



Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria (Modalidad a Distancia)

Trabajo Final Integrador

AÑO 2023

Título: “Curricularización de prácticas de Extensión Universitaria en tres asignaturas claves del tramo final de los Planes de Estudio de las Licenciaturas en Sociología y en Ciencia Política, de la Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur”

Autor: Eduardo Alfredo Traversi

Directora: Mg. Karin Otero

Asesora Pedagógica: Prof. Daniela Inveninato

Índice	Pág.
Resumen	2
Introducción	4
Caracterización del tema/problema, contextualización y justificación	5
Objetivos: general y específicos	14
Marco conceptual	15
Diseño de la innovación propuesta	31
Conclusiones	40
Bibliografía	44

Resumen

La propuesta de innovación “Curricularización de prácticas de Extensión Universitaria, en tres asignaturas claves del tramo final de los Planes de Estudio de las Licenciaturas en Sociología y en Ciencia Política de la UNTDF” está vinculada a situación problemática que involucra diversos aspectos.

La mayoría de las prácticas extensionistas en la Universidad, y en particular, en el Instituto de Cultura, Sociedad y Estado -ICSE-, desde 2019 hasta 2022, se halla sólo incipientemente articulada con las enseñanzas, los procesos de aprendizajes y sin conexión sistemática con las prácticas de investigación.

Estas prácticas incluyen un escaso número de estudiantes, no están formalizadas como actividad académica obligatoria o incluso opcional en los programas de las materias; su desarrollo no ha implicado (salvo excepciones) el encuentro dialógico entre saberes

académicos y de otro tipo -retroalimentación recíproca- portados por actores institucionales y comunidades extrauniversitarias del territorio.

El proyecto de innovación en el marco de Taller de Investigación I, Taller de Investigación II, Taller de Integración Final de ambas carreras referenciadas, se encuentra formulado a partir de una perspectiva de política pedagógica que se opone a la colonización/invasión de los conocimientos académicos sobre otros de diverso tipo.

Adhiero a la idea sobre la pertinencia pedagógica de prácticas de enseñanzas articuladoras de los contenidos disciplinares, los problemas de investigación y los variados tipos de conocimiento dinamizados en las prácticas extensionistas; como contribución a mejorar los procesos de aprendizajes de lxs estudiantes en interacción situada con lxs actores de espacios sociales extrauniversitarios, institucionales y de las comunidades.

El objetivo general de diseñar esta propuesta de prácticas curricularizadas de Extensión en las asignaturas citadas está pensado a partir de la Práctica Disciplinar que lxs estudiantes efectúan -como modalidad a elección-, para la elaboración del Trabajo de Integración Final, en tanto exigencia curricular última para la graduación.

La innovación -sostenida en la tríada docencia-investigación-extensión- está orientada a que lxs estudiantes: **a)** construyan conocimiento, respecto del problema situado, con herramientas de la investigación, en diálogo con otros tipos de saberes y a partir de prácticas con características próximas a las de la investigación acción participativa; **b)** generen, desde una perspectiva de involucramiento multi actoral, un proyecto de intervención sobre el problema.

Tanto los procesos de investigación como los de extensión estarán orientados por los presupuestos teóricos del aprendizaje situado y significativo, comprensivo de la interacción entre lxs estudiantes, lxs referentes institucionales y comunitarixs, a través del empleo de dos métodos: el de diálogo reflexivo y de cambio conceptual, en sus dos variantes básicas, teórica y empírica. Así, se privilegia ya no sólo la formación de conceptos sino los cambios en las prácticas, poniendo en juego la capacidad de intervención en contextos reales complejos. Estos métodos implican el reconocimiento del problema o la situación problemática, la

búsqueda de información y nuevos datos, el análisis, hipótesis y elaboración estratégica de soluciones.

Se pretende estimular en lxs estudiantes el razonamiento crítico ante el conocimiento y sus propios supuestos; facilitar la expresión libre de lxs mismxs y de lxs actores extrauniversitarios, favoreciendo su autonomía y conduciendo progresivamente a la construcción compartida de significados y conceptos; en base a la puesta en valor de los acuerdos y de la diversidad.

Introducción

El presente Trabajo Final Integrador contiene una propuesta innovadora de desarrollo de prácticas extensionistas curricularizadas -en vínculo con la docencia y la investigación-, en tanto opción académica para lxs estudiantes del tramo final de las Carreras de Licenciaturas en Sociología y en Ciencia Política, del Instituto de Cultura, Sociedad y Estado -ICSE-, de la Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur -UNTDF-.

Se trata de estudiantes del siguiente bloque de materias correlativas: Taller de Investigación I, Taller de Investigación II, Taller de Integración Final. En este último está previsto que elaboren su Trabajo de Integración Final, obligación curricular para la graduación. En los dos primeros avanzarán en la redacción de sus proyectos.

La normativa vigente referida al Trabajo de Integración Final para ambas carreras establece que la Práctica Disciplinar es una de las dos modalidades optativas de realización de este (la otra es la Investigación Académica), sin especificar cómo efectuar dicha práctica en el territorio.

Entiendo que, a través de la Extensión, es posible vincular los aspectos formativos disciplinares de lxs estudiantes con la misión social del saber universitario en horizontalidad con otros tipos de conocimiento; en relación con problemáticas socio territoriales y en base -entre otros constructos teóricos- a la categoría ecología de saberes.

Es esperable que lxs estudiantes puedan resignificar los conocimientos disciplinares en vinculación con otros relevantes, reconociendo las prácticas sociales diversas. Ello, a partir de la convergencia del empleo de herramientas propias de la investigación social y la planificación multi actoral de lineamientos de acciones concretas para esas mismas problemáticas, constituidas como objetos de conocimiento y, a la vez, de intervención.

La estrategia pedagógica está orientada por los presupuestos teóricos del aprendizaje situado y significativo, empleándose los métodos de diálogo reflexivo y de cambio conceptual, en sus dos variantes básicas, empírica y teórica. Están previstos encuentros participativos y de interlocución -acompañados por docentes- entre lxs estudiantes y referentes institucionales/comunitarixs.

En el Taller de Integración Final lxs estudiantes podrán realizar las prácticas extensionistas -con el aval del Instituto y/o de la Universidad- y elaborar/redactar el proyecto de intervención, construyendo y aportando conocimientos situados sobre problemáticas socio-territoriales y lineamientos de acción para sus abordajes concretos.

Caracterización del tema/problema, contextualización y justificación

La propuesta de innovación “Curricularización de prácticas de Extensión Universitaria, en tres asignaturas clave del tramo final de los Planes de Estudio de las Licenciaturas en Sociología y en Ciencia Política de la UNTDF” está vinculada a que la mayoría de dichas prácticas extensionistas en la Universidad, y en particular, en el Instituto de Cultura, Sociedad y Estado -ICSE-, desde 2019 hasta 2022:

- ✓ Se halla sólo incipientemente articulada con las enseñanzas, los procesos de aprendizajes y sin conexión sistemática con las prácticas de investigación. Si bien, la UNTDF, estatutariamente, asume el objetivo de integrar las actividades de investigación, docencia y extensión como su pilar esencial, no existe un modo establecido para hacer converger estos procesos. Se trata, muchas veces, de actividades aisladas en esferas particulares del conocimiento, adjudicando a la Extensión aquello sólo vinculado con la misión social del saber universitario.

- ✓ Incluye la participación de un escaso número de estudiantes; las prácticas extensionistas no están formalizadas como actividad académica obligatoria o incluso opcional en los programas de las materias.
- ✓ Es llevada a cabo por iniciativa de docentes, quienes convocan a estudiantes interesados en participar, pero sin un enfoque pedagógico orientado por una perspectiva de desarrollo integral, en base a una articulación pertinente, de las funciones sustantivas.
- ✓ No se ha desarrollado (salvo excepciones) a partir de un encuentro dialógico -retroalimentación recíproca- entre saberes académicos y otros tipos de saberes portados por actores extrauniversitarios, institucionales y de las comunidades; por lo general, se trata de proyectos a través de los cuales los conocimientos académicos se extienden (como los únicos válidos) sobre los distintos espacios instituciones y/o sociales del territorio.
- ✓ La normativa vigente referida al Trabajo de Integración Final de las Carreras de Lic. en Sociología y Lic. en Ciencia Política plantea la Práctica Disciplinar como una de las modalidades optativas de realización de dicho trabajo, sin especificar desde qué perspectiva y encuadre operativo -tratándose de una práctica en territorio- sería esperable que se efectúe.

No se registra antecedente situado y singular de curricularización de prácticas de extensión universitaria en la UNTDF que, como experiencia en un contexto institucional común, pudiera aportar al diseño de la presente propuesta.

La palabra experiencia adquiere una importancia significativa, en los términos en los que la refiere Edelstein (2022 (a)): es cuando sobre eso vivido se opera luego una toma de distancia mediada por la reflexión, habilitándose planos de objetivación y construcción conceptual.

Las materias contempladas en el proyecto de innovación son: Taller de Investigación I, Taller de Investigación II, Taller de Integración Final, que forman parte (son correlativas) del último tramo de cursada en ambas carreras.

En el actual (desde junio de 2022) Reglamento para la Presentación del Trabajo de Integración Final de las Carreras de Lic. en Sociología y Lic. en Ciencia Política, en referencia

de la asignatura Taller de Integración Final, se incorporó la posibilidad de que lxs estudiantes puedan optar por alguna de las modalidades de investigación científica, a saber:

La Resolución (CICSE) N°: 031/2022-Reglamento para la presentación del Trabajo de Integración Final para las Carreras de Lic. en Sociología y Lic. en Ciencia Política (ICSE) dispone en su

Art. 1: “El presente Reglamento tiene por finalidad establecer los requerimientos y condiciones para la aprobación de la asignatura “Taller de Integración Final”. La asignatura “Taller de Integración Final” se aprobará con la producción de un “Trabajo de Integración Final”.

En función de los perfiles e intereses, las/os estudiantes podrán optar por alguna de las siguientes modalidades de investigación científica para el desarrollo de su Trabajo de Integración Final:

1. Académica: Consiste en la realización de un trabajo de investigación acotado que refleje el proceso y resultado de la apropiación de las herramientas teórico-metodológicas y técnicas de las ciencias sociales, dando cuenta claramente del objeto de estudio, los objetivos, las hipótesis, el estado del arte que sintetice los principales aportes bibliográficos existentes sobre la problemática abordada, el diseño metodológico, las técnicas de relevamiento y las de procesamiento y análisis de información empírica y una síntesis que indique los principales resultados obtenidos en el desarrollo de la investigación.
2. Práctica Disciplinar: Consiste en la elaboración de un informe diagnóstico de una situación problemática, del diseño y elaboración de un conjunto de estrategias de acción o un proyecto de intervención en un ámbito institucional concreto (área de gobierno en cualquiera de sus tres niveles) u organización de la sociedad civil. El objetivo de esta modalidad es que, a partir de un análisis crítico (diagnóstico descriptivo y explicativo) se planifique, desde los conocimientos disciplinares, algún tipo de intervención con el propósito de erradicar o morigerar los efectos sociales de la situación problemática inicialmente planteada”.

Sobre la base de la normativa citada, que posibilita a lxs estudiantes, como Práctica Disciplinar, confeccionar algún tipo de intervención en vínculo con cierta situación problemática identificada y, a la vez, construida teóricamente como tal, propongo que el conjunto de estrategias concretas sea elaborado bajo el encuadre de prácticas extensionistas, constitutivas, en las tres materias, de los procesos de enseñanzas y los de aprendizajes.

El/la estudiante podrá optar por efectuar dichas prácticas extensionistas -avaladas institucionalmente por el ICSE y la UNTDF-¹, para la elaboración de su Trabajo de Integración Final bajo modalidad Práctica Disciplinar; podrá empezar a planificar su confección a partir de Taller de Investigación I, continuarlo en el II². En el Taller de Integración Final podrá realizar las prácticas extensionistas previstas y elaborar/redactar el proyecto de intervención.

