

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Trabajo Final Integrador

**Propuesta innovadora orientada a la formación en extensión de las personas
trabajadoras Nodocentes de la UNLP**

Lic. Prof. Jimena Andrea Espinoza

Directora: Mg. Glenda Morandi

ÍNDICE

Resumen	3
Introducción	4
Caracterización del tema y problema, contextualización y justificación	6
<i>-La histórica desjerarquización de la Extensión Universitaria</i>	6
<i>-El desarrollo de la Extensión Universitaria en la UNLP</i>	7
<i>-La importancia de un Estado nacional presente para el desarrollo de la Extensión Universitaria</i>	9
<i>-El camino de la formación en Extensión Universitaria en la UNLP</i>	12
<i>-La necesidad de espacios de formación en Extensión Universitaria para la democratización de la educación</i>	19
Objetivos	21
Marco conceptual	22
<i>-La Extensión Universitaria como pilar institucional: enfoques conceptuales</i>	22
<i>-Definiciones para entender la Extensión Universitaria</i>	29
<i>-Los procesos de formación de Nodocentes en las prácticas de Extensión Universitaria: fundamentos curriculares y didácticos</i>	33
Diseño de la innovación propuesta	38
<i>-Objetivos de aprendizaje: La intencionalidad de la práctica de enseñanza</i>	38
<i>-Contenidos de la propuesta</i>	38
<i>-Diseño metodológico</i>	41
<i>-Bibliografía propuesta para las personas estudiantes</i>	47
<i>-Evaluación</i>	48
Conclusiones Finales	50
Bibliografía	53

RESUMEN

El presente trabajo desarrolla un espacio de formación en extensión universitaria (EU) destinado a las personas trabajadoras Nodocentes de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Se trata del diseño de un seminario para ampliar la oferta de formación que desarrolla la Asociación de Trabajadores de la Universidad Nacional de La Plata (ATULP) en articulación con diversas dependencias de la misma.

En diciembre de 2019, en un nuevo reglamento el Honorable Consejo Superior de la UNLP formalizó una nueva pauta de presentación de proyectos y programas de extensión universitaria en la que se establece que las personas trabajadoras Nodocentes de la Universidad están habilitadas a dirigir, co-dirigir, coordinar y evaluar propuestas extensionistas. Sin embargo, se advierte que se encuentra un área de vacancia en la oferta de formación para el desarrollo de estas acciones.

En este sentido, este seminario se propone como un aporte a la cobertura de esta vacancia, por lo que abre la posibilidad de ser ofrecido a personas trabajadoras Nodocentes de la UNLP interesadas en participar de estos proyectos, entendiendo que la integralidad de las funciones de la Universidad supone el fortalecimiento de la participación e inclusión en ellas de este claustro. El mismo brindará herramientas y antecedentes en Extensión Universitaria solicitados en el reglamento para postularse en cualquiera de los roles en los que pueden desempeñarse y, a su vez, podrán acreditarlo como un curso de capacitación en el marco de la convocatoria a concursos en sus áreas de trabajo u otros ámbitos en donde les sea requerido.

Una vez transitado este trayecto de formación, se espera que las personas cursantes puedan diseñar sus propios proyectos y dirigirlos, coordinar equipos de trabajo que realicen tareas extensionistas, entrelazar saberes con la comunidad a través de la ejecución de acciones en articulación con el territorio, dialogar con otros claustros, trabajar desde un abordaje interdisciplinario y con referentes de organizaciones e instituciones de la región, aportar al debate y a la discusión sobre los temas/problemas sobre los que la Universidad y la comunidad deben trabajar mancomunadamente.

INTRODUCCIÓN

A partir del movimiento de reforma universitaria que tuvo lugar en 1918 y cuyo epicentro fue la ciudad de Córdoba, la Extensión Universitaria (EU) es reconocida en Argentina como uno de los tres pilares básicos de la existencia y del desarrollo de la Universidad Pública, junto a la docencia y a la investigación.

Su concepción, su forma de abordarla y su grado de importancia otorgada por las instituciones universitarias fueron variando a lo largo de las décadas de acuerdo a las transformaciones políticas, sociales y culturales de América Latina y, en particular, del país.

En este camino, el abordaje de la EU dentro de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) también tuvo sus vaivenes. Su cambio más significativo se selló con la reforma de su carta magna en 2008, la cual concretó la decisión estratégica de la institución de jerarquizar su función social y facilitar, estimular e impulsar el desarrollo de acciones que fortalezcan la extensión universitaria.

A partir de allí, se recorrió un camino de profundos avances, siendo uno de los más significativos la habilitación a personas trabajadoras Nodocentes para que puedan dirigir, co-dirigir, coordinar y evaluar proyectos de extensión universitaria. No obstante, existe un área de vacancia en la oferta de formación para el desarrollo extensionista por parte de estos actores universitarios.

En este marco, el presente trabajo busca brindar una propuesta innovadora, en formato de seminario - taller, para aportar al trayecto de formación y capacitación de las personas trabajadoras Nodocentes con la finalidad no solo de brindarles herramientas que les permitan participar en acciones extensionistas en cualquiera de sus roles, sino también de aportar a los antecedentes y al currículum extensionista de las personas participantes.

En una primera parte, se presenta el tema y problema a abordar, los objetivos que se persiguen con esta innovación y el marco conceptual de la misma. En este sentido, se propone un recorrido sobre las acciones y políticas llevadas a cabo por distintos estamentos de la UNLP que tuvieron como finalidad promover y jerarquizar la EU. Cabe adelantar que el antecedente más claro encontrado sobre espacios de capacitación en la casa de estudios para personas trabajadoras Nodocentes fue el *Taller de Introducción a las prácticas de Extensión Universitaria: una forma de acercarse a la comunidad* realizado por la Secretaría de Extensión de la Facultad de

Periodismo y Comunicación Social en articulación con la ATULP entre los meses de junio y agosto de 2011, experiencia que contó con la participación de actores de distintas dependencias de la Universidad y que se desempeñaban en áreas muy diversas.

Además, se pretende diagramar un repaso histórico de cómo fue evolucionando la EU en América Latina, desde su jerarquización a principios del siglo XX y su desarrollo bajo una mirada paternalista y asociada a la educación bancaria, pasando por el aporte de Paulo Freire y Darcy Ribeiro, hasta la actualidad. También se busca profundizar sobre conceptos relacionados con la extensión universitaria, como interactorialidad e integralidad, e indagar sobre figuras vinculadas al marco del seminario planteado, como la concepción de innovación educativa y las personas trabajadoras Nodocentes.

