

ACTAS DE LA SÉPTIMA JORNADA DE INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA  
Y SEXTO ENCUENTRO DE BECARIOS, BECARIAS Y TESISISTAS  
ISBN 978-950-34-2052-2 | LA PLATA, JULIO DE 2021

## APROPIACIÓN PARTICIPATIVA Y APRENDIZAJE EXPANSIVO ENTRE ESCUELAS SECUNDARIAS Y EXTENSIONISTAS UNIVERSITARIOS

PARTICIPATIVE APPROPRIATION AND EXPANSIVE LEARNING BETWEEN  
SECONDARY SCHOOLS AND UNIVERSITY EXTENSIONISTS

Cristina Erasquin  
Julia Fernández  
Adamna Yain Mazú

[erasquinc@gmail.com](mailto:erasquinc@gmail.com)

Laboratorio de Psicología Comunitaria y Políticas Públicas (LACOPP)  
Facultad de Psicología  
Universidad Nacional de La Plata, Argentina

### Resumen

El trabajo presenta *interrogantes, hallazgos y puestas en valor* del desarrollo de *aprendizajes expansivos* en y entre agentes profesionales psico-educativos en formación y formadores. Se analizan los datos recogidos en una investigación en la que participan docentes, graduados y estudiantes de Psicología, del Laboratorio de Psicología Comunitaria y Políticas Públicas (LACOPP). Se hace foco en las respuestas dadas en 2020, al *Instrumento de Reflexión sobre la Práctica Extensionista*, antes y después de la experiencia, por agentes en formación y formadores. Se identifican las prácticas de extensionistas como *intervenciones formativas*, que enriquecieron la trayectoria de profesionalización y se expandieron en el diálogo e intercambio reflexivo con investigadores. La práctica extensionista abre camino a un empoderante trabajo en equipo, desde una *ética dialógica inclusiva*, a través de la distribución y retroalimentación de Cuadernillos de Co-Vivencias, entregados en formato digital, o en formato papel con bolsones de alimentos, a estudiantes de 6° año de secundaria, en plena Pandemia.

**Palabras clave:** aprendizaje expansivo, extensión, vivencia, inter-agencialidad



## Abstract

The challenges, questions and value of the expansive learning are presented based on the findings of an investigation in which Psychology Teachers, Graduates and Students from the Laboratory of Community Psychology and Public Policies (LACOPP) participate. The focus is on the answers given in 2020, before and after the extensionist experience, to the “Instrument for Reflection on Extension Practice”, by in training and trainers psycho-educational agents. And they did so from training interventions that enriched their professionalization trajectory, which in turn expanded in the dialogue with the researchers and the analysis carried out by them. The university extension opens the way to an empowering collective activity, from an inclusive dialogic ethic, with the distribution and feedback of Booklets of Co-Experiences, delivered with bags of food to 6th year high school students, in Pandemic and ASPO.

**Keywords:** expansive learning, extension, experience, interagency

## Introducción

El presente trabajo se enmarca en el Proyecto de investigación (I+D) Biental denominado “Entramados de con-vivencias y aprendizaje estratégico. Inclusión educativa de sujetos de derechos en contextos atravesados por desigualdades sociales”, acreditado y subsidiado por SECYT UNLP, para 2020-2021 en el Laboratorio de Psicología Comunitaria y Políticas Públicas (LACOPP), que fue dirigido por la Mg. Cristina Erasquin, una de las autoras de este trabajo, con otra de las autoras como investigadora y la tercera como colaboradora graduada.

El objetivo es analizar las *modalidades del aprendizaje* que se presentan e identificar su *potencialidad estratégica* en la construcción de *entramados o hibridaciones* (Cazden, 2010), a partir de las *vivencias* reelaboradas en los relatos de *reflexión sobre la experiencia de la práctica*, por Estudiantes, Graduados y Docentes Extensionistas, en el trayecto de enero a diciembre de 2020 del Proyecto de Extensión “Cuerpos, Lazos sociales y Convivencias. Promoviendo vínculos saludables en escuelas y entornos de desigualdad”,



dirigido por Esp. Adriana Denegri. Y nuestro propósito es desplegar dicho análisis, a partir de los hallazgos de una investigación en la que también participan Docentes, Graduados y Estudiantes de Psicología, además de los diálogos que entrelazaron saberes y experiencias entre la universidad y la escuela secundaria, y entre el Proyecto de Extensión y el Proyecto de Investigación.