En Taller de Investigación I y Taller de Investigación II, me desempeño como docente adjunto a cargo. En Taller de Integración Final, el/la estudiante, según la Resolución (CICSE) N°: 031/2022, puede elegir a los Docentes para que ejerzan los roles de Tutor/a y Co-Tutor/a del proceso de realización de su Trabajo de Integración Final.

Se pretende que en Taller I y Taller II (materias a mi cargo), el/la estudiante vaya definiendo cómo hará su incursión en campo desde la perspectiva de la Extensión, entre otras cuestiones, como encuentro dialógico entre saberes. Ya en Taller de Integración Final, será el/la Tutor/a (y Co-Tutor/a) del proyecto quiénes -habiendo ya aceptado que el/la estudiante realizará prácticas extensionistas- acompañarán la Práctica Disciplinar, en tanto intervención del/a estudiante en el campo.

La propuesta es que desde el Taller de Investigación I (donde lxs estudiantes comienzan a elaborar el proyecto que luego completarán y mejorarán en Taller de Investigación II) vayan estableciendo los primeros contactos con el campo (área de gobierno en cualquiera de sus tres niveles u organización de la sociedad civil) y anticipando las actividades que realizarán en él durante el Taller de Integración Final.

Creo conveniente explicitar que la propuesta de curricularización de prácticas extensionistas (como estrategia pedagógica), abrevia en lo establecido por la Ley de Educación Superior Argentina -N°24.521- respecto de la necesaria relación entre Docencia-Investigación-Extensión, funciones que definen lo esencial del rol social de la universidad;

¹ Será necesario contar con el respaldo normativo pertinente, en caso de que la curricularización de las prácticas extensionistas se incorpore como estrategia central de la Práctica Disciplinar.

² Se deberá reformular los programas de Taller de Investigación I y II, para que contemplen los aprendizajes a ser alcanzados con la confección de un proyecto bajo la modalidad Práctica Disciplinar.

esto también está presente en el Estatuto, Proyecto Institucional y Plan Estratégico de la UNTDF.

A partir de dicho rol social, la universidad se constituye en un espacio desde el cual es posible generar ideas y proyectos vinculados a temas/problemas de interés socio-territorial, que requieren o demandan marcos situados de pensamiento, saberes y análisis crítico. Es así como a través de la Investigación, la universidad desarrolla estudios y genera conocimientos, a partir de lo cual puedan tomarse decisiones en ámbitos estatales, de la sociedad civil y, elaborarse entre otras cuestiones, propuestas de acción transformadoras.

Por su parte, la Extensión es una función de la universidad que se desarrolla en vinculación con el medio externo. Adhiero al presupuesto teórico de que, en el propio desarrollo de las prácticas de Extensión, resulta enriquecedora la articulación entre el conocimiento científico y técnico con las experiencias del entorno de la universidad, en base al apoyo dinámico y recíproco de la tríada docencia, investigación y extensión³. Mediante la Extensión Universitaria se busca fortalecer los vínculos con la comunidad, contribuyendo a mejorar la calidad de vida de las personas y evitando que las instituciones se cierren en sí mismas.

Es pertinente efectuar una breve reseña institucional que permita contextualizar la propuesta de innovación/intervención orientada a contribuir intersticialmente -en el marco de las tres materias seleccionadas-, entre otras cuestiones, a que las prácticas de extensión sean componentes pedagógico-didácticos intervinientes en los procesos de enseñanzas y en los de aprendizajes, y se erijan en facilitadoras diferenciales de construcción de nuevos conocimientos.

La Universidad Nacional de Tierra del Fuego, AeIAS -UNTDF⁴ es una de las universidades nacionales creadas entre 2003 y 2013 como parte de una política de distribución

³ Frecuentemente no se da la articulación pretendida, dado que la docencia, la investigación y la extensión se constituyen como espacios que se desarrollan de manera desvinculada.

⁴ Características territoriales: El área de influencia de la UNTDF es la Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur, que alcanzó el estatus de provincia en 1991, siendo la más extensa con 1.002.445 km² y la menos poblada con 126.190 habitantes (según el Censo Nacional 2010). Se trata de un territorio que responde a distintas condiciones geopolíticas: las Islas del Atlántico Sur se encuentran ocupadas por Gran Bretaña, la Antártida regida por un tratado internacional que la declara patrimonio de la humanidad; y cuenta, además, con un amplio territorio marítimo que sufre una explotación irracional por distintas naciones. Distante y dependiente del centro económico y político

territorial de oportunidades educativas, orientada a que más personas puedan acceder a la Educación Superior, como bien público social y como derecho humano y universal. Fue creada en 2009.

En cumplimiento del art. 49 de la Ley Nacional de Educación Superior, el Estatuto de la Universidad establece, entre varias prescripciones, en su Propósitos y Misiones Fundacionales, que la UNTDF: “organizará sus diversas actividades académicas garantizando que todos los habitantes y residentes de la Provincia puedan acceder, participar y beneficiarse de las mismas”; que “acompañará a la comunidad en el desarrollo de sus recursos humanos, en la construcción social del territorio de la Provincia y en su desarrollo económico sustentable, socialmente inclusivo, democrático, participativo y solidario (...)”. También es importante subrayar que: “la convergencia deliberada entre la investigación, la docencia y las actividades de vinculación con la comunidad constituye (...) la naturaleza de las acciones de la Universidad”.

Las cuestiones mencionadas arriba -en tanto ejes generales que debe abordar la Universidad y que le dan sustento y unidad- son coincidentes con lo establecido en el Proyecto Institucional.

En el Artículo 8º del Estatuto se establece la estructura organizacional de la Universidad a través de Institutos: “La Universidad crea los siguientes Institutos: Instituto de la Educación y del Conocimiento, Instituto de Ciencias Polares, Ambiente y Recursos Naturales, Instituto de Desarrollo Económico e Innovación, Instituto de Cultura, Sociedad y Estado”. El Artículo 3º define las bases de organización de los Institutos: “Los Institutos, de conformación interdisciplinaria y definidos en torno a una problemática integral y relevante provincial y nacional, constituyen las unidades académicas principales de la organización de la Universidad”.

Según el Artículo 5º: “Los Institutos como estructura académica constituyen la forma institucional y organizativa más adecuada para dar respuesta:

del país y con un sistema de transporte aero-dependiente, la UNTDF encuentra serias dificultades para las diversas interacciones con el sistema universitario nacional.

- a. Al proceso de múltiples transformaciones complejas que caracterizan la sociedad actual;
(...)
- c. A los desafíos diversos que enfrenta la sociedad fueguina para: i) mejorar su calidad de vida; ii) ampliar las oportunidades facilitando una mayor integración, equidad y cohesión social; iii) utilizar y preservar sus recursos naturales en un medio ambiente frágil; iv) orientar su estructura productiva y de empleo hacia una mayor capacidad innovativa y competitividad sustentable, v) responder a las diferentes demandas de su población, tanto en materia educativa superior como en el acceso a nuevos conocimientos y a la información científica y técnica, vi) ofrecer nuevas alternativas de desarrollo personal a los jóvenes fueguinos, tratando de brindarles posibilidades atractivas de formación y trabajo en la misma Provincia, superando los escollos de la insularidad y la distancia a los grandes centros urbanos, vii) buscar una proyección internacional basada en el desarrollo de sus capacidades y en la riqueza única de su localización y recursos naturales.
- d. A la dimensión estudiantil que tendrá la Universidad en las próximas décadas”.

La UNTDF cuenta con dos Sedes, la de Ushuaia y la de Río Grande, y como ya he expresado, una estructura de Institutos, entre los que se encuentra el Instituto de Cultura, Sociedad y Estado (ICSE⁵); en él se dictan las Licenciaturas en Sociología, en Ciencia Política, en Medios Audiovisuales, en Seguridad Pública.

A partir de diciembre de 2015, la UNTDF ejerce su autonomía y decide a través de su cogobierno y autoridades elegidas democráticamente. La Secretaría de Extensión y Bienestar Universitario fue creada en 2016.

Resulta posible identificar, en general, en las prácticas extensionistas del ICSE, dos modos en que juega el conocimiento científico: a) en tanto colonizador de otros saberes, o bien b)

⁵ Durante el período de organización de la UNTDF, se creó en el año 2011 el Instituto de Cultura, Sociedad y Estado, instituyéndose como la primera institución universitaria destinada a las Ciencias Sociales radicada en la Provincia de Tierra del Fuego, AeIAS. En 2013 comienzan a dictarse las primeras carreras: la Lic. en Ciencia Política y la Lic. en Sociología.

Su Estructura Académica y de Gestión está conformada por: Dirección; Coordinación Académica y Coordinación de sede Río Grande; Coordinación de Investigación, Extensión, Vinculación y Transferencia; Coordinación del Laboratorio de Medios Audiovisuales; Coordinación de Carrera de Ciencia Política, Coordinación de Carrera de Sociología, Coordinación de Carrera de Medios Audiovisuales. Coordinación de la Carrera de Seguridad Pública.

como un conocimiento más enmarcado en una ecología de saberes, propiciatorio de un modelo político – pedagógico permeable a la interacción dialógica con lxs actores del territorio.

Estas alternativas se circunscriben entre dos polos: la producción y circulación de conocimientos de expertos y la ecología de saberes.

En relación con lo planteado en la segunda opción (b), en la UNTDF se ha dado, a partir de 2017, la apertura de la primera convocatoria interna de Proyectos denominada “El legado de la Reforma”, en el marco del Plan de Fortalecimiento de las Capacidades de Extensión, elaborado por la Secretaría de Extensión y Bienestar Universitario y financiado por la Secretaría de Políticas Universitarias -SPU-del Ministerio de Educación de la Nación.

La importante respuesta de lxs docentes del ICSE con la presentación de proyectos en la convocatoria realizada demostró la necesidad de jerarquizar la Extensión tanto desde la gestión del Rectorado como del Instituto.

Esta convocatoria posibilitó que un importante número de docentes, estudiantes y nodocentes participaran de una función académica no desarrollada hasta ese momento. Hubo una elevada cantidad de proyectos aprobados, dirigidos por docentes del ICSE.

Entre 2017 y 2021 se realizaron desde el ICSE, 117 actividades de extensión. Las actividades realizadas por los docentes investigadores fueron: charlas, ciclos de cine, cursos, exposiciones artísticas y presentaciones de libros. Gran parte de estas actividades están relacionadas con los temas desarrollados en los proyectos de investigación, mostrando el vínculo, a veces no explicitado, entre ambas áreas. Participaron miembros de la comunidad fueguina, tanto de la sociedad civil como de diversas áreas y niveles de gobierno, así como académicos y referentes sociales del ámbito local, nacional e internacional.

Actualmente, la UNTDF está ocupada en definir estratégicamente su perfil, internamente -para su comunidad- y externamente -para su entorno inmediato y ampliado-, a partir de la aprobación de su Plan Estratégico 2026, en septiembre de 2020. Éste se elaboró participativamente, convocando a todos lxs actores de la comunidad universitaria para que acuerden las continuidades y las transformaciones que consideran necesarias para posicionar a la Universidad de cara a los desafíos actuales y futuros.

Las directrices estratégicas de la UNTDF, que se corresponden con su Estatuto y su Proyecto Institucional, y con las que se pretende profundizar el cumplimiento de su función social, son: 1) inclusión; 2) calidad y pertinencia; 3) vinculación con el medio local y nacional (sectores gubernamentales de distintas jurisdicciones, sectores económicos productivos y de la sociedad civil); 4) fortalecimiento y articulación intrainstitucional (de gestión y administración).

El Plan Estratégico 2026 de la UNTDF (aprobado en 2020) establece como uno de sus objetivos estratégicos generales “Desarrollar la función Extensión, acompañada por una gestión institucional que genere los vínculos horizontales y de retroalimentación entre la universidad y los actores sociales y gubernamentales del territorio, sobre la base de su finalidad social de inclusión, desde perspectivas multi, inter y transdisciplinarias. Todo ello, garantizando la calidad y eficiencia, con un enfoque interactivo entre los saberes, conocimientos, necesidades y demandas de los sectores de la sociedad en relación con la universidad; contribuyendo al mejoramiento de la calidad de vida” (Plan Estratégico UNTDF 2026, 2020, p.:14).