En una segunda parte del trabajo, se desarrolla la propuesta innovadora diseñada. Primariamente, se presentan los objetivos de aprendizaje que se espera que construyan las personas trabajadores Nodocentes con respecto a los contenidos, los cuales fueron seleccionados y organizados en cuatro unidades. Los temas incluyen la génesis de la práctica extensionista, su relación con la investigación y la docencia, y su importancia como principal herramienta de formación para la integralidad. A su vez, es central abordar la realización del diagnóstico participativo entre la Universidad y los actores extrauniversitarios, los distintos momentos de un proyecto de extensión, cómo favorecer la escritura junto a la comunidad con la que se va a desarrollar la propuesta, y la metodología de la sistematización de experiencias, pensada como una iniciativa política y epistemológica que facilita la reflexión crítica sobre las propias prácticas y la construcción de nuevos aprendizajes significativos.

Asimismo, como parte del diseño del seminario - taller planteado, están incluidas tanto una propuesta metodológica como una de evaluación sobre los aprendizajes construidos, como así también la selección de una bibliografía a trabajar.

Finalmente, se enuncia una reflexión sobre la propuesta de innovación no solo en término de racconto sino también con relación a lo que significó en mi trayectoria como docente extensionista de la UNLP.

CARACTERIZACIÓN DEL TEMA Y PROBLEMA, CONTEXTUALIZACIÓN Y JUSTIFICACIÓN

La histórica desjerarquización de la Extensión Universitaria

A lo largo de su historia, la Universidad Pública Argentina, y la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) en particular, se afianzó a partir de reconocer sus tres funciones básicas como pilares de su existencia y desarrollo: docencia, investigación y extensión. Sin embargo, no caben dudas que dicha evolución no fue equiparada en cuanto al impulso ejercido para cada una, sino que hubo primacías, visualizadas en la dispar distribución de recursos y en el desigual reconocimiento académico de la actividad respecto de la docencia y la investigación.

Este punto lo expresa puntualmente Liliana Herrera Albrieu, excoordinadora del Área de Extensión Universitaria de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) del Ministerio de Educación de la Nación:

“A partir de 2001 y 2002, con la crisis, las universidades han salido a poner el hombro. Nosotros también, desde la SPU. En ese momento estábamos respondiendo a la crisis, actualmente estamos en el camino de la jerarquización de la extensión universitaria, que se tenga una visión académica, no ese viejo concepto que se tenía de la extensión como asistencia. Lo que hace a su jerarquización es el hecho de tener financiamiento específico, que hasta el día de hoy no existe dentro del presupuesto nacional” (Revista La Universidad, 2009).

Antes de continuar, es importante definir el concepto de jerarquización. Para la Red Nacional de Extensión Universitaria (REXUNI) “jerarquizar requiere construir criterios propios de la extensión universitaria para pensar, evaluar y sistematizar sus prácticas, y el modo discursivo de expresarla en el marco del proceso plural de construcción colectiva de una sociedad más igualitaria, justa e inclusiva” (REXUNI, 2013, p. 8-9). En tanto, además de equiparar la cuestión presupuestaria a la par de la docencia y la investigación, la jerarquización de la Extensión Universitaria (EU) también consiste en su igual reconocimiento académico y, por ende, su curricularización.

Retomando lo expresado por Herrera Albrieu, la autora realizó un diagnóstico publicado en 2013 sobre la situación de la EU en distintas universidades públicas del país y observó que hay casos donde las Secretarías que cumplen la función de

la extensión universitaria llevan otros nombres, como Secretaría de Cooperación y Servicio Público o Secretaría de Gestión Comunitaria, lo que deja entrever que “no hay univocidad en relación a la manera de denominar la función” (Herrera Albrieu, 2013, p. 6). Además, gracias a su trabajo, se visualizó diferentes funciones y actividades dentro de la estructura institucional: en algunas incluye el bienestar universitario, en otras la vinculación tecnológica, hay varias que incorporan la gestión de las editoriales universitarias o de los medios de comunicación. Asimismo, advirtió que “no existe una cultura entre los extensionistas de reunirse para el tratamiento de problemas comunes” (2013, p. 6). Ante este contexto, la especialista llega a la conclusión que existe

“una desjerarquización de la extensión si se la compara con la docencia y la investigación, un desfinanciamiento ya que no existe un renglón específico a través del presupuesto nacional que contemple a la extensión de manera específica, un dispar desarrollo entre las instituciones universitarias, diferencias conceptuales, nominativas, estructurales, funcionales, entre otras consideraciones, y una escasa cultura asociativa entre las instituciones universitarias para el tratamiento de temas y problemas comunes” (Herrera Albrieu, 2013, p. 6).

El desarrollo de la Extensión Universitaria en la UNLP

Ahora bien, la UNLP tuvo su recorrido particular en cuanto a la Extensión Universitaria, y en sus 118 años de historia atravesó múltiples cambios. En 1998 la casa de estudios creó la convocatoria a presentación de proyectos de extensión de la que podían participar como unidades académicas ejecutoras las Facultades y Escuelas Superiores. Luego, en 2009, se incluyó a los colegios pre universitarios.

En un principio, las áreas temáticas en las que se podrían enmarcar los proyectos eran educación, salud pública, capacitación en recursos humanos, producción y microemprendimientos, bienestar social, ecología y medioambiente e infraestructura y vivienda. Durante el primer año fueron subsidiados 62 proyectos.

Con el transcurso de los años, las áreas temáticas fueron cambiando. Con las modificaciones del 2009, estas quedaron conformadas por Ambiente, Urbanismo y Patrimonio; Arte y Comunicación; Desarrollo Social y Derechos Humanos; Educación; Producción y Salud¹.

¹ <https://unlp.edu.ar/extension/>.

Durante la gestión de Leandro Quiroga en la Secretaría de Extensión (2014 - 2018), hay una nueva reformulación. La misma era demandada por la comunidad extensionista, dado que las áreas no contaban con una descripción que pusiera en palabras qué subtemas albergaban, cuestión que se presentaba como una dificultad al momento de justificar la elección, como así también de evaluar el ítem de pertinencia y relevancia. Por otra parte, se sumó una nueva área temática, Género y violencias, la cual favoreció la presentación de propuestas sobre una problemática que no sólo no existía como tal (la mayoría de proyectos vinculados a esta problemática orbitaba en el eje de desarrollo social), sino que cubría un espacio cuyo presupuesto para la gestión de políticas públicas fue reducido en el marco de los gobiernos de Julio Garro, María Eugenia Vidal y Mauricio Macri.