### Marco epistémico y contextualización

Se realizaron *análisis cualitativos en profundidad*, en este Trabajo, de 15 Pre-test y 15 Post-test de los mismos sujetos, con el mismo Instrumento, todos ellos Extensionistas. En los análisis, se interpretan los relatos de la experiencias, a la luz de las categorías conceptuales del modelo de Extensión Crítica (Tommasino y Cano, 2016), el enfoque socio-cultural de la “apropiación participativa” (Rogoff, 1997) y de *apropiación recíproca*, incluso im-pertinente, in-apropiada o de resistencia (Smolka, 2010), en torno a la “vivencia” (*pereshivanie*, 1934, *experiencia emocional atribuida de sentido*, Vygotsky, en Valsiner, 1934, Rodríguez Arocho, 2020) como *unidad de análisis de la conciencia*. Para Lev Vygotsky, la “vivencia” articula y redimensiona la interacción dialéctica dialógica cuerpo-mente, sujeto-contexto, emoción-cognición, pasivo-activo, lo vivido y su reelaboración crítica situacional y prospectiva. También se contempló en el análisis la perspectiva de Engeström y Sannino, en la Teoría Histórico-Cultural de la Actividad, sobre el *aprendizaje expansivo* y las *intervenciones formativas* (Engeström, Sannino, 2020).

Se pretende que la investigación opere como reconstrucción y puesta en valor de una *memoria colectiva*, que generalmente está invisibilizada en las escuelas, y que ha podido ser re-mediatizada a través de su reelaboración y posterior análisis. Y también ha podido re-visibilizarse mediante *apropiación*



*recíproca* –no sin contradicciones– entre extensionistas e investigadores. Ya que esos intercambios se analizaron, a partir del registro y posterior re-lectura de crónicas, entrevistas, videos, intercambios por WhatsApp, que se articularon con el análisis cualitativo de los *Instrumentos de Reflexión* Pre y Post-Test respondidos por lxs Extensionistas. Los mismos fueron focalizados, articulándolos con los datos recogidos y registrados por el Proyecto de Extensión, en entornos virtuales y presenciales, en nueve escuelas de nivel secundario del conurbano sur –La Plata, Berisso, Ensenada y Florencio Varela–, indagando para su estudio el *entramado* (Cazden, 2010) *inter-agencial* (Engeström, 2001) de la universidad con las escuelas.

Se ha tenido especialmente en cuenta que fue un período, el año 2020, completamente inédito, atravesado por la Pandemia de Covid 19 y el ASPO, de modo inesperado, en el que se habilitó, también de un modo inédito, la escena educativa, o por lo menos se intentó hacerlo. Con una universidad trabajando, súbita y enteramente en modalidad virtual, también de modo inédito, y con escuelas secundarias que atienden a poblaciones de comunidades “vulnerabilizadas” (Terigi, 2007, 2014). Escuelas que aceptaron el desafío –por momentos dilema– de la inclusión educativa ya desde hace tiempo, y con Pandemia y ASPO, estuvieron –y están– atravesadas por profundas desigualdades y exclusiones sociales.

### Trama de la indagación

El análisis enfoca las respuestas que en 2020 dieron al *Instrumento de Reflexión sobre la Práctica Extensionista* (Erausquin, 2019) agentes psico-socio-educativos, que fueron los estudiantes, graduados y tutores extensionistas. Enriqueciendo las *trayectorias de profesionalización* propias y también las del equipo de investigación, buscando contribuir ambos a la



continuidad de las *trayectorias educativas escolares* de la secundaria como trayectorias vitales significativas (Terigi, 2007), en plena Pandemia y ASPO.

