativa para los estudiantes contribuya a solucionar problemas y a fortalecer el vínculo con la comunidad y el trabajo interdisciplinario.

Conocido los espacios de vacancia, las problemáticas y las particularidades del barrio o de las instituciones (escuelas, clubes, etc.) en que pueda desarrollarse la práctica se trabaja en el aula con los estudiantes y docentes en la propuesta de intervención y en su planificación (Barraza Macias, 2010). Este espacio es fundamental porque representa el aspecto central que marca la diferencia en términos epistemológicos con las prácticas desarrolladas durante los primeros años, debido al rol central que ocupa el acompañamiento de la Secretaría. La duración de esta etapa varía según las cátedras y las propuestas y supone en primer lugar una valoración por parte de los estudiantes de qué contenidos o saberes (ya sea conceptuales o metodológicos) abordados en la materia pueden ser de interés para el territorio o pueden contribuir a abordar las vacancias detectadas en los diagnósticos iniciales como parte de la articulación con los centros comunitarios.

En términos pedagógicos esta representa una instancia crucial porque son los propios estudiantes quienes evalúan la relevancia de los contenidos plasmados en el programa interpelando incluso a sus propios docentes respecto del recorte disciplinar propuesto en la asignatura, pero sobretodo resignificando aquellos que consideran pertinentes e iniciando, probablemente por primera vez, un proceso de transposición didáctica que supone pensar y delinear dinámicas de trabajo y formatos posibles (Geibler & Hege, 1997) como parte de un proceso complejo de resignificación que, en nuestra opinión y en la de algunos de los profesores, constituye una instancia fundamental de aprendizaje (Gonzalez & Marano, 2007) y legitimación porque la manera en que se diseña la práctica (Geilfus, 2009) resulta verdaderamente horizontal y se transforma en un espacio de debate no sólo del vínculo de saberes académicos y populares sino de la propia asignatura y de su relevancia.

El espacio para los miembros de la Secretaría también resulta enriquecedor por el contacto con contenidos muy diversos pero especialmente garantiza que aquellas actividades programadas se ajusten a ciertos modelos de intervención dialógicos y que además sean posibles

de realizar (Huergo & Morawicki, 2007). Es interesante el proceso que sufren las propuestas ya que en principio suelen ser inabarcables y esto se debe fundamentalmente al desconocimiento por parte de los estudiantes de las particularidades del territorio y de las objeciones y obstáculos que suelen encontrarse más allá de la planificación (Navarrete Mosqueda, 2011).

Una vez superada la instancia de la planificación acontece la etapa más rica y compleja: la intervención. Estas prácticas han incluido temas tan disímiles como la elaboración de diagnósticos sobre posibles soluciones a demandas específicas de la comunidad, la elaboración de diagnósticos socioculturales en comunidades de pueblos originarios localizados en nuestra región, la sistematización de conocimientos sobre temáticas relevantes con la elaboración de material de comunicación y la planificación y puesta en práctica de actividades educativo-recreativas que han contribuido a fortalecer algún proyecto comunitario pre-existente o que han permitido intervenir en la currícula de las escuelas primarias y secundarias en relación a problemas ambientales locales.

Tomar contacto con la realidad de los diferentes territorios es para muchos estudiantes una novedad, una posibilidad en términos personales y sobretodo un desafío, especialmente porque en esa instancia quienes protagonizan el desempeño de la actividad como facilitadores son ellos. En algunos casos la dinámica planificada, más allá de los cuidados y del empeño en la estimación de los tiempos y en el diseño de los materiales o de la estrategia de trabajo, requiere de ajustes “ad hoc” debido a las particularidades de los interlocutores, a la complejidad de la problemática a abordar, a los aspectos colaterales que influyen en la propia dinámica e incluso a la resistencia de la comunidad a la presencia de extraños o en el caso de colegios a la algarabía de los chicos que no siempre ven en una intervención de esta naturaleza un espacio de aprendizaje sino de recreación.