Resulta claro que con la finalización de la normalización no se agota la etapa fundacional, sino que, por el contrario, demanda instituir lineamientos programáticos tendientes a alcanzar, en el futuro, el desarrollo integral de la UNTDF.

La UNTDF busca que una parte sustancial de los lineamientos instituyentes entren en un proceso de consolidación a través de la puesta en práctica y concreción de lineamientos estratégicos.

Entonces, tanto la particular etapa fundacional y de proceso fuertemente instituyente que aun atraviesa la Universidad como el marco global de cambios políticos, sociales, económicos y culturales que interpelan a las instituciones educativas de nivel superior a enfrentar diversas problemáticas, convergen como oportunidades para que la UNTDF se ocupe de definir estratégicamente su perfil, en tanto identidad. De este modo, la Universidad podrá colaborar con abordajes acordes con la complejidad de las problemáticas actuales –primordialmente territoriales- y las tendencias y escenarios prospectivos.

Las directrices estratégicas citadas oportunamente están concebidas con una mirada integral sobre el quehacer institucional de la UNTDF, con la idea de que guíen lo que se hace en el marco de cada función sustantiva (docencia, investigación, extensión), complementaria y de apoyo. Desde cada función se abreva en alguna de las directrices (o en más de una) en el momento de planificar acciones.

Considero que, a través de la función extensionista, la comunidad de la UNTDF puede empezar a generar las condiciones institucionales adecuadas para, entre otros objetivos, acompañar el abordaje de las necesidades y demandas expresadas en el territorio en que está inserta. Y la formación integral de lxs estudiantes a la que hacen referencia los documentos fundacionales y el Plan Estratégico, como parte de los objetivos institucionales a alcanzar, podría verse enriquecida por una mayor participación de lxs mismxs en la Extensión.

Objetivos: general y específicos

Objetivo General

- Diseñar una propuesta de prácticas de Extensión curricularizadas en las asignaturas Taller de Investigación I, Taller de Investigación II y Taller de Integración Final, de los Planes de Estudio de las Licenciaturas en Sociología y en Ciencia Política, de la Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur (UNTDF).

Objetivos específicos

-Promocionar la construcción y resignificación de los conocimientos disciplinares y otros relevantes, reconociendo las prácticas sociales diversas, en el marco del abordaje inter y multi actoral de ciertas problemáticas socio-territoriales, mediante encuentros participativos y de interlocución (acompañados por docentes) entre lxs estudiantes y referentes institucionales/comunitarixs.

-Propiciar la elaboración cooperativa de lineamientos de intervenciones estratégicas mediante instancias críticas de discusión, reflexión y acuerdos, a

través de microespacios dialógicos entre estudiantes, actores institucionales, de las comunidades y docentes.

-Contribuir a que lxs distintxs actores participantes puedan reconocerse como constructores de sus propios aprendizajes, mediante propuestas didácticas de trabajo sobre las tensiones entre los diferentes saberes, la identificación y el abordaje de los aspectos conciliables y los irreconciliables que puedan presentarse entre ellos.

Marco conceptual

La Extensión en el currículo: una contribución al proceso de redefinición de los vínculos universidad - sociedad/comunidades

Resulta pertinente explicitar que el currículo orienta (en tanto condicionamiento) el modo en que el conocimiento académico juega en/desde el interior de la universidad en vínculo con la sociedad y, dentro de ella, con los sectores de la población desfavorecidos que más requieren los aportes comprometidos de la Universidad Pública; en las respuestas que la universidad ofrece a su entorno se visibilizan las tensiones entre modelos de universidad, como servicio / como derecho.

Pienso tal cuestión en un contexto sociopolítico de sedimentación estructural de la lógica neoliberal que se traslada desde el mercado a una multiplicidad de espacios sociales mercantilizados; entre ellos, también la universidad.

“En los últimos cuarenta años, el principio del mercado ha recibido prioridad absoluta en detrimento del Estado y la comunidad. La privatización de bienes sociales colectivos, como la salud, la educación, el agua potable, la electricidad, los servicios postales y de telecomunicaciones, y la seguridad social, fue sólo la manifestación más visible de la prioridad dada a la mercantilización de la vida colectiva. Más insidiosamente, el propio Estado y la comunidad o sociedad civil comenzaron a ser gestionados y evaluados por la lógica del mercado y por criterios de rentabilidad del ‘capital social’. (...) Fue así como las universidades públicas fueron sometidas a la lógica del capitalismo universitario, con clasificaciones internacionales,

la proletarización productiva de los docentes y la transformación de los estudiantes en consumidores de servicios universitarios” (De Sousa Santos, 2020, p. 73-74).

Es necesario recuperar la más auténtica dimensión de lo público del espacio interseccional del vínculo universidad – sociedad/comunidades. La propuesta de innovación se nutre de este posicionamiento basado en un modelo de universidad como derecho; la Extensión como parte del currículo es una de las herramientas que puede contribuir a tal rescate.

Boaventura De Sousa Santos (2010) afirma que se está frente a una privatización discreta de la universidad pública, por lo que la extensión debe recobrar su rol original y ocuparse de la resolución de problemas prioritarios donde participen los estudiantes y tengan voz las comunidades.

Para hacer una breve reseña de la Extensión en las universidades argentinas, me remito a Leonardo S. Vaccarezza; afirma que “en Argentina, Joaquín V. González institucionaliza la extensión como política universitaria en 1905 en la Universidad Nacional de La Plata, inspirado en las experiencias espontáneas y voluntarias de profesores de los países centrales, en tanto en 1918 el movimiento reformista, en su Manifiesto Liminar incorpora como postulado central ‘vincular la Universidad con el pueblo’, como mecanismo óptimo para la posibilidad del alumnado de sensibilizarse con los problemas del pueblo y como respuesta moral de entrega y compensación a éste por el privilegio de los estudiantes de pertenecer a una minoría con acceso al mundo académico” (Vaccarezza, 2018, p.:1).

Ferrari y González (2017) entienden que el surgimiento de la llamada misión social de la universidad establecida por la Extensión universitaria es la característica más destacada de la Reforma Universitaria de 1918. Sin embargo, la práctica de la extensión es aún una deuda pendiente; en la práctica se considera una función menor si bien se encuentra declarativamente en el mismo nivel que la docencia y la investigación. La Universidad era la poseedora del saber, reconocía a los actores sociales necesitados y actuaba en consecuencia en una forma unidireccional. La actividad de Extensión universitaria estuvo mayormente vinculada con una concepción asistencialista y de dominio.

Hubo cambios paradigmáticos en el abordaje de la Extensión, partiendo tal como se viene expresando, de relaciones asimétricas entre el mundo académico (la universidad como fuente

del saber experto) y la sociedad (en tanto destinataria y receptora pasiva de dicho saber), connotado en el término extensión⁶ con que se nomina a la función universitaria de referencia, hasta posicionamientos de progresiva horizontalidad en el vínculo universidad – sociedad.

Para Vaccarezza “el concepto, entonces, viene con una carga de significación que implica aceptar una escisión clara entre el espacio del saber y el de la ignorancia, el de la producción de soluciones y el de la necesidad, entre el académico y el pueblo, entre el experto y el lego (Vaccarezza, 2018, p.:3).

En las últimas décadas ha ido tomando importancia el enfoque que modifica en gran parte el modelo asimétrico y unidireccional de la Extensión, valorizando nuevas perspectivas. Se ha venido registrando un cambio de paradigma en la comprensión de la relación entre la universidad y la sociedad que ha incidido en las políticas implementadas en base a este vínculo.

En las últimas décadas la Extensión universitaria está siendo reconceptualizada ya que permite incluir la enseñanza, el aprendizaje y la investigación, generando una práctica integral en una comunicación bidireccional con la sociedad (Ferrari y González, 2017).

Las universidades nacionales han ido suscribiendo, en sus trayectorias, distintos enfoques en relación con la Extensión que se desarrolla en ellas. No obstante, tal como lo plantea Vaccarezza “el concepto de extensión universitaria no se encuentra estabilizado, ni aun en el marco de una misma organización o discurso institucional, situación alimentada, por demás, por la falta de regulación de sus actividades, fines, objetivos y modalidades” (Vaccarezza, 2015, p.:5).

Ya en referencia a la UNTDF, institución para la cual está pensada la propuesta de innovación, resulta esclarecedor lo planteado por Otero (2018)⁷, quien abreva en el CIN-RexUni, Acuerdo Plenario 811/12, y en relación a dicha universidad, afirma: en el contexto

⁶ “Esta orientación iluminista de la extensión universitaria supone una lógica de relación de carácter asimétrico y lineal entre el medio académico y la sociedad. La misma palabra ‘extensión’ no postula, precisamente, un intercambio entre ambos términos sino el traspaso en una sola dirección de un contenido de saber universitario al mundo profano” (Vaccarezza, 2015, p.: 2).

⁷ Se ha desempeñado como Secretaría de Extensión y Bienestar Universitario de la UNTDF, entre 2016 y 2019.

en el que la Universidad se inserta y del que es parte constitutiva, adquiere relevancia significativa entender el extensionismo como aquél espacio privilegiado de cooperación entre la universidad y otros actores de la sociedad, el ámbito que debe contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de las personas y está vinculado a la finalidad social de la Educación Superior: la democratización social, la justicia social y el derecho a la educación universal; cuyas acciones deberán desarrollarse desde un enfoque interactivo y dialógico entre los conocimientos científicos y los saberes, conocimientos y necesidades de la comunidad, contribuyendo a la generación y articulación de nuevos conocimientos y nuevas prácticas sociales.

En 2012, el Consejo Interuniversitario Nacional -CIN- había acordado una definición de la Extensión⁸; la misma contextualiza la perspectiva adoptada por la UNTDF (en el año 2018) para el ejercicio de dicha función.

Cabe destacar que no siempre que se ha realizado Extensión en la UNTDF ha habido una adopción rigurosa de este posicionamiento paradigmático sobre la función. Sólo se registran experiencias aisladas dirigidas por docentes enrolados en la perspectiva. Sí es claro que hubo un avance institucional al incluir esta definición de Extensión en su Plan Estratégico 2020-2026.

Entiendo que resulta imprescindible vincular a la Extensión con la misión social y con las construcciones curriculares, desde nuevos sentidos y alcances de transformación.

Con la propuesta de innovación, busco generar, al menos intersticialmente, un aporte a la jerarquización de la Extensión, poniendo en vínculo la misión social de la universidad con los procesos formativos de sus estudiantes.

⁸“Entendemos la extensión como espacio de cooperación entre la universidad y otros actores de la sociedad de la que es parte. Este ámbito debe contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de las personas y está vinculado a la finalidad social de la Educación Superior: la democratización social, la justicia social y el derecho a la educación universal; se materializa a través de acciones concretas con organizaciones sociales, organizaciones gubernamentales y otras instituciones de la comunidad, desde perspectivas preferentemente multi e interdisciplinarias. Las acciones de extensión deberán desarrollarse desde un enfoque interactivo y dialógico entre los conocimientos científicos y los saberes, conocimientos y necesidades de la comunidad que participa. La extensión contribuye a la generación y articulación de nuevos conocimientos y nuevas prácticas sociales, integra las funciones de docencia e investigación, debe contribuir a la definición de la agenda de investigación y reflejarse en las prácticas curriculares” (Acuerdo Plenario del CIN N°811/12).

Vaccarezza (2018) entiende que enfrentar los problemas y necesidades sociales dictados por la crisis social de los países en desarrollo no se resuelve con la aplicación de conocimientos existentes sino con procesos dinámicos donde la investigación original y respuestas novedosas juegan un papel central, (...) las soluciones no están preconcebidas ni acumuladas en los manuales de las disciplinas profesionales. Los problemas son suficientemente específicos como para descartar soluciones estandarizadas. Por el contrario, tal especificidad requiere la articulación de diferentes fuentes de información, incluyendo la emergente de la experiencia de enfrentar tales problemas, esto es el conocimiento popular de la población afectada a los mismos.