La extensión universitaria abrió camino a una empoderante actividad colectiva, con una *ética dialógica incluyente*, a partir de la entrega y retroalimentación de Cuadernillos de Co-Vivencias, entregados en modo virtual o con bolsones de alimentos a estudiantes de 6° año, a través de Actividades de Extensión, que a su vez relanzaron perspectivas novedosas para 2021. Se destaca que un ejemplar del Cuadernillo mencionado, específicamente el utilizado en 2020, fue incorporado por un Extensionista-Investigador al Repositorio de SEDICI UNLP, con el propósito de contribuir a la recuperación colectiva de los eventos significativos de la Extensión Universitaria en la Facultad de Psicología de UNLP, y de sus singulares modalidades en épocas de crisis y de emergencias globales en el país y en el mundo.

El análisis de los Pre-Test y Post-Test de Instrumentos de Reflexión administrados a lxs mismxs Estudiantes y Graduados Extensionistas posibilita identificar el tipo de aprendizaje, los contenidos del mismo, sus modalidades y contextos referenciales, así como los sujetos a quienes cada extensionista atribuye aprendizaje. Y ello se identifica según lo que Docentes, Graduados y Estudiantes Extensionistas expresaron en las respuestas analizadas. Esto se articulará, en nuevos trabajos, con las *fortalezas* y *nudos críticos* hallados en la conceptualización de problemas, intervenciones, herramientas y resultados de la Práctica Extensionista, que ya han sido identificados y analizados, con la Matriz de Profesionalización Psicoeducativa en Situaciones Problemas de Intervención (Erausquin, Basualdo, 2006, Facultad de Psicología UBA, en Erausquin, 2019), y que fueron presentados en las Jornadas de Investigación por otros integrantes del equipo del Proyecto.

## Metodología

Nos centraremos, en este trabajo, en el análisis de las respuestas a las preguntas del *Instrumento de Reflexión* incluidas en la *Dimensión “Aprendizaje de la experiencia”*, de la segunda Matriz de Análisis producida por esta línea de investigación, la primera en la Facultad de Psicología UNLP. Dicha Matriz, denominada “*Matriz de Análisis Complejo del Aprendizaje Expansivo*” (Marder, Erausquin, 2015, en Erausquin, 2019), ha sido construida con fundamento en la Tercera Generación de la Teoría Histórico-Cultural de la Actividad (Engeström, 2001). Denominamos Pre-Test y Post-Test a las narrativas guiadas por interrogantes, que han sido desarrolladas antes y después de la experiencia extensionista, al inicio y al cierre de 2020. Se requiere identificar en la misma situaciones-problema recortadas como tales, intervenciones realizadas, herramientas utilizadas y resultados obtenidos y a qué atribuirlos, en la primera parte, cuyos análisis fueron desplegados en otros trabajos de investigación. Y, en segundo lugar, se requiere reflejar el aprendizaje auto y hetero percibido, los cambios que tendrían que hacerse en el futuro en la intervención sobre el problema, los diferentes roles en la práctica extensionista, así como analizar, a modo de cruce meta-analítico, las Dimensiones del Análisis Cualitativo centrales de la Tercera Generación de la Teoría de la Actividad: la Historización, la Multivocalidad, las Contradicciones y la Transformación Expansiva (Engeström, 2001; Erausquin, 2013).

El análisis de los Instrumentos de Reflexión de Estudiantes, Graduados y Tutores Extensionistas durante el período citado, permitió identificar el tipo de aprendizaje, los contenidos y contextos del mismo, así como los sujetos del aprendizaje que fueron señalados por los relatores, en las respuestas de los Extensionistas analizadas por los Investigadores. También permitió examinar la percepción del rol y su contribución a la conformación de identidades, los cambios hacia los cuales se imaginan el desarrollo de la práctica extensionista,

los diferentes roles, y el atravesamiento del conjunto por Dimensiones clave de la Teoría de la Actividad, como la Historización, la Multivocallidad, las Contradicciones y la Transformación Expansiva. En esta última franja de cuestiones nos centraremos en este trabajo.