En este recorrido, es necesario agregar que en 2020 el Consejo Superior de la UNLP, a través de la aprobación de una resolución que marca una reestructuración en torno a Programas, Proyectos y Actividades de Extensión, reformuló la convocatoria a prácticas extensionistas que favoreció, entre otras cuestiones, la interactoralidad y la efectiva participación de la comunidad extrauniversitaria en articulación con los actores académicos:

“Los proyectos de Extensión comprenden un conjunto de acciones planificadas destinadas a producir y desarrollar cambios de un aspecto, tema o área determinada. Pueden ser formulados a instancias de demandas concretas de la sociedad, privilegiando esta convocatoria a aquellos sujetos que estén en una posición desfavorecida, en relación a otros sujetos o grupos similares; [...] pueden desarrollar procesos de formación de nuevos saberes que complementen los generados en los ámbitos académicos y permitan la efectiva participación de los actores involucrados” (UNLP, 2020, p. 3).

Asimismo, y a partir del crecimiento de la actividad en la universidad:

“se busca avanzar en la puesta en valor de la producción de conocimiento en la extensión, favoreciendo la generación de procesos de sistematización de experiencias, así como de formación en prácticas comunitarias, como parte fundamental del desafío de la integralidad” (UNLP, 2020, p. 1).

La incorporación de este último concepto da cuenta que para ese entonces ya estaban sentadas las bases para la plena aplicación de políticas y acciones atravesadas por la integralidad, cuya gestación se había iniciado con firmeza con la crisis del 2001 cuando la Universidad se da cuenta que no hay un único camino

para resolver los problemas acuciantes que atravesaba la sociedad. Es decir, la comunidad universitaria empezó a observar que la investigación y la docencia no daban respuestas concretas por sí solas, y tampoco la extensión, por lo que se comenzó a plantear la articulación y la gestión en conjunto.

La importancia de un Estado nacional presente para el desarrollo de la Extensión Universitaria

Otro de los cambios más significativos en la UNLP con respecto a la extensión universitaria fue introducido con la reforma de su estatuto en 2008:

“[...] los ejes fundamentales de esta modificación consistieron en reafirmar, a través del preámbulo, a la educación superior como un bien social y público, a la enseñanza de grado y pregrado gratuita, y el fomento de las tres funciones de la universidad: la enseñanza, la investigación y la extensión; y que trabajadores Nodocentes integren el cogobierno de la universidad y que sus representantes tengan voz y voto en los consejos directivos de su Facultad y en el Consejo Superior” (Espinoza, 2011, p. 4).

La reforma de la carta magna de la UNLP en 2008 subrayó la decisión estratégica de la institución de jerarquizar la función social de la Universidad, facilitar las actividades de extensión universitaria y estimular dicha práctica en los trabajos que llevan adelante docentes, Nodocentes y estudiantes. En el preámbulo, expresa:

“[...] la tercera (la extensión), debatida y consensuada con el conjunto de la comunidad, perseguirá contribuir a la búsqueda de respuestas a problemas sociales, fundamentalmente de aquellos sectores más vulnerables por no tener sus derechos esenciales garantizados. La Extensión Universitaria será el principal medio de la Universidad Nacional de La Plata para lograr su función social, contribuyendo al tratamiento de los problemas que afectan al bienestar de la comunidad, la reconstrucción del tejido social, el desarrollo económico sustentable y el fortalecimiento de la identidad cultural” (UNLP, 2008, p. 3).

Cabe remarcar que el fuerte impulso que se le otorgó a la EU desde la UNLP no fue una acción aislada, sino que está contenida en los objetivos de la creación de la Red Nacional de Extensión Universitaria (REXUNI) que tiene anclaje en el ámbito de la Comisión de Extensión del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN). Uno de sus fines es “favorecer la institucionalización y valoración de la Extensión Universitaria en todo el ámbito del sistema universitario nacional, promoviendo la inserción

curricular y su integración con la docencia y la investigación” (CIN, 2008). En este sentido, la Resolución N° 692/12 del CIN plantea:

“la comunidad académica considera que la extensión no refiere al solo acto de transferir los resultados de la producción científica a la sociedad, sino ‘producir’ en función de las problemáticas y demandas que surgen en la vinculación de la Universidad con la sociedad, por lo que debe realizarse en el marco de un proceso dialéctico en el que la sociedad y universidad se enriquezcan mutuamente nutriéndose con nuevos conocimientos y nuevos problemas a investigar” (REXUNI, 2013, p. 6).

Estas definiciones se ubican en un contexto de desarrollo de políticas públicas tendientes a profundizar las relaciones entre universidad y sociedad a través de diferentes programas y estrategias. Siguiendo a Chiroleu, durante la presidencia de Néstor Kirchner (2003 - 2007) se advierte un cambio con relación a la vinculación con la ciencia y la tecnología. En palabras del exmandatario, “(el gobierno) había asumido un fuerte compromiso de transformar la política de ciencia y tecnología en una política de Estado²” (Citado por Chiroleau, 2006, p. 570).

De la mano de esta decisión, el desarrollo de las acciones de EU crecieron notablemente en las universidades nacionales a partir del fomento e incentivo de la actividad³. Uno de los ejemplos más destacados fue la creación en 2006 del Programa Nacional de Voluntariado Universitario, a través del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, cuyo propósito central fue fortalecer el vínculo de las personas estudiantes universitarias con la comunidad. Para ello, se financiaron proyectos elaborados por al menos una cátedra o instituto en articulación con organizaciones e instituciones, en función de una agenda de temas y problemas de relevancia social. Las personas estudiantes realizaban prácticas en el territorio, que eran formativas por excelencia y, a su vez, aportaban a la comunidad los saberes aprendidos en sus trayectorias educativas. Al respecto, la cartera nacional concluyó:

“Las experiencias de vinculación social desarrolladas en las universidades nacionales estudiadas han contribuido a: mejorar la formación de los estudiantes a través de herramientas como la puesta en práctica de conocimientos adquiridos en aula, el desarrollo de perspectivas críticas a los

² Las declaraciones tuvieron lugar con motivo de una visita oficial del Presidente Néstor Kirchner a Alemania (Página 12, 16/04/2005).