El proyecto de innovación se inscribe, entonces, en una perspectiva amplia de salida política descolonizadora del saber, al dotar de nuevos significados a la Extensión y correlativamente a sus prácticas; éstas durante largo tiempo (y aún sigue estando bastante vigente) se han basado en parámetros renuentes a considerar como válidos otros tipos de conocimientos, entre ellos, y particularmente los de las comunidades. Así para de Sousa Santos, la ecología de saberes, mientras fuerza la credibilidad para un conocimiento no científico, no implica desacreditar el conocimiento científico. Simplemente implica su uso contrahegemónico; se trata en promover la interacción e interdependencia entre conocimientos científicos y no científicos (de Sousa Santos).

En esta trama de sentidos, Vaccarezza (2018) expresa que una nueva condición de la extensión universitaria sería, entonces, la interacción de conocimientos de múltiples fuentes, de articular conocimientos que están fuera de los circuitos disciplinares y legitimados por la institución científica. En efecto, los problemas locales que demandan resolver las comunidades, grupos sociales y poblaciones presentan numerosas aristas que no se enfrentan solamente con los saberes consagrados en las disciplinas científicas.

Con ello se estaría orientando, en un encadenamiento argumental político, a lo que postula Gentili: “descolonizar las universidades para contribuir a la lucha para la descolonización del poder (...)” (Gentili, 2008; p.: 49).

Para consolidar un modelo de universidad abierto a las necesidades y demandas de la sociedad, es necesario que cada vez más docentes estén dispuestos a desarrollar prácticas, -

entre ellas las de Extensión con sus estudiantes-, con las que a la vez favorezcan la formación integral de lxs mismxs; como dice de Sousa Santos (2005): formar no capital humano sino seres humanos con herramientas analíticas, comportamentales y emocionales que les permitan enfrentar los retos del Siglo XXI-.

Pretender en relación con la Extensión, significados y alcances de transformación, convoca a pensarla en relación con un modelo político pedagógico que, por un lado: **a)** contempla a la extensión como una función que genera la construcción de conocimientos; **b)** incluye a todxs, respetando lo diverso y, con ello recuperando, de modo democrático y en relaciones de horizontalidad entre distintxs actores, la dimensión de lo público, alineada a un modelo de sociedad democrática a la manera de: la universidad que queremos va de la mano de la sociedad que deseamos y viceversa.

Siguiendo a Gentili (2008) “hay que evitar sentirnos indulgentes porque nos entusiasma afirmar que nuestras universidades públicas están o deberían estar al servicio del pueblo, el cual es un objetivo loable pero que se desvanece al no ser incrustado, enraizado en una compleja trama de relaciones (...)”.

Es esperable que el renovado enfoque sobre la función extensionista (componente inescindible de la función social) de la universidad- sirva para vincular al decir de Gentili (2008) el para qué sirve la universidad con a quién le sirven nuestras universidades.

La Extensión: en las enseñanzas como prácticas sociales y campos de diálogo -permeable a la diversidad cultural-, entre lxs actorxs y sus saberes

El modelo pedagógico orienta el modo de desempeño de las prácticas y actividades docentes y, entre ellas, las de extensión; el modelo pedagógico no se limita al vínculo que tiene con los procesos de enseñanzas y los de aprendizajes, en el aula, sino también puede observárselo en relación con diferentes espacios sociales donde se dan dinámicas educativas entre docentes, estudiantes y otrxs agentes -algunxs de ellxs, actores institucionales y/o socio-territoriales-.

Respecto al conocimiento académico, en esta trama vincular, hay al menos dos posibilidades: que se lo transmita como el único legítimo⁹ o bien como aquel saber que dialoga en simetría con otros tipos de saberes, por ejemplo, el popular, que poseen las comunidades, en un interaprendizaje cooperativo. No se debe obviar que (...) en parte, la globalización y transnacionalización les quita a los actores locales la posibilidad de incidir sobre las dinámicas de cada institución y recuperar su sentido político y pedagógico (Williamson y Hogan, 2020).

Como parte del intento de recuperación de tal sentido, se hace necesario comprender la multidimensionalidad que está juego en cada práctica extensionista como práctica socio educativa, reconociendo el escenario de la institución universitaria, su trayectoria, los espacios de formación, lxs sujetxs docentes y estudiantes, los modos de vinculación y comunicación; el tipo de relación que se establece, mediado por el contenido; las metodologías de enseñanza, las problemáticas pedagógicas más generales o macro, y el espacio político-histórico-cultural.

En relación con este último y siguiendo lo planteado por de Sousa Santos (2005), en las prácticas de extensión, como parte de los procesos de enseñanzas y los de aprendizajes, debería poderse incorporar los conocimientos de los movimientos sociales, de las organizaciones sociales, dentro de lo que el autor llama ecología de saberes.

“En la ecología de saberes, los conocimientos interactúan, se entrecruzan y, por lo tanto, también lo hacen las ignorancias. (...) Las formas de ignorancia son tan heterogéneas e interdependientes como las formas de conocimiento. Dada esta interdependencia, el aprender determinadas formas de conocimiento puede implicar olvidar otras y, en última instancia, convertirse en ignorantes de las mismas. En otras palabras, en la ecología de saberes la ignorancia no es necesariamente el estado original o el punto de partida. Este podría ser un

⁹ Hebe Vessuri afirma que “en el curso de su historia la ciencia desarrolló una narrativa muy poderosa que ha contribuido a deslegitimar a otras descripciones del mundo, mientras se afianzaba como el conocimiento por antonomasia (...) Donde el conocimiento entra en conflicto con lo que a menudo se refiere como la ‘moderna visión científica del mundo’, la tendencia ha sido a descartarlo como poco más que superstición. Su aparente falta de una base racional es vista como una razón para ignorarlo, sin que se tome clara conciencia que el test de racionalidad que se está aplicando es en sí mismo un producto cultural de las sociedades occidentales” (Vessuri, 2004, p.:172).

punto de llegada. Podría ser el resultado del olvido o del olvidar implícito en el proceso de aprendizaje recíproco” (de Sousa Santos, 2010, p.:52).

En este orden de ideas, concibo al currículo desde una visión social, con lo cual se posibilita ampliar la participación de docentes, estudiantxs y miembrxs de la comunidad, mejorando y estimulando las prácticas educativas y, con ello, las enseñanzas y los aprendizajes, en base a establecer una fuerte relación entre currículo y sociedad, recuperando la dimensión histórica, sociocultural y política de este¹⁰.

En tal sentido creo pertinente la construcción progresiva de currículos globales, integrados y flexibles que incorporan a distintxs actores. Así, resulta posible plantear el conocimiento en relación con aprendizajes ampliamente sociales y culturales de carácter teórico práctico, haciendo visible la relación de dos cuestiones aparentemente desvinculadas: las prácticas de extensión universitaria y las teorías críticas del aprendizaje. Tales teorías sostienen la consideración de que el acto pedagógico implica que educador/a y educandxs, a través del diálogo, crean un conocimiento del mundo y que la cultura popular debe formar parte del currículo. En base a ello, concibo posible el desarrollar prácticas extensionistas con distanciamiento de las tradiciones universitarias hegemónicas y de las connotaciones e implicancias lingüísticas restrictivas de la extensión, ligadas a la idea de colonización.

La utopía del interconocimiento es aprender otros conocimientos sin olvidar el de uno mismo. Bajo la ecología de los saberes, subsiste esta idea de prudencia, convocando a una reflexión más profunda sobre la diferencia entre ciencia como un conocimiento monopolístico y ciencia como parte de una ecología de saberes (de Sousa Santos, 2010).

Adhiero a lo planteado por Edelstein: “A la enseñanza o enseñanzas es recurrente concebirlas como una práctica social, que se genera en un tiempo y espacio concretos, es decir, que está históricamente situada; como tal, da lugar a una actividad intencional que pone en

¹⁰ “La enseñanza como práctica social, responde a necesidades y condiciones que están más allá de las intenciones y previsiones individuales de los agentes directos de la misma. Por ello sólo puede entenderse en el marco del contexto social e institucional del que forma parte. A pesar de estar sostenida en procesos interactivos múltiples, siempre, al menos en algún sentido, cobra forma de propuesta singular a partir de las definiciones y decisiones que los profesores concretan en torno a una dimensión central y constitutiva en su trabajo: el problema de cómo se comparte y se construye el conocimiento en el aula.” (Edelstein, 2014)

juego un complejo proceso de mediaciones, orientado a imprimir explícita o implícitamente algún tipo de racionalidad en las prácticas que tienen lugar en las instituciones educativas, en particular aquellas que remiten a instancias interactivas con los estudiantes” (Edelstein, 2014).

La consideración de las enseñanzas como prácticas sociales abre la posibilidad de indagar acerca de los condicionamientos sociales (elementos objetivos que son producto de lo social y las cristalizaciones institucionales), actuales e históricos, de las prácticas extensionistas universitarias y también en los elementos subjetivos -lo que piensan, dicen, sienten lxs que participan de ellas-. Tales condicionamientos devienen de los diferentes medios por los que han transcurrido las prácticas en relación con el territorio en la tradición universitaria; y, sobre ellas actúan los condicionamientos incorporados (*habitus*), derivados de internalización de las condiciones de esos mismos medios. Es importante problematizar aquellos condicionamientos que colocan al saber universitario en situación legítima de colonizar otros saberes; de ese modo será posible proclamar que las universidades públicas deben estar abiertas al reconocimiento y abordaje de la diversidad cultural, entre otros tantos tipos de diversidades, como parte de su compromiso, desde una perspectiva de inclusión, con la población del territorio en que se hallan insertas.

Díaz Barriga enfatiza sobre la importancia de respetar la diversidad cultural, que “es el resultado de procesos históricos donde los diversos grupos humanos han ido conformando su identidad, sus tradiciones, sus cosmovisiones. Un proceso que entra en conflicto con perspectivas que buscan homogeneizar la cultura y presentarla como un mosaico unívoco de valores y formas de comportamiento” (Díaz Barriga, 2012, p.:159).

Resulta interesante en relación con el proceso arriba mencionado por Barriga, lo afirmado por Hebe Vessuri; ella plantea que “algunas veces la combinación de la resistencia cultural y la disuasión política resultó en confrontación abierta. En otros casos, los pueblos nativos fueron derrotados por la fuerza y permanecieron arrinconados o fueron diezmados, como en Chile, Colombia, Venezuela o Argentina, país este último donde se dio tal vez el genocidio más fuerte. De esta forma, bastante rápidamente, dondequiera que existieron, cualquier otro modelo de conocimiento diferente del “científico” pasó a ser ilegítimo o impotente” (Vessuri, 2004, p.: 174).

Resulta claro que cuando la diversidad se encuentra contemplada en el currículum (en su sentido teórico conceptual amplio) anticipa una mayor factibilidad de prácticas extensionistas propiciatorias de encuentros dialógicos entre distintos tipos de saberes, más que cuando, por ejemplo, no se la ha considerado como transversal a los contenidos disciplinares.

Entonces, es necesario explicitar la oposición a la idea de que la extensión universitaria debe nutrirse de la convicción de que el saber transmitido es neutro con respecto a los receptores, que no está significado por estructuras cognitivas influidas por intereses o preferencias sociales; porque ello implica una “relación de subordinación y dependencia en la que el mundo universitario se sobrepone al mundo exterior imponiendo modelos societales y patrones de comportamiento” (Tünnermann citado por Vaccarezza, 2018).

Desde las prácticas extensionistas, en articulación con la docencia y la investigación (así se halla plasmado en la propuesta), se abren posibilidades concretas para las universidades de efectivizar diálogos entre saberes; y, a partir de ello, para abordar con mejores estrategias (planificadas de manera integral) las problemáticas sociales que afectan el buen vivir de las comunidades. Siguiendo a Díaz Barriga (2012), resulta clara la necesidad de evitar lo que considera un gran riesgo, en países como los de América Latina, consistente en promover, en la formación para la diversidad, el conocimiento de lo diverso como un problema de folklore.