## Hallazgos

■ *Aprendizaje de la experiencia y del rol.* El aprendizaje que se identifica en los análisis comparativos de Pre-test y Post-test, es subjetivo-situacional, de uno mismo pero también de los otros, pertenece al colectivo en acción que integran los extensionistas pero también se lo percibe, se lo intuye, se lo atribuye, a otros integrantes de otros sistemas. Es el/la sujeto de la reflexión, practicante extensionista, quien formula dicha atribución, frente a los integrantes de otros colectivos actuantes: los investigadores, o los docentes de la escuela, o los directivos escolares, o los alumnos de secundaria. Con todos ellos participan en la construcción de algo que los trasciende en modo inter-sistémico, inter-agencial, inter-disciplinario. Forma parte de una construcción de *competencia relacional* (Edwards, 2010), afín a la interpelación y revisión del concepto de *experticia* en el campo de la competencia profesional. Señala Knorr Cetina, en el texto de Edwards citado, que no es experto el que sabe más, o por lo menos no lo es ni exclusiva ni principalmente; es experto quien también sabe lo que no sabe, lo reconoce e identifica profundamente, y sabe dónde ir a buscarlo, quién lo tiene, o con quién podrían construirlo entre los dos. Por eso es también una competencia relacional, vinculada a la empatía, y a la capacidad de reconocer que todos estamos en un lugar de no-saber.

■ El aprendizaje que identifican los extensionistas abarca *contenidos* vinculados a la subjetividad y a la trama intersubjetiva de estudiantes de la secundaria, o entre estudiantes y docentes, o docentes y directivos, o familiares y

preceptores, pero también abarca *aprendizajes de y entre diferentes sistemas de actividad*, aprendizajes que son atribuidos, en la reflexión de lxs extensionistas, a la escuela, la familia, la profesión del psicólogo, la universidad.

Son contenidos *contextualizados*, vinculados al contexto de intervención y sus problemas, pero también articulados con contenidos *conceptuales* de asignaturas de la Carrera de Psicología –y de otras disciplinas, porque hay extensionistas graduadxs o estudiantes de otras disciplinas interesadxs en la Extensión, en las PPS o en la Educación–. Contenidos conceptuales curriculares que parece descubrirselos por primera vez en su *sentido*, a través del significado y sentido que re-adquieren en la experiencia de la práctica.

La *apropiación participativa* (Rogoff, 1997; Smolka, 2010) caracteriza este aprendizaje, ya que se descubre y potencia a través de la participación en una *comunidad de práctica*, con *tutores* que guían dicha participación, ofrecen herramientas, saberes o articulaciones entre componentes, factores o dimensiones. Pero también, en esa comunidad de práctica, se crean nuevas *instrumentalidades* (Engeström, 2009, en Erausquin, 2013) y de esa creación participan activamente lxs que se inician, de modo que dichas creaciones resulten adecuadas a los contextos vitales y de aprendizaje. Y también, para que sean útiles para transformar situaciones a partir de deseos y padecimientos hallados en los sujetos situados en dichos escenarios. También la participación transforma a los participantes, tanto a los que se inician como a los que guían, ya que ambos ya no serán los mismos en la próxima práctica extensionista, y se guiarán, en dicho tramo, por lo que aprendieron en éste.. Eso es *aprendizaje expansivo* (Engeström, 2001; Erausquin, 2013), y no –simple y reductivamente– aquel aprendizaje que fue concebido desde una lógica lineal y vertical de trasmisión-recepción, como en la idea del aprendizaje

que legó la modernidad a la escuela, con su pretensión de dominio reproductivo y meritocrático del saber-poder.

■ *Los cambios imaginados o proyectados en futuras intervenciones* –desde la extensión, o desde el rol profesional–, se refieren, en los Instrumentos de Reflexión de Post-Test, a aumentar los tiempos, las intensidades, y la organización de la participación –el entusiasmo y la pasión despertada extienden dichos tiempos de aporte futuro en la prospectiva imaginada–. También se dirigen a incluir, convocar, para la elaboración, distribución y reflexión de acciones, procesos y productos de la intervención, a otros actores sociales y agentes profesionales, fundamentalmente a adultos responsables del acto educativo en las escuelas secundarias, a quienes se necesita integrar para repensar la escuela y repensarse como sus re-constructores.