³ Se incrementó un 970% la asignación presupuestaria que el Gobierno Nacional realizó a las universidades públicas entre 2003 hasta el 2012. (Ministerio de Educación de la Nación, 2013).

conocimientos teóricos enseñados y la adquisición de nuevos conocimientos y destrezas útiles para su futuro profesional” (citado en Herrazquín, 2022).

Sin dudas fue un programa bisagra, puesto que la cantidad de estudiantes desarrollando prácticas en el territorio creció notablemente. Por ejemplo, en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP se registraron 1.081 estudiantes realizando prácticas en el marco del programa de Voluntariado Universitario y en proyectos de extensión durante el 2013, mientras que en 2003 la participación de estudiantes en prácticas extensionistas había sido de 30, de acuerdo a los datos del registro institucional de la Secretaría de Extensión de la Unidad Académica que plasmó en su informe de gestión presentado ante el Consejo Directivo en diciembre del 2013.

Además, el Programa Nacional de Voluntariado Universitario fue fundamental para sentar las bases para luego discutir la curricularización de la EU. A su vez, la importancia del programa no solo se basó en la multiplicidad de proyectos extensionistas que surgieron a partir de la iniciativa, sino en su aporte para capitalizar dichas experiencias por parte de sus protagonistas. Un ejemplo de ello es lo que describí junto a Belén Fernández y Mariela Cardozo en una ponencia publicada en el XIV Congreso de la Red de Carreras de Comunicación Social y Periodismo de la Argentina:

“Realizar prácticas de extensión aportó mucho a mi formación [...] me aportó el aprender haciendo, el aprender en el recorrido, el entre-aprendizaje, entre-aprenderme con mis compañeros. [...] A partir de un proyecto de voluntariado que escribimos y salió aprobado, se abrió el umbral de poder pensar nuestra tesis y recibimos. Fue un mutuo aporte” (2012, p. 8).

Tomando como ejemplo este testimonio, es importante decir que la práctica extensionista “es en sí misma una herramienta de aprendizaje significativo para el futuro profesional”, ya que “obliga a enfrentar situaciones reales sobre las cuales aplicar creativamente el conocimiento académico”. De esta manera, se convierte en “una evaluación desde el exterior del aprendizaje áulico” (Quiroga, 2019, p. 70).

Por otro lado, se realizaron convocatorias anuales para la presentación de proyectos de extensión subsidiados por la Secretaría de Políticas Universitarias dependiente del Ministerio de Educación de la Nación, y también se creó el *Premio presidencial a las prácticas educativas solidarias* en educación superior, que incentivaba la realización de prácticas de articulación con la comunidad.

Otra de las acciones que demuestran la importancia que se le otorgó a la extensión universitaria se desplegó en el marco del 2 de abril de 2013 en la ciudad de La Plata, cuando ocurrió una tragedia sin precedentes: en cuatro horas llovió 392 milímetros de agua, una cantidad que triplica lo que llueve en promedio en todo el mes de abril en la ciudad⁴. En consecuencia, se produjo una inundación histórica que no solo dejó como saldo pérdidas materiales totales en miles de familias, sino que también 89 víctimas fatales⁵. En ese marco, la solidaridad y la ayuda a una ciudad devastada se materializó de diferentes maneras. Una de ellas fue mediante la acción del Estado, que se hizo presente desde sus distintos estamentos y de múltiples formas. Bajo este contexto, se realizó en tiempo récord una convocatoria especial a presentación de proyectos de voluntariado universitario que se llamó *La Patria es el otro*. En total, fueron subsidiadas 13 propuestas en las que jóvenes estudiantes participaron para acompañar a la comunidad platense y colaborar en la reconstrucción del tejido social. Del mismo modo, la UNLP financió proyectos especiales que ponderaron la conformación interdisciplinaria e interactoral y fueron dispuestos en cuatro áreas temáticas. La Facultad de Periodismo y Comunicación Social fue unidad ejecutora de cuatro de ellas, en las cuales las personas estudiantes tomaron el principal protagonismo. Al respecto, Florencia Saintout, decana en aquel entonces de la casa de estudios y actual presidenta del Instituto Cultural de la Provincia de Buenos Aires, expresó:

“Fue un momento de dolor, de arrasamiento, la vida de la ciudad de La Plata no fue lo mismo después y todavía hay que ver cuánto se ha procesado ese dolor; pero también fue un momento de solidaridad inmenso, de compromiso político militante. En esos días se nucleó alrededor de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social, toda la militancia organizada de una juventud que aparecía en la escena pública con esta fuerza después de décadas” (UNLP, 2023).

El camino de la formación en Extensión Universitaria en la UNLP

⁴ Fuente: Facultad de Ciencias Astronómicas y Geofísicas de la Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de:

https://www.fcaglp.unlp.edu.ar/articulo/2023/3/30/buscando_las_causas_de_la_inundacion_descripcion_synoptica_de_la_tormenta_del_02_de_abril_del_2013#:~:text=El%202%20de%20abril%20de,%20C%20al%20menos%20C%2089%20personas

⁵ Número oficial que informó la Municipalidad de La Plata en aquel entonces.

En sintonía, la UNLP aprobó en 2009 un reglamento de becas para la formación extensionista de estudiantes que participaran en programas y proyectos. Fue una de tantas acciones para jerarquizar la EU e incentivar la formación y la participación de estudiantes en acciones de extensión.

Por otra parte, en el año del Bicentenario de la Revolución de Mayo, la UNLP impulsó acciones que posibilitaron una mayor inserción en los territorios y un diálogo más fluido con los diversos actores. En este sentido, se crearon nuevos Centros Comunitarios de Extensión (CCEU)⁶ en diversos puntos de la región, se constituyó el Consejo Social⁷, y se tomó la decisión de incrementar el presupuesto para el desarrollo de proyectos de extensión.

En este camino, el antecedente más claro del presente trabajo final integrador (TFI) es el desarrollo de un espacio de capacitación destinado a personas trabajadoras Nodocentes de la UNLP, dependiente del área de iniciación, formación y capacitación en extensión universitaria⁸ de la Secretaría de Extensión de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social, en la que participé en carácter de prosecretaria de Extensión en el periodo (2010-2018).