Díaz Barriga (2012) propone aprender a aceptar y convivir con la diferencia, con lo que es distinto a lo de uno, reconocer el valor que las diversas expresiones culturales tienen en sí mismas, y dejar de lado la perspectiva que supone que una de las formas culturales es superior o mejor a las demás.

Se comprende que esas formas culturales dominantes se despliegan en el inter-juego más amplio de condiciones materiales y simbólicas, que legitiman ciertos tipos de saberes, jerarquizándolos por encima de otros. Y tales saberes legitiman, a su vez, esas formas culturales. En este orden de ideas, según Díaz Barriga (2012), la teoría curricular se conformó como una propuesta para la educación del hombre en la era industrial; ella estableció un modelo científico de selección del contenido, para responder a las necesidades del trabajo, así como para la necesaria conformación de una ciudadanía.

También hay que considerar que “la diversidad cultural en el ámbito del currículo crea múltiples tensiones; no sólo las que emanan de la convivencia de lo diferente, sino las que son estructurales a la problemática de lo diverso. Parte de este problema guarda relación con el origen de la problemática curricular e incluso con el papel que la cultura occidental le asigna a la escolarización” (Díaz Barriga, 2012, p.:164).

Resulta desafiante pensar cómo en la educación en general y, en la superior, en particular, se han ido generando procesos academicistas dominantes de larga tradición en occidente (planteados por el autor como proyecto educativo instaurado en los Estados Nacionales desde la revolución francesa) que, en nuestras trayectorias educativas, están sostenidos por mecanismos de legitimación de modelos culturales de aprender a ser, aprender a aprender y aprender a hacer¹¹; Díaz Barriga agrega a esto algo substancial que lo aleja de esta perspectiva y que es necesario resaltar: “el aprender a convivir”, incorporado según el autor por la UNESCO en su informe La educación encierra un tesoro, de 1996, resultado del diagnóstico mundial de la educación.

Y ese aprender a convivir interpela a valorar también la diversidad de los distintos modos de producción, distribución y socialización de los conocimientos (que remiten a la variedad de formas sociales y culturales coexistentes), reconociendo que el conocimiento científico es sólo uno más de los tantos tipos de conocimiento y que tampoco posee la función autorizada de invadir, colonizar y con ello, invisibilizar y silenciar a los restantes.

Vaccarezza (2018) afirma que diferentes saberes que se alimentan de la experiencia de vida, de trabajo y producción, de integración, de liderazgo, de alimentación, de sanación, no necesariamente se anulan ante las soluciones producidas por el saber científico y tecnológico institucionalizado, sino que más bien se articula con este, lo acota y lo orienta y le imprime notas necesarias para la aplicación del conocimiento: pertinencia, oportunidad, receptividad, son aspectos claros del saber popular en relación con la solución de problemas locales, pero también lo es la información atinente a los fenómenos tratados (intensidades, frecuencias,

¹¹ “(...) la escuela del estado nacional, la teoría del currículo como una teoría para la formación del hombre en la era industrial, las políticas nacionales e internacionales de examen masivo constituyen un bloque para lograr la transmisión de una propuesta de formación uniforme, homogénea, donde no tiene cabida una formación para la diversidad” (Díaz Barriga, 2012, p.:171).

resoluciones intentadas, tradición, prioridades valorativas, resistencia social, etc.) que es dable incorporar al proceso colectivo de construcción del conocimiento.

Díaz Barriga (2012) cita a de Alba (2005) quién afirma que el tema de la diversidad no sólo se refiere a las diferencias culturales, sociales y económicas que pueden existir entre grupos sociales de origen étnico distinto, sino que constituye un rasgo de lo que podríamos considerar una sociedad postmoderna. Se trata de una sociedad cada vez más atomizada, donde las clasificaciones sociológicas tradicionales (ejemplo: burguesía vs proletariado, clase alta-media-baja, grupos en pobreza y pobreza extrema) no son suficientes para explicarla. Este contexto interpela al campo del currículo para que desde allí se busquen intervenciones exitosas (Díaz Barriga, 2012).

Es una premisa para poder asegurar la articulación dialógica de saberes, que la diversidad cultural transversalice el currículum.

Vaccarezza sostiene: “la sociedad puede estar pidiendo que la universidad actúe, a través de la extensión universitaria, como un articulador eficaz de conocimientos heterogéneos: por supuesto, de la heterogeneidad disciplinaria de los conocimientos que en ella se cultivan y transmiten. Pero también como articuladora de conocimientos científicos y populares, autóctonos, situacionales o locales para que las decisiones tecnocientíficas sean más participativas, más acordes con las necesidades sociales y más enriquecidas con los valores y esperanzas de la gente” (Vaccarezza, 2015, p.:15).

Es imprescindible dotar a las construcciones curriculares de nuevas orientaciones de transformación, como una de las mediaciones para lograr el vínculo Universidad – Sociedad que pretendemos como finalidad global. Y entiendo que la función extensionista convergiendo con las otras dos funciones sustantivas es uno de los caminos idóneos. ¿Cómo hacerlo? A continuación, daré respuesta a ello en el siguiente apartado referido a lo metodológico, justificado en el marco de la perspectiva y posicionamiento teórico suscriptos.

La innovación para la transformación, y el método de enseñanza: una estrategia crucial para lograrla

En Documento Clase 4 (a) (2022) de PIA, se cita a Zabalza (2004) quién afirma que la innovación es un proceso que se da de manera paulatina, no es una acción ni burocrática, ni forzada, ni infundada; todo lo contrario, la innovación es una práctica que implica un cambio, pero la misma se da sobre la base de un fundamento y sobre una justificación respecto de lo que significa esa innovación. También en Documento Clase 4 (a) se amplía esta conceptualización planteando que la innovación conduce a una mejora, a la ruptura con lo establecido, al cambio o la transformación; propone un camino que conduce a lo nuevo.

La perspectiva metodológica que propongo es facilitadora de lo que serían los aprendizajes relevantes. La pregunta que me interpela al momento de pensar en las estrategias metodológicas es ¿qué contenidos es fundamental enseñar y que aprendan lxs estudiantes? (considerando que hay que propiciar que ambos procesos de enseñanza y aprendizaje se den en la mayor unidad de proceso posible); entiendo que los contenidos más importantes son aquellos que contribuyen a la formación integral de lxs estudiantes; ésta no se reduce a la incorporación de la estructura conceptual de las disciplinas sino que la trasciende e implica el desarrollo de valores éticos, compromiso social, capacidades, competencias y saberes nuevos, vistos desde la perspectiva de un mundo en proceso de permanente transformación. Como propone Coscarelli (2020), una innovación es toda decisión, intervención y proceso intencionado y sistematizado que busca la generación de cambios novedosos para así modificar actitudes, contenidos, culturas, ideas, modelos y/o prácticas pedagógicas.

En los métodos para la acción práctica se privilegia los cambios en las prácticas (ya no sólo la formación de conceptos) para que a través de estas se pueda intervenir en contextos reales complejos. En estos métodos las secuencias de actuación suponen reconocer el problema o la situación problemática, la búsqueda de información y nuevos datos, el análisis, hipótesis y elaboración de soluciones.

En este sentido, coincido con que “La enseñanza requiere que provoquemos a nuestros estudiantes para que realicen diferentes actividades con el objeto de aprender, dada nuestra certeza de que aprenden más y mejor cuando participan activamente en la organización y

búsqueda de relaciones entre la información nueva y la ya conocida y no sólo cuando reciben nueva información (Litwin, citada por Edelstein, 1996)”.

Adhiero a la idea de la pertinencia pedagógica de prácticas de enseñanzas articuladoras de los contenidos disciplinares curriculares, los problemas de investigación construidos por lxs estudiantes y los conocimientos dinamizados en las prácticas extensionistas; como contribución para mejorar los procesos de aprendizajes de lxs estudiantes en interacción con los saberes de otros espacios institucionales y de las comunidades.

En base a las propuestas metodológicas de Davini (2008) planteó, en la interacción con lxs estudiantes, el empleo de dos métodos: el de diálogo reflexivo y el de cambio conceptual, en sus dos variantes básicas, empírica y teórica. “El desarrollo de estos métodos requiere de un ambiente de enseñanza participativo y de interacciones horizontales entre los actores. En general, el recurso sustantivo de la enseñanza es la palabra y el discurso (oral o escrito), pero pueden incluirse diversas herramientas, dependiendo del contexto y propósitos de la enseñanza” (Davini, 2008, p.:103).

Estos métodos propuestos de modo combinado, “están dirigidos a promover la flexibilidad del pensamiento y a movilizar creencias y supuestos personales, ampliando la conciencia y la comprensión de otros enfoques, concepciones o modos de entender el mundo” (Davini, 2008, p.:77).

La pertinencia de las herramientas didácticas está asociada a la particularidad concreta de los contenidos. Edelstein (1996) cita a Diaz Barriga: no hay alternativa metodológica que pueda omitir el tratamiento de la especificidad del contenido. Sólo desde el contenido y una posición interrogativa ante él, es posible superar la postura instrumentalista en relación con el método. Como parte de la metodología de enseñanza, la estructura de los procesos de enseñanzas bajo la modalidad de taller habilita y propicia la generación de un espacio participativo y crítico de reflexión, discusión, análisis, con el acompañamiento permanente de la mediación pedagógica provista del uso de herramientas didácticas con pertinencia disciplinar y habilitantes de instancias de intercambio dialógico con otros tipos de saberes expresados por actores socio-territoriales.

Al adoptar una perspectiva crítica, necesariamente adquiere relevancia el concepto de alteridad que da cuenta de la presencia de otrxs, múltiples, diferentes; la comprensión de ello, permite pensar y desarrollar las enseñanzas como una conversación que da lugar a sujetos dialogantes.

Davini (2008) afirma que, con el método de cambio conceptual, uno de los desafíos de la enseñanza es generar en lxs estudiantes el razonamiento crítico ante el conocimiento y ante sus propios supuestos. Siguiendo a la autora resalto como importante estimular la reflexión a través del lenguaje (preguntas reflexivas, nuevos ejemplos o desafíos); facilitar la expresión libre de lxs estudiantes y actores comunitarios, favoreciendo su autonomía; dialogar en forma personalizada entendiendo que cada persona es un/a sujetx particular y no un número; promover la participación de todxs; nunca censurar, corregir o rechazar un punto de vista, sino provocarlo a través de nuevas reflexiones; escuchar y recuperar los distintos aportes personales; inducir síntesis y recapitulaciones; conducir progresivamente a la construcción compartida de significados y conceptos; poner en juego los acuerdos, valorando la diversidad. Maggio (2018) afirma que los docentes más preocupados por la interacción con los estudiantes resaltan el valor del diálogo en tiempo real.

En el enfoque que privilegia el cambio o reforma de las prácticas educativas, la categoría de innovación implica una acción transformadora situada y crítica. En la innovación de/en las prácticas educativas, quedan implicados lxs docentes como agentes de cambio a través de sus propias prácticas.

Según Vaccarezza (2015), el grupo académico resulta transformado: su objeto de indagación se redefine en una nueva función de utilidad; del objeto definido por la disciplina científica se deriva al objeto de transformación social concreto. El científico académico es expulsado de la seguridad de su marco disciplinar y descubre el mundo social de su objeto de conocimiento.

Para este autor (2015), el conocimiento experto interactúa con el conocimiento popular, y la pieza de conocimiento traída de la academia se enreda en una trama de significados heterogéneos que, puede hacerlo más útil o no, pero gana hacia el futuro en potencial de innovación, porque los mismos actores, a partir de sus propios recursos cognitivos, transforman y dan nuevos valores al recurso experto original.

Aquí toma relevancia las teorías constructivistas de las enseñanzas que toman como punto de partida los aprendizajes situados, experienciales y reflexivos, articulando conocimientos previos respecto de varias áreas y materias, generando nuevos saberes y habilidades en el proceso de resolución de problemas complejos a partir de propuestas abiertas de soluciones.