¿Y hacerlo cómo?, ¿desde dónde? La idea que predomina sobre el cómo y desde dónde, es la de buscar su fuerza y su motivo en las vivencias, deseos y potencias que han emergido, o pueden surgir a partir de la distribución de los Cuadernillos de Co-vivencias. Aparece un itinerario que parte desde la trasmisión de las respuestas de los estudiantes de 6º, por audio o por escrito en papel, o por WhatsApp; sigue con la retroalimentación de lxs extensionistas a lxs estudiantes de 6º secundaria, como devolución e intercambio reflexivo. Para culminar con los nuevos proyectos, para aprovechar la fuerza y la alegría de los que recibieron algo significativo, y ayudar a transformarla en la *alegría de dar* un nuevo empujón vital a la confianza y a la esperanza de otrxs estudiantes. Esto se evidencia en la aparición de las charlas planeadas de los chicos de 6º con los chicos de 1º, al estilo de “a partir de esto que vos viviste, ¿qué les dirías?”, o el taller con docentes con nubes de palabras que sinteticen su vivencia en 2020, o con lxs chicxs que ya egresaron y con sus voces comunicadas a lxs chicxs que empiezan 6º con presencialidad –al principio muy condicionada e interrumpida–, contándoles lo que pudieron y lo que no

podieron hacer el año pasado, y por qué, para qué y gracias a qué, lo hicieron y dónde estuvo lo importante. Y establecen comunicación para ello con memes, chistes, cuentos, canciones, poemas, dibujos, relatos.

■ *La perspectiva del rol profesional futuro de un extensionista*, desde la perspectiva del extensionista que hoy aparece en los Instrumentos de Reflexión, se abre a los cambios en las intervenciones como a un desarrollo que puede darse en el tiempo, de carácter *expansivo*. Es *aprendizaje expansivo*, en el sentido de “ir más allá de lo dado, creando lo que aún no está, y que se lo aprende mientras se lo construye” (Engeström, 2001). Y es también *estratégico*, lo que significa que se prolonga en el tiempo y en el espacio, y también que lo que necesita cambiar se comienza a desarrollar con la imaginación, anticipadamente, a partir de la proyección de nuevos intercambios, y la construcción de nuevos escenarios. Y esa imaginación creadora es individual y es colectiva, surge en las reuniones formales del Proyecto de Extensión o en las charlas informales, o en los intercambios entre el Proyecto de Extensión y el Proyecto de Investigación.

■ *Vivencias*. El descubrimiento, la puesta en valor, del sentido y el significado de lo realizado, que des-cubre la *vivencia* (Vygotsky, pereshivanie, 1934, Valsiner y Vygotsky, 1934), reelaborada reflexivamente en cada *Instrumento de Reflexión* como experiencia vivida y pensada retrospectiva y prospectivamente, se extiende más allá de un solo actor social y un solo agente profesional. Lo que se aprende se comparte, se dona, se re-descubre y se articula con lo que sigue aprendiendo el otro en el siguiente tramo de la trayectoria y de la trama inter-agencial, que se va transformando en forma imperceptible, silenciosa, pero potente y sistémica.

Se perciben *co-aprendizajes*, y no sólo del sujeto extensionista sino con lxs que también trabajan en equipo, en Extensión. Se perciben *co-aprendizajes* en la actividad que se construye en forma colaborativa, negociando, debatiendo,

armando el todo con las partes y haciendo al todo presente en las partes. Y animándose a disfrutar la complejidad de la práctica, cuando ésta contiene diálogo y colaboración entre cada vez más personas. Construyendo identidad como *identidades* diversas, siempre en construcción, siempre con cierta transitoriedad, y sobre todo, con multiplicidad de voces, que a su vez reflejan, dentro de cada persona extensionista, multiplicidad a veces contradictoria de experiencias, participaciones e inserciones, posiciones y perspectivas, en diferentes sistemas de actividad, actuando en diferentes escenarios.