De acuerdo con la resolución 127/10 de la decana Florencia Saintout con fecha del 1º de julio del 2010, el área tenía como objetivos centrales:

- “Generar un espacio de formación y capacitación en extensión universitaria del que participen los claustros universitarios.
- Promover la participación de docentes, graduados, estudiantes y no docentes en prácticas extensionistas.
- Profundizar la reflexión acerca de la función social de la universidad.
- Aportar herramientas que posibiliten la producción de proyectos de extensión universitaria.
- Fortalecer la comunicación del trabajo extensionista que se realiza en el seno de la Unidad Académica.
- Profundizar el trabajo interclaustrero.

⁶ Los CCEU son espacios de cogestión entre la universidad y la comunidad donde se implementan acciones que abordan los problemas y necesidades de un territorio determinado (Fernández, 2021).

⁷ El Consejo Social de la Universidad Nacional de La Plata se constituyó a partir del debate de la reforma de estatuto de la universidad en 2008 y por iniciativa de la Secretaría de Extensión, que convoca a diversos sectores a generar el proyecto, es creado el 28 de septiembre de 2010, como órgano asesor del Presidente, por el Consejo Superior. Es un espacio de articulación concreta entre la Universidad y la comunidad. (UNLP, 2020).

⁸ Esta área fue creada el 1º de julio de 2010, aprobada bajo resolución de Decana N° 127/10. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Universidad Nacional de La Plata.

- Revisar las diversas nociones vinculadas a la extensión universitaria y las prácticas que de ellas subyacen.
- Producir materiales comunicativo-educativos” (FPyCS, 2010).

Desde ese espacio presenté en 2010, en el marco de la convocatoria del Programa de Capacitación y actualización docente ADULP - UNLP, un curso de capacitación denominado *Formación de extensionistas*, destinado a personas docentes de la UNLP, el cual fue aprobado bajo resolución N° 119/10 y que dicté durante el 2011. Contó con la participación de docentes, en su mayoría mujeres que participaban de proyectos de extensión en carácter de integrantes y también como parte del equipo responsable del proyecto (directoras, codirectoras, coordinadoras). Provenían de unidades académicas vinculadas a la Salud y a las Ciencias Naturales.

A partir del informe que realizamos con el equipo docente a cargo del curso, es interesante destacar que las personas participantes estaban muy interesadas en aspectos administrativos de la gestión de los proyectos (ejecución presupuestaria, fundamentalmente), pero también en cómo recuperar la experiencia extensionista y que trascienda y se dé a conocer y que puedan generarse aprendizajes. Por eso, el abordaje de la metodología de sistematización de experiencias desde la perspectiva que propone Oscar Jara Holliday fue muy bien recibida.

También diseñé el *Taller de Introducción a las prácticas de Extensión Universitaria: una forma de acercarse a la comunidad*, que fue aprobado por el Honorable Consejo Directivo de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP, bajo resolución N° 37/2011, y se desarrolló en articulación con ATULP entre los meses de junio y agosto de 2011. Del taller participaron cerca de 25 personas trabajadoras Nodocentes de las distintas dependencias de la Universidad, como así también integrantes de la comisión directiva del sindicato. Fueron fructíferos los encuentros porque favorecieron el intercambio de representaciones, pareceres y expectativas con relación al rol que asumían en diversas acciones de extensión y la necesidad de poder acreditarlo formalmente.

Esta experiencia fue muy interesante dado que cursaron personas trabajadoras Nodocentes que se desempeñaban en áreas muy diversas, cuestión que hizo aún más rico el intercambio. Desde ese espacio, y como parte del trabajo final del taller, las personas participantes escribieron sus propios proyectos para ser presentados en el marco de la convocatoria anual que realiza la UNLP, en los cuales pudieron poner en juego los saberes del trabajo, sus trayectorias educativas y los saberes

construidos en el espacio del taller. Cabe destacar que en ese entonces sólo podían integrar proyectos y recién conquistaron el derecho de dirigir en diciembre de 2019. Luego de esa experiencia, desde la Secretaría de Extensión de dicha Facultad se realizaron talleres de formación y de visibilización de acciones y sistematización de proyectos cada seis meses, de los cuales participaron integrantes de todos los claustros de la Unidad Académica, lo que redundó en un crecimiento de actores universitarios abocados a realizar trabajos de extensión, en la calidad de propuestas y en el fortalecimiento de los vínculos de la institución con las instituciones y organizaciones de la comunidad en la región.

Otra de las acciones que llevé adelante en dicho período fue el diseño, la planificación y el dictado de una asignatura optativa de la Licenciatura en Comunicación Social denominada *Seminario Interdisciplinario Formación y Capacitación de estudiantes extensionistas*, en el que se realizaba un abordaje desde el campo de la comunicación y el de la educación superior. Dicha propuesta fue aprobada por el Honorable Consejo Directivo de la Facultad, bajo resolución N° 39/2011, y fue dictada en los ciclos lectivos 2011 y 2012. De la mano de este seminario, hubo estudiantes que capitalizaron su trayectoria extensionista como parte de la acreditación de trabajos prácticos (esto conforma un antecedente en términos de curricularización), un grupo se acercó por primera vez a la EU, y otros recuperaron estos contenidos y prácticas en la realización de la tesis para la obtención de la licenciatura, realizando un puente entre la extensión y la investigación.

Esta asignatura fue pensada, a su vez, para integrar las prácticas de la enseñanza con la EU en un camino de ida y vuelta, porque hubo múltiples temáticas que emergieron desde el territorio para ser incluidas y repensadas como contenidos en las currículas de las asignaturas de la carrera. De esta manera, fue un aporte al debate sobre la curricularización de la EU mencionada anteriormente.

Para reflexionar sobre dicha experiencia, es importante retomar lo explicado por Gustavo Menéndez:

“Se reconoce, además, que la extensión universitaria es poseedora de una dimensión pedagógica que puede contribuir de manera significativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje. [...] A partir de esta dimensión surge la propuesta de incorporar las prácticas de extensión en el currículo, que se plantea desde una perspectiva diferente de otros paradigmas pedagógicos.

Es una invitación a pensar que el conocimiento es más significativo y profundo si tiene origen en los contextos mismos donde los saberes se producen” (2013, p. 89).

Asimismo, extensionistas de la UNLP agregan que los trabajos prácticos integrados a la actividad extensionista “son provocativos y exigentes académicamente, obligan al estudiante a reflexionar en contexto, sobre los resultados obtenidos y a buscar causas y soluciones donde integre no sólo los saberes de dicha cursada sino otros adquiridos previamente” (Quiroga, 2019, p.19).