Las primeras aproximaciones suelen frustrantes para algunos, pero en la medida en que avanza el trabajo territorial, en la medida en que los contenidos que abordaron en la materia como parte del programas son resignificados y puestos en discusión y en diálogo con los vecinos como parte de un proceso de investigación acción (García López, 2004) y de co-construcción de sentidos, y en la medida en que el vínculo personal avanza y sobretodo la reflexión respecto de sus propias prácticas, la intervención se convierte en un proceso enriquecedor en términos educativos (Aranguren Peraza, 2007) y especialmente afectivos. De esta manera se logra

fomentar otro tipo de vínculos entre los propios estudiantes que ahora forman parte de un equipo o de un proyecto en común, entre éstos y sus profesores, porque la horizontalidad que caracteriza al trabajo en extensión contribuye a derribar las distancias que genera el aula en sí misma sin que esto deteriore la autoridad del docente y en especial porque permite a los propios estudiantes reconocerse como sujetos capaces de interactuar con la comunidad tanto desde lo personal como desde lo profesional.

La intervención está atravesada por obstáculos e imprevistos, pero inevitablemente ésta constituye una instancia de formación inconmensurable respecto de otras cátedras que no incluyen la articulación con el territorio (Bertoni, 1995). Como habíamos adelantado con anterioridad en algunas de las materias, como es el caso de Botánica Aplicada, esta práctica se ha legitimado de tal manera que incluso constituye una instancia alternativa de evaluación, lo mismo ha ocurrido durante el año pasado con la cátedra de etnografía II y esta posibilidad de que los estudiantes elijan cómo ser evaluados o al menos tengan la alternativa de resignificar los contenidos como método de acreditación de la materia supone una novedad respecto de los exámenes tradicionales que apuestan al conocimiento enciclopédico.

La evaluación entonces adquiere las características de una evaluación de proceso, (Anijovich, 2010), pero especialmente se convierte en un espacio de aprendizaje (Santos Guerra, 1998) . No obstante, si bien bajo este formato las instancias de planificación y de intervención son una condición necesaria para aprobar la materia, para lograr la suficiencia es necesario la presentación de un informe que permita sistematizar la experiencia.

Debido a la importancia de la sistematización (Aranguren Peraza, 2007), ésta es elaborada en grupo por los estudiantes y apela como proceso de aprendizaje (Perrenoud, 2010) a una multiplicidad de procesos cognitivos que superan ampliamente las instancias de estudio memorístico que muchas veces supone enfrentarse a un examen oral o escrito. Elaborar un informe sobre la experiencia, implica reflexionar nuevamente sobre el recorte realizado respecto de los contenidos de programa, supone poner en duda sus propias presunciones al respecto, deconstruir sus prefiguraciones sobre el otro como sujeto relacional y sobre sí mismo en un contexto de diálogo, analizando los obstáculos enfrentados en el proceso, los modos en que fueron abordados e incluso las soluciones propuestas. Además les obliga a enfrentarse a un proceso de aprendizaje socializado, que supone escribir, enunciar, ordenar ideas, debatir

resultados y elaborar conclusiones sobre la práctica misma y, especialmente, sobre sus propias prácticas, posicionándose en un rol protagónico respecto de la producción de conocimientos reflexivos desde el campo de la extensión, lo que además supone una jerarquización de la misma.

Este informe en algunos casos es presentado oralmente en el marco de la cátedra y entregado por escrito a la Secretaría de Extensión. Una de las aspiraciones inmediatas es la devolución de éste a la comunidad y a la Dirección de Políticas Sociales de la UNLP por el valor que esto representa para el trabajo de los centros comunitarios como insumo en el diagnóstico permanente del territorio. Además en algunas de las reuniones con los docentes se ha comenzado a evaluar la posibilidad de que estos trabajos sean presentados en jornadas estudiantiles y publicados en algún dossier on-line de la facultad e integrar la nómina de documentos disponibles para su consulta en el repositorio de la Universidad de La Plata.

También y como parte del proceso de evaluación de la práctica una vez finalizada la experiencia se realiza una reunión con los profesores de la materia para analizar el trabajo desde diversas perspectivas. La aceptación o el rechazo por parte de los estudiantes, el proceso de selección de contenidos, la manera en que éstos fueron reformulados en el diseño concreto de actividades de intervención, el desempeño de los estudiantes en el territorio, los obstáculos enfrentados y las limitaciones y posibilidades son algunos de los ejes de análisis.