Se entiende que el conocimiento situado se recrea, es parte y producto de la actividad, del contexto cultural en que se desarrolla y emplea.

Los teóricos de la cognición situada critican fuertemente el modo cómo la institución educativa promueve el aprendizaje; cuestionan la forma en que se promocionan aprendizajes declarativos abstractos y descontextualizados, conocimientos inertes, poco útiles y escasamente motivantes, de relevancia social limitada. Se expone la idea de que aprender y hacer son acciones inseparables, por lo cual un principio nodal de este enfoque plantea que los alumnos deben aprender en el contexto pertinente. Desde la perspectiva del aprendizaje situado se propone una enseñanza centrada en prácticas educativas auténticas, las cuales requieren ser coherentes, significativas y propositivas. (Díaz Barriga F., 2003).

Se trata de un modo democrático de concepción del conocimiento, de promocionar una ecología de saberes en un espacio de diálogo horizontal; una forma de modificar los roles tradicionales (de transmisión unidireccional de conocimientos) tanto para docentes, estudiantes y actores socio-territoriales; el fomento de un compromiso social renovado de la Universidad en el marco de una sinergia distinta de la institución con el exterior (especialmente con la población en situación de vulnerabilidad), para que, quienes están afuera puedan entrar, fortaleciendo así un modelo de Universidad Pública que, por un lado, forma integralmente a sus estudiantes y, por otro, es cada vez más inclusiva.

Diseño de la innovación

La inscripción de la propuesta en el trayecto formativo final de lxs estudiantes: su justificación

El proyecto de innovación consistente en la curricularización de prácticas extensionistas se encuentra centrado en tres asignaturas claves del tramo final de los Planes de Estudio de las Licenciaturas en Sociología y en Ciencia Política: Taller de Investigación I¹², Taller de Investigación II¹³, Taller de Integración Final¹⁴.

Las materias referidas (correlativas) aportan los conocimientos requeridos para la elaboración del Trabajo de Integración Final en tanto exigencia curricular última para la graduación en ambas carreras.

La propuesta está pensada en el marco de la Práctica Disciplinar que lxs estudiantes pueden efectuar -como una de las modalidades a elección-, con fines de la elaboración del Trabajo Final referenciado, según Resolución (CICSE) N°: 031/2022¹⁵.

Tal normativa vigente que plantea la Práctica Disciplinar en territorio, como modalidad opcional, para la realización del Trabajo de Integración Final, no contiene otras especificaciones.

Frente a esta vacancia, planteo la propuesta en cuestión desde una perspectiva de política pedagógica que promueve la articulación de la extensión con la docencia e investigación y

¹² En el octavo cuatrimestre, cuarto año, de los planes de estudio de las carreras, cursada presencial, cincuenta y una -51- horas reloj.

¹³ En noveno cuatrimestre, quinto año, cursada presencial, cincuenta y una -51- horas reloj.

¹⁴ En décimo cuatrimestre, quinto año, cursada presencial, doscientas -200- horas reloj.

¹⁵ El Art. 1 de la Resolución (CICSE) N°: 031/2022-Reglamento para la presentación del Trabajo de Integración Final para las Carreras de Lic. en Sociología y Lic. en Ciencia Política (ICSE) dispone, entre otras cuestiones, que la Práctica Disciplinar consiste “en la elaboración de un informe diagnóstico de una situación problemática, del diseño y elaboración de un conjunto de estrategias de acción o un proyecto de intervención en un ámbito institucional concreto (área de gobierno en cualquiera de sus tres niveles) u organización de la sociedad civil. El objetivo de esta modalidad es que, a partir de un análisis crítico (diagnóstico descriptivo y explicativo) se planifique, desde los conocimientos disciplinares, algún tipo de intervención con el propósito de erradicar o morigerar los efectos sociales de la situación problemática inicialmente planteada”.

que además se opone a la colonización/invasión de los saberes académicos sobre otros tipos de conocimiento; entendiéndose como enriquecedor de las enseñanzas y los aprendizajes que las prácticas extensionistas de los estudiantes formen parte de dichos procesos.

Como parte de la posibilidad que tienen lxs estudiantes de plantear algún tipo de intervención en vínculo con cierta situación problemática identificada y construida como objeto de abordaje (de investigación y extensión), con el proyecto de innovación propongo como opción que el conjunto de estrategias concretas en el campo sea pensado y desarrollado bajo el encuadre de prácticas extensionistas y con elemento teóricos-metodológicos próximos a la investigación acción participativa. En el tránsito por cada una de las materias, el/la estudiante puede ir implicándose progresivamente en el trabajo de campo, con la orientación pedagógica -a medida que se avance en la cursada de las tres asignaturas- de lxs distintxs docentes de ellas.

El/la estudiante podrá optar por efectuar dichas prácticas (avaladas institucionalmente por el ICSE y la UNTDF), como parte del proceso de confección de su Trabajo de Integración Final. Podrá iniciar su elaboración a partir de Taller de Investigación I, continuarla en el II¹⁶. En ambos Talleres podrá realizar las prácticas extensionistas previstas (con el aval del Instituto y/o de la Universidad¹⁷) y en el tercer Taller podrá elaborar/redactar, en su versión final, el proyecto de intervención, que será sometido a tribunal para la evaluación del trabajo escrito como de la exposición oral (defensa) del proyecto por el/la estudiante, tal como lo prevé el Reglamento citado.

Según la Resolución (CICSE) N° 031/2022, está previsto para el Taller de Integración Final, que cada estudiante puede elegir a Docentes como Tutor/a y Co-Tutor/a del proceso de realización de su Trabajo de Integración Final.

Se pretende que en Taller I y Taller II, el/la estudiante vaya definiendo, entre otras cuestiones, cómo hacer sus actividades de campo desde la perspectiva suscripta de la

¹⁶ Se deberá reformular los programas de Taller de Investigación I y II, para que contemplen los aprendizajes requeridos para la redacción de un proyecto bajo la modalidad de intervención en el marco de la Práctica Disciplinar.

¹⁷ Será necesario contar con el respaldo normativo pertinente para incorporar la curricularización de las prácticas extensionistas, como estrategia optativa de la Práctica Disciplinar.

Extensión y realizar las primeras incursiones en el mismo, empleando herramientas teóricas metodológicas y técnicas propias de la investigación y específicamente de la investigación acción participativa, planteando líneas de intervención sobre la problemática. Ya en Taller de Integración Final, será el/la Tutor/a (y Co-Tutor/a) del proyecto, quiénes -habiéndose ya avalado la pertinencia de la realización de prácticas extensionistas planteadas en el proyecto del/a estudiante- acompañarán como parte del proceso de la Práctica Disciplinar, la redacción del Trabajo Final.

La propuesta consiste en que desde el Taller de Investigación I, lxs estudiantes comiencen a elaborar el proyecto de la Práctica Disciplinar, a ser completado y mejorado en el Taller de Investigación II. En este proceso podrán ir definiendo las actividades que realizarán en campo y además comenzar su incursión en el mismo -área de gobierno en cualquiera de sus tres niveles u organización de la sociedad civil-. Ya en el Taller de Integración Final redactarán el proyecto a ser evaluado por tribunal.

Los tres Talleres mencionados posibilitan, a la mayoría de lxs estudiantes, instancias iniciales de ejercicios sistemáticos de elaboración de proyecto de investigación. Los dos primeros, además de implicar espacios de reflexión individual y colectiva sobre la construcción del objeto de investigación y el diseño metodológico pertinente para su abordaje, ofrece el apoyo y acompañamiento docente para que cada estudiante pueda alcanzar la confección de un proyecto que orientará su investigación, cuidando que la relación adecuada entre el objeto de investigación y lo metodológico se evidencie en la producción de un texto propio con una lógica coherente.

Lxs estudiantes se encuentran cursando el cuarto/quinto año (de un total de cinco) de ambas carreras; se trata de una etapa propicia en sus trayectorias formativas para que puedan iniciarse en la convergencia sinérgica y deliberada entre formación disciplinar, investigación y extensión, a través de prácticas en territorio con las características próximas a la investigación acción participativa; contarán con el acompañamiento docente en/para la articulación entre los contenidos disciplinares, las problemáticas socio-territoriales seleccionadas y otros tipos

de saberes no académicos portados y aportados por actores de las comunidades extrauniversitarias¹⁸.

En las materias-talleres (Taller de Investigación I, Taller de Investigación II, Taller de Integración Final) se formalizarán curricularmente las prácticas extensionistas, en tanto opción individual de cada estudiante; esto está previsto (como posibilidad) para el caso de lxs estudiantes cuyo objeto de investigación implica el abordaje de una problemática situada (local) en el territorio de la Provincia de Tierra del Fuego, AeIAS; y, respecto de la cual fuere posible la incursión en campo para las prácticas educativas (tríada extensión, docencia, investigación). Durante el Taller de Integración Final, con el acompañamiento pedagógico de Tutor/a (y Co-Tutor/a), elaborarán el Trabajo Integrador Final, cuya aprobación de informe escrito y defensa oral se constituyen como exigencias curriculares para la graduación, según la ya citada Resolución (CICSE) N°031/2022 - Reglamento para la presentación del Trabajo Final para las Carreras Lic. en Sociología y Lic. en Ciencia Política (CICSE).

Con el proyecto se busca que la práctica de la extensión universitaria se constituya en un proceso con características formativas para los estudiantes.

En este orden de ideas, lxs estudiantes, a través de prácticas extensionistas curricularizadas como opción académica, podrán construir y aportar conocimientos situados sobre problemáticas socio-territoriales, contruidos a partir de la convergencia del empleo de herramientas propias de la investigación social y la planificación multiactoral de abordajes e intervenciones concretas de/en esas mismas problemáticas, constituidas como objetos de conocimiento.

¹⁸ “(...) si la escena de extensión universitaria es una escena de interacción cognitiva, son múltiples las relaciones que se despliegan. El sujeto de la extensión no es ya un beneficiario receptivo del saber académico sino un sujeto activo que colabora, coproduce conocimiento, resiste, apela, resignifica aquello que le ofrece la universidad, cruza o aporta su propio conocimiento situacional (conocimiento por experiencia) al conocimiento experto, su conocimiento indígena o autóctono, y sus habilidades relacionales que le permiten amalgamar las soluciones técnicas con las expectativas sociales distribuidas en la comunidad.” (Vaccarezza, 2018, p.:13).

La innovación en su relación con lxs diversxs actorxs involucradxs en las prácticas extensionistas

En el marco de las materias comprometidas en el proyecto de innovación curricular, propongo estrategias que promuevan entre lxs estudiantes el desarrollo de las siguientes habilidades: reflexionar críticamente y ensayar con pertinencia formulaciones sobre el problema a abordar (desde la extensión y con herramientas teóricas, metodológicas y técnicas propias de la investigación social), en cuya referencia se realizan -en tanto problemática social- las prácticas extensionistas; aprender los modos de construcción del objeto de conocimiento que, a su vez, es objeto de prácticas de intervención, junto con actores socio-territoriales y en busca de diagnósticos situacionales y propuestas de abordaje -ya sea para erradicar la problemática o para reducir sus efectos, según factibilidad-; argumentar críticamente acerca de los posicionamientos teóricos y metodologías asumidas, en interacción dialógica con actores comunitarixs, pudiendo identificar, comprender y valorar el sentido y aporte constructivo de otros saberes en relación con el conocimiento académico.

Entre los propósitos de la presente propuesta de intervención además de lxs estudiantes y docentes incluyo a lxs actores socio-territoriales, dado que se trata de transformaciones que involucran a todxs, desde instancias de cooperación.

Comprendo que, desde la perspectiva a la que suscribo, las prácticas extensionistas permitirán a lxs actores socio-territoriales: a) revisar y resignificar sus propios saberes en diálogo democrático con los conocimientos aportados por actores universitarixs; b) evaluar el aporte de la universidad en el abordaje de las problemáticas sociales, a partir del vínculo comprometido con lo público como bien social y con la promoción de los derechos; c) potenciar el sentido crítico y creatividad en relación a los problemas de la propia comunidad, a la vez que construir propuestas de soluciones a los mismos, en interlocución y trabajo conjunto con otrxs agentes territoriales.