Actuando e identificándose como extensionista, psicólogox, investigadorx, actor/actriz educativx, social, políticx, a través de una práctica que es política, epistémica, ética. Y que esencialmente posibilita descubrir *la potencia de las pequeñas transformaciones*, para ir más allá de lo dado y hacer a la situación, al contexto, algo más bello, y hacerlo de un modo activo y compartido. Y redescubriéndolo, luego, de un modo más receptivo, ya embellecido, para empoderarnos con él para seguir adelante, en la confianza y con una pizca de esperanza. Algo tan difícil, desafiante, en medio de una Pandemia como la que vivimos, con ASPO y DISPO para no morirnos todxs, pero también en un mundo que enfrenta desastres globales. Y desastres globales son los que enfrentamos, cada vez más frecuentes, con la sospecha de que las mayores miserias y sufrimientos de muchos se deben al egoísmo y el poder desmedido y destructivo de pocos. Por eso, la conciencia del pequeño logro y la interacción con lxs otrxs en la construcción de movimientos instituyentes que den fuerza y novedad, motivo y sentido, a la acción en las instituciones, son imprescindibles para trascender el agobio, la impotencia y el desvalimiento institucionalizado.

■ *Cualidad cognoscitiva, emocional y relacional del contenido del aprendizaje* percibido en los relatos. Dicha cualidad multidimensional del “aprendizaje identificado en los relatos guiados” está relacionada con el concepto de



“vivencia”, *pereshivanie*, considerada la unidad de análisis póstuma de Vygotsky, la unidad de análisis de la conciencia, entendida como integración de lo cognitivo, lo relacional y lo emocional. Se destaca la apercepción de este tipo de proceso integral, complejo, no sin conflictos ni tensiones, pero abierto, a los demás y al futuro, en las expresiones de lxs Extensionistas en las Devoluciones o Intercambios Reflexivos, que los Investigadores realizan con ellxs, no exentos tampoco de inquietudes, interrogantes, desafíos, contradicciones.

Se trata de una *vivencia* que es generadora de creatividad, a través del sentir y el pensar, antes, durante y después de la acción participativa, como *experiencia atribuida de sentido*. En este caso, con vocación de ser vivencia compartida entre estudiantes universitarios y estudiantes secundarios. Una vivencia que no es sólo un padecer –la injusticia, la desigualdad, la pobreza, la distancia, el encierro, el aislamiento, el miedo, la angustia, el sinsentido, la soledad– sino que al verbalizarla y lograr *hacer algo con ella* –compartir el valor de las alegrías vividas en la escuela, o el alivio de compartir la angustia, el deseo de volver a ver a los compañeros, la memoria de lxs docentes y preceptores en quienes nos apoyamos para aprender algo–, se *redirige* la atención, la memoria, la voluntad, la intencionalidad del pensamiento. Ello a su vez, articulando el razonamiento y la tarea requerida para el aprendizaje escolar –que también es enviada por lxs docentes a lxs alumnos de secundaria de comunidades “vulnerabilizadas” con los bolsones de alimentos–, con la vitalidad, el cuerpo, el movimiento, la acción y la interacción, desde lo lúdico, imaginativo, prospectivo, de apertura a lo nuevo y a la creatividad.

■ *Aparición de enriquecimientos expansivos* en las Dimensiones: Historización, Multivocalidad o Polifonía (Engeström, 2001; Erausquin, 2013). Se animan y se enlazan voces y perspectivas múltiples con relación a los problemas y las intervenciones, emerge la diversidad, y emergen las alternativas, las diferentes posiciones y perspectivas. Se combinan la historia personal, con la grupal, con



la de los diferentes sistemas de actividad en juego, en su polifonía, con su diversidad. Emerge una “inter-animación no jerárquica ni vertical” de problemas, acciones, subjetividades, que posibilita la construcción de lo nuevo. Y también emerge la percepción de contradicciones, por ahora como obstáculo, como tensiones no resueltas, aunque no –todavía– como ingredientes necesarios, en tanto promotoras y posibilitadoras de cambios, transformaciones o avances de la historia (Engeström, 2001; Erausquin, 2013). Eso todavía en esta población de extensionistas, se presenta difícil a la conciencia personal y compartida.