Por otra parte, en el periodo de gestión 2014 - 2018, la Secretaría de Extensión de la UNLP hace historia creando el primer espacio de formación en extensión de la Universidad, denominado *Seminario de formación en extensión universitaria*. Fue la primera experiencia de estas características llevada adelante desde Rectorado. La misma vino a dar respuesta a las demandas de formación específica en EU. Del seminario participaron 82 personas docentes, estudiantes y egresadas. Fue dictado del 1 de septiembre al 24 de noviembre de 2016 y estuvo organizado en ocho encuentros pensados para trabajar en el desarrollo teórico en una primera instancia y luego abrir el debate en talleres. En ellos, concurrieron como invitados docentes de la Universidad de Avellaneda y la Universidad de la República (UDELAR). Además, las personas participantes realizaron entrevistas a trabajadores de las Secretarías de Extensión, a equipos extensionistas y a miembros de la comunidad con la que la UNLP articulaba acciones⁹. A su vez, tenía como ejes centrales la perspectiva histórica de la EU, su conceptualización, los modos de construir saberes, el diseño y la planificación de proyectos, la integralidad de funciones y las redes de extensión AUGM y REXUNI¹⁰. Como resultado de su éxito, el seminario fue reeditado al año siguiente en un segundo cohorte que recuperó los aportes y opiniones de los participantes.

Asimismo, en el marco del Primer Encuentro Nacional de Trabajadores Nodocentes de Extensión Universitaria celebrado en la ciudad de Tandil, en el año 2016, y a partir de las intervenciones de las personas trabajadoras organizadas en sus sindicatos de base, contenidos en la Federación Argentina del Trabajador de las Universidades Nacionales (FATUN), se elaboró un documento donde quedó

⁹ Datos del Informe final del seminario presentado ante la Secretaría de Extensión de la UNLP el 6 de marzo de 2017.

¹⁰ Datos que surgen del programa del *Seminario de formación en extensión universitaria*.

expresada la necesidad de generar un espacio de formación vinculado a la EU entendida como:

“acciones que permitan materializar el Compromiso Social Universitario y que forma parte de una mirada ideológica de intercambio de conocimientos que genere un vínculo bidireccional entre la Comunidad y la Universidad, produciendo así procesos de retroalimentación a través de la experiencia adquirida mediante los saberes populares” (ATUNAJ - ATUNCPBA, 2016).

Por otro lado, una de las fortalezas que reconoce la UNLP es la “fuerte promoción de actividades extensionistas”, ya que “los integrantes de la comunidad universitaria (personas docentes, estudiantes, graduadas y trabajadoras Nodocentes) participan activamente en distintas acciones, propiciando la cooperación, reconociendo la importancia del trabajo interdisciplinario y favoreciendo la construcción de respuestas dirigidas a la sociedad en general” (UNLP, 2018, p. 54). En sintonía con este objetivo de la institución, se apuesta por la formación de extensionistas, acción que está claramente explicitada en el Plan estratégico 2018- 2022 de la UNLP. Allí, se afirma que uno de los objetivos que se propone es “capacitar a docentes, alumnos, graduados, trabajadores Nodocentes, responsables institucionales y actores de la comunidad, en diferentes herramientas universitarias que contribuyan a la elaboración de respuestas” (UNLP, 2018, p.43).

En este sentido, en 2019 la casa de estudios creó, en el ámbito de la Secretaría de Extensión, la Dirección de Formación en Extensión, como corolario de las acciones que implementó desde la gestión de Leandro Quiroga y continuó Sebastián Palma. Su finalidad es fortalecer y jerarquizar espacios de formación en este campo y de sistematización de experiencias, que se constituía como un espacio de vacancia. Esta situación había sido advertida años atrás por varios especialistas, entre ellos Raquel Coscarelli:

“En cuanto al estado de la sistematización de experiencias, nos encontramos con una baja recuperación de las mismas en términos de registros, análisis e intercambios propiciados institucionalmente. Son insuficientes los informes de seguimiento, diagnósticos, orientaciones y evaluaciones. Estas prácticas, al no estar estimuladas, carecen de basamentos propios en los que apoyarse y muchas veces cada emprendimiento recomienza y superpone acciones con otros” (2010, p. 5).

En este recorrido, cabe destacar que en diciembre del 2019 el Honorable Consejo Superior de la UNLP formalizó en un nuevo reglamento la presentación de proyectos

y programas de extensión que las personas trabajadoras Nodocentes de la Universidad están habilitadas a dirigir, co-dirigir, coordinar y evaluar propuestas extensionistas. En sintonía con esta decisión, se llevó a cabo la 1° Jornada de Capacitación dirigida a personas delegadas Nodocentes. Fue organizada conjuntamente por la Secretaría Gremial y la Secretaría de Capacitación de ATULP y contó con la presencia de la prosecretaria de Extensión de la UNLP, Inés Iglesias. Si bien estos pasos son fundamentales, dan muestra de la necesidad de un espacio de formación continua.

A estas políticas implementadas por la Dirección de Formación, se le sumó la coordinación de la flamante Especialización en Extensión Universitaria, impartida en el año 2022¹¹. Se trata de la segunda carrera de posgrado vinculada al campo de la EU dictada en una universidad pública argentina. En su currícula, explica:

“La carrera emerge como una instancia de relevancia y pertinencia para poner en valor las intervenciones que la UNLP instrumenta en el contexto local y regional vinculadas a salud, educación, comunicación, economía popular, géneros y diversidades, entre otras dimensiones, atravesadas por una perspectiva de promoción de derechos en tanto están movidas por un espíritu de democratización de la educación superior y de apropiación creciente de mayores niveles de emancipación por parte de los sujetos participantes de estas iniciativas” (Resolución 2844 de 2023, p. 2).

De esta manera, se impulsó una propuesta para:

“desarrollar procesos e implementar estrategias de movilización de conocimientos, complejizar las agendas de problemas e intervención, repensar las prácticas con relación a la circulación social de saberes así como los desafíos de continuar abonando al compromiso de esta universidad con la profundización de procesos democráticos y de transformación social” (UNLP, 2022, p. 2).