En el enfoque que comprende a la innovación como cambio o reforma de las prácticas educativas, la categoría de innovación implica una acción transformadora situada y crítica. En la innovación de/en las prácticas educativas, quedan implicados lxs docentes como agentes de cambio a través de sus propias prácticas.

En esta secuencia de ideas adquiere un sentido profundo lo planteado por Freire (2008) sobre que, al asumirnos como sujeto de la producción del saber, nos debemos convencer definitivamente de que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción.

Las prácticas extensionistas, desde la perspectiva teórica suscripta, posibilitarán a lxs docentes: a) revisar sus propias prácticas político-pedagógicas y didácticas, resignificando sentidos propios -naturalizados en sus trayectorias educativas- cuestionarlos, re interpretarlos, como disparadores para reflexionar sobre la pertinencia de otras innovaciones curriculares; b) profundizar el conocimiento de la contextualización teórica sociológica de las propias prácticas de enseñanza como prácticas sociales, como base para construir un mayor compromiso docente con lo público como bien social y con la promoción de los derechos; c) adquirir competencias inherentes a estrategias colectivas de producción de conocimiento en el espacio de co-construcción de soluciones a las problemáticas sociales entre universidad y sociedad/comunidad; d) problematizar el vínculo entre el conocimiento como producción objetiva (lo epistemológico objetivo) y el conocimiento como problema de aprendizaje (lo epistemológico subjetivo) en lxs estudiantes participantes -como parte de los procesos de enseñanzas- en las prácticas extensionistas; e) reconocerse y constituirse como estudiosxs de sus propias prácticas, desde una posición de reflexividad contextualizada, a partir de la institución, su entorno, realidades diversas, sujetxs heterogéneos concretos y sus singularidades.

A través de la Práctica Disciplinar lxs estudiantes podrán elaborar en el marco del Taller de Integración Final un proyecto de intervención sobre la base del conocimiento producido sobre la problemática construida situada en el territorio y a partir de una ecología de saberes. Podrán definir tal problemática, construyendo conocimiento sobre la misma, orientados por la perspectiva teórica que suscriben, así como propondrán estrategias de intervención, también desde un marco teórico al que adhieren, produciendo conocimiento en la instancia de la planificación de los objetivos y lineamientos de intervenciones. Habrá una retroalimentación entre investigación y extensión; a partir de conceptos, categorías, proposiciones, metodologías y técnicas de investigación e intervención social. Es decir, contarán con los insumos para desarrollar los distintos apartados que configuran la estructura exigida por la Resolución (CICSE) N°: 031/2022-Reglamento para la presentación del Trabajo de Integración Final para las Carreras de Lic. en Sociología y Lic. en Ciencia Política (ICSE).

La dimensión didáctica de la innovación

La propuesta de innovación curricular implica el diseño de una micro instancia **(a)** integral de articulación entre Docencia, Investigación y Extensión, y **(b)** social, de encuentro dialógico entre saberes, demandas y necesidades de actores extrauniversitarios del territorio provincial.

Como parte de la metodología de enseñanza, las prácticas pedagógicas desarrolladas en el ámbito extrauniversitario, acompañando la práctica disciplinar, está previsto que se sigan desarrollando bajo la modalidad de taller, la cual habilita y propicia un espacio participativo de reflexión, discusión, análisis, producción compartida entre estudiantes y actores socio-territoriales.

El docente acompaña y orienta la realización de las consignas de trabajo propuestas; estas se desarrollan a través de la puesta en juego de posicionamientos teórico-conceptuales y el empleo de instrumentos de relevamiento y producción de información/conocimiento, que implican el despliegue de saberes metodológicos y técnicos propios del campo de las ciencias sociales.

Las consignas propuestas (podrán reformularse convenientemente en el proceso de trabajo de campo) son las siguientes:

- a)** diagnóstico situacional participativo sobre la problemática (social y/o institucional) seleccionada para su abordaje, articulando contenidos disciplinares, preguntas de investigación sobre la problemática social seleccionada (y sus objetivos derivados, orientados a construir conocimientos sobre la misma) y propósitos de las prácticas extensionistas (que conducen a una intervención acordada y construida colectivamente) sobre la problemática;
- b)** entrevistas en profundidad y/o grupos focales con agentes institucionales/territoriales considerados informantes claves (propuestos por otros participantes de los encuentros y por el empleo de la técnica de bola de nieve); a partir de grilla de preguntas disparadoras de reflexión/discusión y construcción de ciertos acuerdos sobre la problemática; y la puesta en juego de conocimientos académicos y saberes comunitarios;
- c)** observaciones de tipo positivista (a modo de protocolo descriptivo) y observaciones densas (socio-antropológicas) con registro de lo observado a través de ambas modalidades.

- d)** elaboración colectiva de estrategias de intervención en base al diagnóstico situacional realizado cooperativamente, los recursos sociales (materiales y simbólicos) de la comunidad y los que aporta la universidad, la convergencia de conocimientos dinamizados en el espacio institucional/comunitario de inter-juego de los distintos actores (universitarios y socio-territoriales);
- f)** redacción de informe de campo; y a partir del conocimiento producido colectivamente, la revisión tanto de las preguntas de investigación, de los objetivos e hipótesis (para incluir otras dimensiones de las problemáticas no anticipadas inicialmente desde el aula), así como el ajuste de las prácticas extensionistas (sus objetivos, metas) para una nueva incursión en campo si fuere necesario; en vista a la confección del proyecto de intervención.
- g)** elaboración compartida de relato sobre cómo se ha trabajado en conjunto para la construcción de los conocimientos, sobre la base de las características centrales de la investigación-acción participativa.

Estas propuestas didácticas se dan en el marco de la convergencia del método de diálogo reflexivo y el del cambio conceptual.

Propongo que lxs estudiantes expongan ante/con lxs actores socio-territoriales (o sea, involucrando a éstxs en la presentación) los conocimientos producidos con ellxs, poniendo de relieve la articulación entre lo epistemológico teórico -contenidos disciplinares vinculados con el qué investigar / objeto de estudio- y lo metodológico-el cómo y con qué investigar y el cómo y desde qué estrategias desarrollar acciones de transformación social-. Se dará lugar a que otrxs actores comunitarixs (que no participaron de los encuentros-taller) puedan aportar a lo expuesto, agregando información, revisando, criticando, reformulando; se configura así, mediante esta metodología, una pedagogía dialógica, de intercambio, de construcción conjunta y colaborativa de los conocimientos; algunos resignificados, tanto académicos como comunitarios y otros nuevos, producto del sincretismo de los distintos tipos de saberes.

La perspectiva pedagógica (sostenida en la tríada docencia-investigación-extensión), está orientada a que lxs estudiantes: **a)** construyan conocimiento respecto del problema situado, con herramientas de la investigación, en diálogo con otros tipos de saberes; **b)** generen un proyecto de intervención sobre el problema, también a partir del diálogo con saberes de actores extrauniversitarios.

La estrategia pedagógica (tanto para la investigación como para la extensión) está sostenida por los presupuestos teóricos del aprendizaje situado y significativo, comprensivo de la interacción entre lxs estudiantes y lxs referentes institucionales y comunitarixs, a través del empleo de dos métodos: el de diálogo reflexivo y de cambio conceptual, en sus dos variantes básicas, empírica y teórica.

Se pretende estimular en lxs estudiantes el razonamiento crítico ante el conocimiento y sus propios supuestos; facilitar la expresión libre de lxs mismxs y de lxs actores comunitarixs, favoreciendo su autonomía y conduciendo progresivamente a la construcción compartida de significados y conceptos; en base a la puesta en juego de acuerdos y valoración de la diversidad.

Ello, con el propósito de que lxs estudiantes tengan la posibilidad de aportar conocimientos situados (construidos a través de las herramientas propias de la investigación social) y la planificación de abordajes e intervenciones concretas de/en las problemáticas territoriales.

Como resultado de la Práctica Disciplinar, en tanto práctica extensionista, planteo la conveniencia curricular de que lxs estudiantes redacten el proyecto de intervención en base a la siguiente estructura de apartados contenida en parte en la Res. (CICSE) N°: 031/2022- Reglamento para la presentación del Trabajo de Integración Final para las Carreras de Lic. en Sociología y Lic. en Ciencia Política:

- **Carátula**
- **Título**
- **Área**
- **Modalidad**
- **Resumen**
- **Introducción**
- **Problema; debe incluir la perspectiva teórica desde la cual se definió como problema, su justificación, los objetivos de investigación y las metodologías y técnicas empleadas para la construcción de conocimientos sobre el mismo -sus**

trayectoria historizada y estado de situación actual; también la población que se encuentra afectada por él.

- **Objetivos de la intervención**
- **Marco o perspectiva teórica que orientará la intervención**
- **Justificación respecto de la importancia de la intervención**
- **Resultados esperados de la intervención**
- **Actividades y cronograma**
- **Facilidad de la propuesta de intervención**
- **Bibliografía**
- **Anexo documental**

Conclusiones

La finalidad que ha orientado el presente trabajo ha sido diseñar una propuesta de prácticas de Extensión curricularizadas en las asignaturas Taller de Investigación I, Taller de Investigación II y Taller de Integración Final, de los Planes de Estudio de las Licenciaturas en Sociología y en Ciencia Política, del ICSE, de la UNTDF.

El proyecto responde a que dichas prácticas extensionistas, en general, en la Universidad, y en particular, en el Instituto de Cultura, Sociedad y Estado -ICSE-, desde 2019 hasta 2022, por un lado: se hallan incipientemente articuladas con las enseñanzas, los procesos de aprendizajes y sin conexión sistemática con las prácticas de investigación, entre otros estados de situación en referencia a la Extensión.

En el actual (desde junio de 2022) Reglamento para la Presentación del Trabajo de Integración Final (exigencia curricular final para la graduación), en el marco de la asignatura Taller de Integración Final de ambas carreras, se plantea la Práctica Disciplinar como una de las modalidades optativas de realización de dicho trabajo (la otra es la Académica), sin especificar -tratándose de una práctica en territorio- desde qué perspectiva y encuadre operativo se espera que se efectúe; esto abre la posibilidad de plantear una propuesta pedagógica y social de prácticas de extensión, considerando cómo dicha función está contemplada en la Ley de Educación Nacional, en los documentos fundacionales y Plan Estratégico de la UNTDF.

Sobre la base de la normativa citada, que posibilita que lxs estudiantes planteen algún tipo de intervención en relación con cierta situación (social) problemática identificada, propongo como opción que el conjunto de estrategias de acción sea elaborado como parte de prácticas extensionistas constitutivas, en las tres materias, de los procesos de enseñanzas y los de aprendizajes.

El/la estudiante podrá elegir efectuar prácticas extensionistas (avaladas por el ICSE y la UNTDF), como estrategia para la elaboración de su Trabajo de Integración Final; tendrá la posibilidad de planificar su confección a partir de Taller de Investigación I y continuarlo en el II. En el Taller de Integración Final podrá realizar las prácticas extensionistas previstas (con el aval del Instituto y el acompañamiento del Tutor y Co-Tutor) y elaborar/redactar el proyecto de intervención acordado y construido colectivamente con lxs actores socio-territoriales.

Planteo, como parte del sustrato teórico del proyecto, de la perspectiva sobre la Extensión en el currículo, por un lado, como una contribución al proceso de redefinición de los vínculos universidad - sociedad/comunidades; y, por el otro, como componente facilitador de las enseñanzas en tanto prácticas sociales y campos de diálogo -permeable a la diversidad cultural-, entre lxs distintxs actorxs y sus saberes; contribuyendo así a que lxs participantes puedan reconocerse como constructores de sus propios aprendizajes, mediante específicas propuestas didácticas de trabajo. Parto del supuesto de que la innovación es crucial para la transformación y que el método de enseñanza resulta también decisivo para poder lograrla.