### Reflexiones finales

Han emergido en el análisis de la reflexión sobre las experiencias extensionistas, oportunidades para revisar nuestro trabajo analítico del modelo de Extensión Crítica (Tommasino, Cano, 2016), entendida como una reelaboración de la problematización y toma de conciencia de la desigualdad y la injusticia que Pablo Freire propuso a la Extensión. Procesos que, según Freire, se requieren de la educación para que a través de ella se defiendan y fortalezcan la justicia, la inclusión, la dignidad humana, y los derechos de todos “a ser más” (1985, 2002). También, en la lectura analítica de estos Instrumentos de Reflexión, han emergido conceptualizaciones de los enfoques socio-histórico-culturales inspirados en el pensamiento de Lev Vygotsky, como la *apropiación participativa* en Rogoff (1997), especialmente como apropiación recíproca de saberes y potencias en contextos de *comunidad de aprendizaje a través de la práctica*. Y la *vivencia* (*pereshivanie*, Vygotsky en Rodríguez Arocho, 2020) como aporte revisionista contemporáneo de la obra vygotkiana, que la ubica como unidad de análisis de la conciencia, concepto sugerido e indicado por Vygotsky, cerca de su muerte y previéndola, en el diseño del futuro del “hombre nuevo”. Por último, también asoma, en el enfoque histórico-

cultural de la Teoría de la Actividad, en su Cuarta Generación (Engeström, Sannino, 2020), la revitalización de la “doble estimulación” y el “ascenso de lo abstracto a lo concreto” como *instrumentalidades* para el aprendizaje y para la potenciación de las transformaciones, éstas que necesitamos ya para sobrevivir en el planeta. Eso ya será objeto de un nuevo trabajo de esta línea de investigación.

Esta indagación ha encontrado su rol en la reconstrucción y puesta en valor de la *memoria colectiva de lo invisibilizado*, mediatizada por el registro de crónicas, entrevistas, audios, videos, grupos de WhatsApp, Instrumentos de Reflexión Pre y Post, en entornos virtuales-presenciales. Lo ha hecho en un *entramado en red* que cruza fronteras y crea lazos y vínculos de acción transformadora, a través de Extensión y PPS, entre diferentes sistemas de actividad y escenarios socioculturales. En este caso, entre escuelas secundarias de La Plata, Berisso, Ensenada y Florencio Varela, en las que se realizan Prácticas Profesionales Supervisadas (PPS), Actividades de un Proyecto de Extensión en Psicología Educacional, en Facultad de Psicología y la Universidad misma en su conjunto de áreas académicas (UNLP y UBA). Tomando parte y siendo parte de una *trama de tejido* de movimientos instituyentes, que habilitó y potenció un modo inédito de contribuir a “hacer escuela y universidad”, en territorios donde aún impera la desigualdad social, y en plena Pandemia de Covid 19, ASPO y DISPO durante 2020.

El aprendizaje de nuevos modos de pensar el proceso de enseñanza y aprendizaje escolares necesita un cambiante mosaico de *sistemas de actividad inter-conectados*, animados en su interacción por sus propias contradicciones internas e inter-sistémicas (Engeström, 2001). Prácticas y relaciones entre universidad y escuelas, entrelazan redes y cruzan fronteras en ese adentro/fuera, lugar que hoy también ocupan los profesionales del sistema de salud y de educación, con los cuales hace intersección la Extensión



Universitaria como Extensión Crítica. Una Extensión que busca explorar y poner a prueba formas novedosas y creativas de interrumpir desigualdades sociales, co-construyendo responsabilidad y respuestas colectivas, empoderamiento y confianza instituyente.