Cabe destacar que por esos años, diversos especialistas, tales como Oscar Jara Holliday¹², quien en 2019 brindó un seminario de posgrado en la Escuela de verano de la UNLP que se llamó *La producción de conocimientos de extensión universitaria en América Latina: desafíos para la sistematización de experiencias*, fueron invitados y contratados por la institución para fortalecer la faz formativa de la EU. El hecho

¹¹ EX-2022 - 116474232- -APN-DAC#CONEAU: Carrera de Especialización en Extensión Universitaria, Universidad Nacional de La Plata, Presidencia.

¹² Sociólogo y educador popular peruano-costarricense y presidente del Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe y CEP Alforja.

que se haya creado un espacio en formato seminario a nivel posgrado implica que la institución le otorgó mayor jerarquía académica a la extensión, la cual había sido relegada históricamente a actividades de menor valor que no contaban como antecedentes académicos en el currículum. En concreto, estos espacios trazaron el camino para la creación de la Especialización en Extensión Universitaria, anteriormente mencionada.

Otro de los referentes latinoamericanos que vino a La Plata a dar un seminario en la Escuela de Verano de la UNLP, el cual se denominó *Extensión universitaria: construcción y usos del conocimiento*, fue Renato Dagnino¹³. De acuerdo con la justificación expresada por el referente, con este espacio se buscaba que la función de la extensión contara con un estatuto en pie de igualdad con la docencia y la investigación. Para ello, durante el seminario presentó los resultados de una investigación que realizó y la cual se basó en la creación de una asignatura que desarrolló la metodología de la EU en todas las carreras de las universidades públicas.

La necesidad de espacios de formación en extensión universitaria para la democratización de la educación

Para cerrar, es imprescindible subrayar que los avances sobre el campo de la EU en el sistema universitario argentino y en la UNLP desarrollados hasta ahora en el presente trabajo, guiados por la premisa que el Estado en sus distintos estamentos debe garantizar una educación superior libre, pública y de calidad, tienen como corolario la declaración publicada por la Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe (CRES) en el marco de la reunión realizada durante el 2018 en Córdoba a 100 años de la Reforma Universitaria. En consecuencia, resulta importante repasar alguna de sus líneas:

“La Educación Superior es un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado. Estos principios se fundamentan en la convicción profunda de que el acceso, el uso y la democratización del conocimiento son un bien social, colectivo y estratégico, esencial para poder garantizar los derechos humanos básicos e imprescindibles para el buen vivir de nuestros pueblos, la construcción de una ciudadanía plena, la

¹³ Profesor de la Universidad Estatal de Campinas (UNICAMP), de Brasil. Fue invitado por la UNLP para formar distintos espacios de formación en 2018 y 2023. Es un referente del campo de los estudios sociales de la ciencia y la tecnología.

emancipación social y la integración solidaria, latinoamericana y caribeña”
(CRES, 2018, p. 96).

A partir de la trayectoria realizada en el campo de la EU y la formación de Nodocentes, surge el interés por ampliar y profundizar esta línea de trabajo a partir del diseño de la presente propuesta. Este seminario - taller presenta como innovación, respecto de las experiencias anteriores, la intención de centrar el foco en la relevancia de asumir como sujetos de las prácticas de extensión a las personas que integran el claustro Nodocente, en tanto hace unas décadas era impensada esta inclusión. La generación del derecho a dirigir, co-dirigir, coordinar y evaluar proyectos de extensión alcanzado en 2019 debe tener su correlato en la existencia de políticas de formación que permitan que este se ejerza de modo pleno. En virtud de estas consideraciones, emerge la propuesta que presento y se configuran sus propósitos e intencionalidades pedagógicas.

OBJETIVOS

Objetivo general

- Contribuir a la formación integral de las personas Nodocentes de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), a partir del diseño de un seminario orientado a la capacitación en el diseño y coordinación de proyectos de Extensión Universitaria (EU) promoviendo la articulación de las funciones universitarias y el trabajo interclaustrero.

Objetivos específicos

- Diseñar un seminario destinado a personas Nodocentes de la UNLP que pueda ser ofrecido en el marco de las acciones de articulación que se realizan entre la Secretaría de Capacitación de ATULP y la UNLP.
- Contribuir a la construcción de un enfoque de integralidad de las prácticas de EU que posibilite ampliar la participación de las personas trabajadoras en las prácticas extensionistas.
- Consolidar las prácticas de extensión que se desarrollan en la UNLP a partir de contar con trabajadores formados en el conocimiento de sus alcances, sentido, procesos teórico-metodológicos que supone su instrumentación
- Ampliar la oferta educativa de personas Nodocentes de la UNLP.

MARCO CONCEPTUAL

En primer lugar, resulta indispensable iniciar el sostén teórico - conceptual del presente trabajo con el abordaje del concepto de Extensión Universitaria (EU) desde un recorrido histórico que parta de la propia génesis de esta práctica en 1905 en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) hasta el presente.

La Extensión Universitaria como pilar institucional: enfoques conceptuales

La UNLP fue fundada por y sobre el ideario educativo universitario de Joaquín V. González, y estableció ya en 1905 la necesidad de vincular la vida académica con la realidad social que la contiene y que le da sentido. Esa impronta quedó establecida en el Estatuto Fundacional que define, por primera vez en el país, “a la extensión del conocimiento, la acción y los servicios hacia los sectores populares como una de las misiones fundamentales de esa universidad” (Gezmet, S., 2012, p. 2). En tanto, durante la Asamblea Universitaria de 1907 en Córdoba se declara “que los mejores medios para realizar la Extensión Universitaria son las conferencias, los cursos nocturnos y libres, el acceso a las aulas, gabinetes y laboratorios de personales oyentes, las publicaciones periódicas y las conferencias ambulantes en distintas poblaciones” (citado por Coscarelli y otros, 2004, p. 3); y, en 1908, se establece los cursos libres de asignaturas prácticas para artesanos como forma de EU.

Bajo este contexto, Joaquín V. González inauguró las conferencias destinadas a las personas trabajadoras. El académico consideraba necesario acercar el conocimiento que se producía en el campo universitario a la clase trabajadora, que se suponía estaba desposeída de esos saberes: se trata de una acción paternalista, del concepto de *extender a*. Este era un modelo importado de Inglaterra, donde se llevaban acciones similares en la Universidad de Cambridge, vinculadas claramente a la educación no formal.