No obstante, aun constituye una deuda en el marco de nuestra propuesta, la posibilidad de realizar, al finalizar cada año, un encuentro entre los estudiantes y los docentes de las diferentes cátedras que han participado de las diversas prácticas de extensión desarrolladas en ese ciclo lectivo como modo de poner en discusión tanto aspectos estructurales y conceptuales en relación a la extensión como campo de intervención, como respecto de la manera en que se ha concebido cada propuesta, los modos de intervención de la Secretaría y las experiencias personales.

Por último es interesante acotar que las prácticas en extensión constituyen un espacio reconocida tanto por la Secretaría Académica como por la Secretaría de Extensión que acredita y certifica la misma, constituyendo además un antecedente en el currículum de cada uno de los participantes. Muchos de los estudiantes que transitan esta experiencia posteriormente se vinculan con algún proyecto de extensión, con un equipo de extensionistas o al menos reconocen el valor de esta práctica en su propia formación.

Consideraciones finales

Si bien coincidimos en que hay mucho por corregir y reformular, las prácticas de extensión constituyen una alternativa válida y novedosa como herramienta para lograr la curricularización de la extensión universitaria, la integración de los objetivos explícitos que definen a las universidades en pos de producir un conocimiento pluriuniversitario, permitiendo la articulación de los saberes académicos con el conocimiento popular, la producción conocimientos, la jerarquización de la extensión como práctica, pero especialmente la contribución a la formación de futuros profesionales conocedores de la realidad, reflexivos y críticos incluso de sus propias prácticas, capaces de trabajar en equipo, de ser creativos ante la necesidad de solución a aquellos imprevistos relacionados con su intervención en el territorio, capaces de valorar el vínculo con la comunidad y especialmente comprometidos con la transformación social.

Referencias bibliográficas

Anijovich, R. *La evaluación significativa*. Buenos Aires. Paidós. 2010.

Aranguren Peraza, G. “La investigación - acción sistematizadora como estrategia de intervención y formación del docente en su rol de investigador”. *Revista de Pedagogía*, Vol. 28, N° 82. 2007. pp. 173-195.

Barraza Macias, A. *Del proyecto de intervención educativa a la propuesta de intervención*. México, Univ de Durango. 2010.

Bertoni, A. *Evaluación: nuevos significados para una practica compleja*. Bs. As., Kapelusz. 1995.

Carballeda, A. *La intervención en lo social. Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales*. Buenos Aires, Paidos. 2004.

Cubilla, A. “Extensión Universitaria: Más allá de la Torre de Marfil”. *CIMEL* 6: 2001. pp. 13-15.

Duque, M. “Extensión Universitaria: Una perspectiva latinoamericana”. *Revista Electrónica sobre Extensión Universitaria*. 2. 2010. pp. 1-3.

García López, J. “La investigación acción como estrategia para desarrollar planes de formación en los centros educativos”. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 19. 2004. pp. 201-216.

Geibler, K. y Hege, M. *Acción socioeducativa. Modelos, métodos, técnicas. Justificación y fundamentación de las intervenciones socioeducativas*. Madrid, Narcea. 1997.

Geilfus, F. *80 herramientas para el desarrollo participativo: diagnóstico, planificación, monitoreo, evaluación*. San José, Costa Rica. 1997.

Gonzalez Fdez Larrea, M. y G.R. Gonzalez. “¿Extensión universitaria, proyección social o tercera misión? una reflexión necesaria”. *Revista Congreso Universidad*. Vol. II(2). 2013. pp. 1-11.

Gonzalez, M. y M.G. Marano. “Extensión, Prácticas profesionales y Formación Universitaria”. V Encuentro Nacional y II Latinoamericano La Universidad como objeto de investigación. 2007. pp. 1-13pp.

Huergo, J. & K. Morawicki. “Acerca de la intervención” En: *Enseñar y aprender en tiempos de complejidad. La implementación del Campo de la Práctica de Tercer año*. Dirección Provincial de Educación Superior y Capacitación Educativa, Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires. 2007.

Navarrete Mosqueda, A. *¿Cómo se elabora un proyecto de intervención?*. 2011.

Perrenoud, P. *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona, Gra. 2010.

Santos Guerra, M. A. *Evaluar es comprender*. Bs. As., Magisterio del Río de La Plata. 1998.

Souza Santos, B. *La universidad popular del siglo XXI*. Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias y Sociales, UNMSM, Lima. 2006.