## Referencias

Cazden, C. (2010). Las aulas como espacios híbridos para el encuentro de las mentes. En N. Elichiry (Comp.), *Aprendizaje y contexto: contribuciones para un debate* (pp. 61-80). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Manantial.

Edwards, A. (2010). *Being an Expert Professional Practitioner: the relational turn in expertise*. Dordrecht. Springer.

Engestrom, Y. (2001). Expansive learning at work: toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work*, 14(1), 133-156.

Engestrom, Y. y Sannino A. (2020). From mediated actions to heterogenous coalitions: four generations of activity-theoretical studies o work and learning. *Mind, Culture, and Activity*. <https://doi.org/10.1080/10749039.2020.1806328>

Erausquin, C. (2013). La Teoría Histórico-Cultural de la actividad como artefacto mediador para construir intervenciones e indagaciones sobre el trabajo de psicólogos en escenarios educativos. *Revista de Psicología Segunda Época*, (13), 173-197.

Erausquin, C. y D´Arcangelo M. (2013). Unidades de análisis para la construcción de conocimientos e intervenciones en escenarios educativos. Ficha de Cátedra. *Libro de Cátedra* (Erausquin et al.). La Plata: EDULP.



Erausquin, C. y Zabaleta, V. (2017). Relaciones entre aprendizaje y desarrollo: modelos teóricos e implicancias educativas. Agenda de problemas epistémicos, políticos, éticos en el cruce de fronteras contemporáneo entre Psicología y Educación. *Anuario Temas en Psicología*, Volumen 3.

Erausquin, C. y Sulle, A. (2017). Vivencias de profesionales psico-educativos en formación, aprendizaje expansivo y construcción de sentidos entre universidades y escuelas. *Anuario de Investigaciones*, Volumen XXIV. Facultad de Psicología, UBA.

Erausquin C. (2019). *Intervención del profesional sobre problemas situados en contexto educativo. Aprendizaje Expansivo de agentes educativos. Manual de uso*. CABA: PsiDispa. Edición digital.

<https://www.academica.org/cristina.erausquin/634>

Freire, Paulo. (1985). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo, Tierra Nueva. México, Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2002). *Concientización: Teoría y práctica de una educación liberadora*. Buenos Aires: Galerna.

Rodríguez Arocho, W. (2020a). Nuevos Desarrollos en el Enfoque Histórico-Cultural: Su Pertinencia para la Educación Contemporánea. Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico Río Piedras. <https://orcid.org/0000-0002-4460-926X>.

Rogoff, B. (1997). "Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje". En J. Wertsch et al. (Eds.), *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas*. Madrid, España: Fundación Infancia y Aprendizaje.



Sannino A., Engeström Y. y Lemos M. (2016). Formative Interventions for Expansive Learning and Transformative Agency. *Journal of the Learning Sciences*, 25(4), 599-633, DOI: [10.1080/10508406.2016.1204547](https://doi.org/10.1080/10508406.2016.1204547)

Smolka, A. B. (2010). Lo impropio y lo impertinente en la apropiación de las prácticas sociales. En N. Elichiry (Comp.), *Aprendizaje y contexto: contribuciones para un debate*. Buenos Aires, Argentina: Manantial.

Terigi, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. *III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes*. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Fundación Santillana.

Terigi, F. (2014). La inclusión como problema de las políticas educativas. En M. Feijoo y M. Poggi (Comps.), *Educación y políticas sociales. Sinergias para la inclusión* (pp. 217-234). Buenos Aires, Argentina: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPUEUnesco.

Tommasino, H. y Cano A. (2016). Avances y retrocesos de la extensión crítica en la Universidad de la República de Uruguay. *Revista Masquedós*, 1(1), 9-23.

Vygotsky, L. (1934-1993). "Pensamiento y Lenguaje". *Obras escogidas*. Tomo II. Madrid, España: Visor.

Vygotsky, L. (1934). The problem of the environment en Valsiner y Van der Veer. *The Vygotsky Reader* (pp. 338-357).

Wenger, E. (1998). *Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad*. Universidad de Cambridge.

<https://doi.org/10.1017/CBO9780511803932>