Se pretende que en Taller I y Taller II (materias de mi desempeño docente), el/la estudiante vaya definiendo en qué consistirá su incursión en campo (área de gobierno en cualquiera de sus tres niveles u organización/es de la sociedad civil) y haciendo sus primeros contactos con actores territoriales, desde la perspectiva de la Extensión como encuentro dialógico entre saberes, entre otras cuestiones. Ya en Taller de Integración Final, será el/la Tutor/a (y Co-Tutor/a) quién/es -habiendo ya avalado que el/la estudiante realizará prácticas extensionistas- acompañará/n la Práctica Disciplinar, en tanto intervención del/a estudiante en el campo.

Como estrategias metodológicas en la interacción entre lxs estudiantes y referentes Institucionales y/o comunitarios, he propuesto el empleo de dos métodos: el de diálogo reflexivo y de cambio conceptual, en sus dos variantes básicas, empírica y teórica; con lo cual

se podrá estimular en lxs estudiantes el razonamiento crítico ante el conocimiento y sus propios supuestos; facilitar la expresión libre de lxs mismxs y de lxs actores comunitarixs, favoreciendo su autonomía y conduciendo progresivamente a la construcción compartida de significados y conceptos; en base a la puesta en juego de acuerdos y valoración de la diversidad.

Las consignas de trabajo propuestas serán desarrolladas a través de la puesta en juego de posicionamientos teórico-conceptuales y el empleo de instrumentos de relevamiento y producción de información/conocimiento, que implican el despliegue de saberes metodológicos y técnicos propios del campo de las ciencias sociales.

Se propone que lxs estudiantes efectúen, entre otras cuestiones, diagnóstico situacional participativo sobre la problemática (social y/o institucional) seleccionada para su abordaje (de investigación e intervención), entrevistas en profundidad y/o grupos focales con agentes institucionales/territoriales; observaciones de tipo positivista (a modo de protocolo descriptivo) y observaciones densas (socio-antropológicas); redacción de informe de campo. Y a partir del conocimiento producido colectivamente, la revisión tanto de las preguntas de investigación, de los objetivos e hipótesis, así como el ajuste de las prácticas extensionistas (sus objetivos, metas) para una nueva incursión en campo si fuere necesario; con el fin de la elaboración colectiva de estrategias de intervención.

El aporte de la propuesta de innovación consistirá en que lxs estudiantes alcancen a construir y resignificar los conocimientos disciplinares y otros relevantes, reconociendo las prácticas sociales diversas, en el marco del abordaje inter y multi actoral de las problemáticas socio-territoriales. Podrán construir y aportar conocimientos situados sobre problemáticas socio-territoriales, en base de la convergencia del empleo de herramientas propias de la investigación social y la planificación multi actoral de abordajes de lineamientos de acciones concretas de/en esas mismas problemáticas, constituidas como objetos de conocimiento e intervención.

Se tiene como objetivo que lxs distintxs actores participantes puedan reconocerse como constructores de sus propios aprendizajes, mediante propuestas didácticas que orienten el

trabajo sobre las tensiones emergentes entre los diferentes saberes, la identificación y el abordaje de los aspectos conciliables y los irreconciliables que puedan presentarse entre ellos.

Las prácticas extensionistas permitirán a lxs actores socio-territoriales: revisar y resignificar sus propios saberes en diálogo democrático con los conocimientos aportados por actores universitarixs; evaluar la contribución de la universidad al abordaje de las problemáticas sociales; potenciar el sentido crítico y creatividad en relación a los problemas de la propia comunidad, a la vez que construir propuestas de soluciones a los mismos, en interlocución y trabajo conjunto con otrxs agentes territoriales.

Y respecto de lxs docentes es esperable que las prácticas extensionistas, desde la perspectiva teórica suscripta, les posibilite: revisar sus propias prácticas político-pedagógicas y didácticas, resignificando sentidos propios -naturalizados en sus trayectorias educativas- cuestionarlos, reinterpretarlos, como disparadores para reflexionar sobre la pertinencia de otras innovaciones curriculares, entre otros objetivos.

Se tiene el propósito que la innovación curricular se constituya en una herramienta educativa susceptible de ser incorporada concretamente en el tramo final, bajo la modalidad de los tres Talleres referenciados, de las Carreras de Sociología y de Ciencia Política y que la curricularización de las prácticas extensionistas, en articulación con la docencia y la investigación, pueda progresivamente extenderse, en base a esta primera experiencia, a otras carreras de la Universidad.

Ello permitirá dotar a las construcciones curriculares de nuevos sentidos, significados y alcances de transformación, a la vez que se fortalezcan los vínculos con la comunidad, aportando a mejorar la calidad de vida de las personas y evitando que la Universidad se cierre en sí misma.

Así se estará contribuyendo al desempeño más consistente del rol social de la Universidad en el territorio, fundamentalmente en relación con su compromiso de constituirse en un espacio desde el cual sea posible generar ideas y proyectos vinculados a temas/problemas de interés socio-territorial, que requieren o demandan marcos situados de pensamiento, saberes y análisis crítico.

Bibliografía

- CIN-RexUni (2012). Acuerdo Plenario 811/12.
- Coscarelli, M. (2020). CLASE I, Diseño e innovación curricular. Especialización en Docencia Universitaria. UNLP.
- Davini, M. C. (2008). Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores. Buenos Aires. Santillana. Parte II y III.
- Debates curriculares y formación de educadores. Autora: Mg. María Raquel Coscarelli (1). Pdf.adobe Reader Documento de extensión en: https://virtual.fahce.unlp.edu.ar/moodle/pluginfile.php/134769/mod_folder/content/0/Coscarelli.Teor%C3%ADas%20Curriculares.pdf?forcedownload=1 (Consultado (30/06/2022)).
- De Sousa Santos, B. (2020). La cruel pedagogía del virus. tni – CLACSO, Buenos Aires, Argentina.
- _____ (2010). Descolonizar el saber, reinventar el poder. Trilce-Extensión. Universidad de la República. Montevideo, Uruguay, 2010.
- _____ (2005). La Universidad en el siglo XXI: Para una reforma democrática y emancipadora de la Universidad. Bs. As.: Miño y Dávila.
- Díaz Barriga A. (2012). Currículum entre utopía y realidad. Capítulo 8 “Diversidad cultural y currículum ¿Es factible una articulación?”.
- Documento Clase 4 (a) (2022). Práctica de Intervención Académica. Coordinadora: Ana Ungaro. Contenidos: Ana Ungaro y Glenda Morandi. La innovación en la enseñanza universitaria, aproximaciones conceptuales para pensar propuestas situadas. Especialización en Docencia Universitaria. UNLP.
- Documento Clase 4 (b) (2022). Desarrollo e Innovación Curricular. Fundamentos, Componentes y Procesos Constitutivos de los Proyectos Curriculares.
- Documento Clase 5 (a) (2022). Práctica de Intervención Académica. Coordinadora: Ana Ungaro. Contenidos: Ana Ungaro y Glenda Morandi. Algunas orientaciones para los procesos de diseño de las propuestas de innovación en distintos ámbitos. Especialización en Docencia Universitaria. UNLP.
- Documento Clase 5 (b). Seminario (2022). “Desarrollo e Innovación Curricular”. Evaluación y estrategias de desarrollo curricular. Algunas consideraciones preliminares. Especialización en Docencia Universitaria. UNLP.
- Edestein, G. (a) (2022). Documento Escrito 1. Taller Análisis de las Prácticas de la Enseñanza. Espacio de apertura y Presentación teórico-metodológica de la propuesta.
- _____ (b) (2022). Documento Escrito 2. Taller Análisis de las Prácticas de la Enseñanza. Debates pedagógicos contemporáneos y enseñanza.
- _____ (c) (2022). Documento Escrito 4. Taller Análisis de las Prácticas de la Enseñanza. Aula y Clase: aproximaciones para su comprensión desde un enfoque multirreferencial.
- _____ (d) (2022). Documento Escrito 5. Taller Análisis de las Prácticas de la Enseñanza. El análisis didáctico y la construcción de conocimiento profesional para la enseñanza. Los docentes y la construcción de conocimiento profesional para la enseñanza.

- _____ (mayo, 2014). Una interpelación necesaria: Enseñanza y condiciones del trabajo docente en la universidad. En Revista Política Universitaria, N°1. IEC. Instituto de Estudios y Capacitación – CONADU. Disponible en: https://iec.conadu.org.ar/files/publicaciones/1548861356_politica-universitaria-1-2014.pdf
- _____ (1996). "Lo metodológico. Un capítulo pendiente en el debate didáctico". En: CAMILLONI, A. Corrientes didácticas contemporáneas. Editorial. Paidós, Bs. As.
- Estatuto de la UNTDF. Resolución N°15/12.
- Ferrari F. y González M. (2017) La extensión universitaria como práctica de aprendizaje significativo y situado. 1° Jornadas sobre las prácticas docentes en la Universidad Pública. Transformaciones actuales y desafíos para los procesos de formación / SAA / UNLP. En: http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/62757/Documento_completo_.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Freire, P. (2008). Pedagogía de la Autonomía. Bs. As., Siglo XXI Editores. (Capítulos II y III).
- Gentili, P. (2008). "Una vergüenza menos". La Reforma Universitaria en clave de futuro. En: La Reforma Universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después.
- Ley de Educación Superior N°24.521. En: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/25394/texact.htm>
- Litwin, E. (2008). Para pensar el aprendizaje. (Cap. 3). En: El oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Paidós Educador. Buenos Aires, Argentina.
- Maggio, M. (2018). Reinventar la clase en la universidad. Cap. 1: La era de la invención. Editorial Paidós, Buenos Aires, Argentina.
- Otero, K., Secretaría de Extensión y Bienestar Universitario -UNTDF- (2018): "Extensión en Tierra del Fuego, una política necesaria". Colaboración con Revista CIN N°74. Mimeo. Ushuaia.
- Plan Estratégico UNTDF 2026, 4 de septiembre 2020. http://www.untdf.edu.ar/institucional/universidad/plan_estrategico_2026.
- Proyecto Institucional de la UNTDF (marzo, 2012).
- Vaccarezza, L. (2018) Extensión universitaria, intercambio de saberes y relaciones de la universidad con el entorno. <https://www.coneau.gob.ar/archivos/publicaciones/100-anios-Reforma-Universitaria/tomo3/Tomo3-10-Leonardo-Vaccarezza.pdf>
- _____ (2015) Apropiación social e hibridación de conocimientos en los procesos de extensión universitaria. Cuestiones de sociología N°12. ISSN 2346-8904. Recuperado de: <http://www.cuestionessociologia.fahce.unlp.edu.ar/article/view/CSn12a03>
- Vessuri, H. (2004). La hibridación del conocimiento. La tecnología y los conocimientos locales a la búsqueda del desarrollo sustentable. Convergencia. ISSN 1405-1435, mayo-agosto, año/vol. 11, número 035. Universidad Autónoma del Estado de México. Toluca, México pp. 171-191. En: https://www.academia.edu/26239078/La_Hibridaci%C3%B3n_del_Conocimiento._La_Tecnociencia_y_los_Conocimientos_Locales_a_la_B%C3%BAsqueda_del_De_sarrollo_Sustentable

- Williamson, B. y Hogan, A. (julio, 2020). La comercialización y la privatización de y en la educación en el contexto de la Covid 19. Internacional de la Educación.
- Zabalza, M. y Zabalza Cerderiña (2021) Innovación y cambios en las Instituciones educativas. <https://virtual.fahce.unlp.edu.ar/moodle/mod/folder/view.php?id=41145>
- Zabalza Beraza, M., Zabalza Cerdeiriña, Ainoha M. (2012) Innovación y cambio en las instituciones educativas, Rosario, Homo Sapiens Ediciones, Capítulo II. Apartado 2.2. Fase Evaluación.
- Zabalza, M. (2003-2004). Innovación en la Enseñanza Universitaria. Contextos Educativos.