Se trata de un concepto iluminista, dado que aparece la figura de la Universidad como portadora de saber que extiende a otros un conocimiento que no tienen. Años más adelante, Paulo Freire nombraría este modelo como “educación bancaria”: aquella que se limita a concebir al educador como el único portador de conocimiento y al estudiante como un recipiente vacío que debe ser llenado (citado en Kaplún, 1985, p. 23). Sobre este modelo, Freire dice:

“Dictamos ideas, no cambiamos ideas. Dictamos clases, no debatimos o discutimos temas. Trabajamos sobre el educando. Le imponemos un orden que él no comparte, al cual sólo se acomoda. No le ofrecemos medios para pensar auténticamente, porque al recibir las fórmulas dadas, simplemente las guarda. No las incorpora, porque la incorporación es el resultado de la búsqueda de algo que exige, de quien lo intenta, un esfuerzo de recreación y de estudio. Exige reinención” (1970, p. 93).

En tanto, la educación bancaria también se puede conectar con el modelo lineal de la comunicación, que se sintetiza en el esquema emisor - mensaje - receptor:

“El emisor es el educador que habla frente a un educando que debe escucharlo pasivamente. O es el comunicador que ‘sabe’ emitiendo su mensaje (su artículo periodístico, su programa de radio, etc.) desde su propia visión, con sus propios contenidos, a un lector (u oyente o espectador) que ‘no sabe’ y al que no se le reconoce otro papel que el de receptor de la información. Su modo de comunicación es, pues, el monólogo” (Kaplún, 1985, p.24).

Luego, sobrevino el movimiento de reforma en 1918 que tuvo lugar en la ciudad de Córdoba, Argentina, y que impactó en las instituciones de educación superior en Latinoamérica. En el mismo, se reconoce a la EU como una de las tres funciones básicas de la existencia y el desarrollo de la Universidad Pública en Argentina.

A mediados del siglo XX aparece un segundo concepto de EU, vinculado a las perspectivas críticas latinoamericanas, que se puede denominar como *modelo de extensión crítico*. Uno de los autores que describe esta concepción es Fabio Erreguerena, quien explica que dicha percepción implica un proceso “transformador, donde no hay roles estereotipados de educador y educando”, “que contribuye a la producción de conocimiento nuevo y que vincula críticamente el saber académico con el saber popular”, “que promueve diversas formas organizativas que aportan a superar problemáticas sociales de relevancia”, “que favorece a la consolidación de las prácticas educativas integrales y la articulación de la investigación, la enseñanza, el aprendizaje y la extensión en la intimidad del acto educativo”, y que contiene “un abordaje interdisciplinario, con la presencia y el trabajo en conjunto entre actores sociales y universitarios en todas y cada una de las etapas: construcción de la demanda, planificación, ejecución y evaluación” (2020, p. 3).

En este marco, el trabajo iniciado en los años ‘60 por Paulo Freire, uno de los “patronos de la educación popular en Latinoamérica” según lo califica Oscar Jara

Holliday (2022), y Darcy Ribeiro está asociado al modelo de extensión crítico, ya que este concepto da pie a plantear una vinculación de extensión y educación popular. El mismo piensa a la EU como un encuentro de saberes: entre el conocimiento científico que se produce en el seno de la Universidad con el saber popular.

Inicialmente, Paulo Freire criticó el antiguo concepto de extensión asociado a la educación bancaria. En su libro *¿Extensión o comunicación?*, el educador brasileño afirmó que la extensión implica que hay un sujeto activo (el que extiende), un contenido (que es tomado por alguien que extiende) y de extensión en tanto entrega (de algo que es llevado por un sujeto que se encuentra “atrás del muro”, a aquellos que se encuentran “más allá del muro” (1973, p. 6). Además, el autor remarcó que esa mirada sobre la extensión implica cosificar al otro y pensarlo como un objeto de conocimiento en lugar de un sujeto de conocimiento. De esa manera, no se puede llevar adelante una práctica educativa liberadora ni generar un conocimiento auténtico.

En contraposición, Freire propuso una manera diferente de entender la extensión, pensándola no como una relación unidireccional, sino como un diálogo, un encuentro de saberes entre el conocimiento científico que se produce en los ámbitos universitarios y aquellos conocimientos surgidos en diferentes sectores populares: “La educación es comunicación, es diálogo, en la medida en que no es la transferencia del saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores, que buscan la significación de los significados” (Freire, 1978. p. 77). Según el pensador brasileño, hay un saber construido en el territorio extrauniversitario y lo que se produce es un encuentro.

En este camino, la diferencia entre ambos conceptos de EU es que la Universidad no lleva conocimientos a lugares donde no los hay, sino que reconoce que hay conocimientos en los diferentes espacios y/o territorios por fuera de su campo, y allí se produce la situación de encuentro entre conocimientos científicos - académicos y populares: “Repetimos, el conocimiento no se extiende del que se juzga sabio, hasta aquellos que se juzgan no sabios; el conocimiento se constituye en las relaciones de transformación, y se perfecciona en la problematización crítica de estas relaciones” (Freire, 1978. p. 39).

Asimismo, desde el punto de vista que introduce Freire, se plantea comprender que la extensión no es algo estático que se desarrolla y finaliza, debe ser (re)pensada

como una práctica en constante problematización, dónde sus actores y contextos cambian continuamente.

Años más tarde, Oscar Jara Holliday sintetizó en cinco las claves de la filosofía freireana:

- La historia como posibilidad. La historia no está predeterminada y por lo tanto somos los seres humanos quienes, como seres inacabados y en búsqueda siempre de “Ser Más”, debemos ser sujetos de la historia, sus protagonistas. No caben ni la resignación ni la pasividad frente a los avatares de la historia, sino siempre asumirlos como desafío tanto para su comprensión como para su transformación. No ser objetos de una historia que otras fuerzas definen para nosotros, sino ser sujetos capaces de construir la historia que queremos.
- La educación no tiene solo una dimensión política, ella es —en sí misma— un hecho político, y debe ser siempre, por ello, un proceso de ejercicio de poder emancipador y democrático, de construcción de capacidades transformadoras, de crecimiento de todas nuestras potencialidades y posibilidades humanas. Las relaciones de poder atraviesan radicalmente todas las relaciones humanas y sociales; una educación emancipadora se enfrenta a las relaciones autoritarias, unidireccionales, verticales, para generar condiciones y posibilidades de relaciones equitativas, justas, democráticas.
- Enseñar no es transferir conocimientos sino crear las condiciones para su producción o su construcción. Desde esta perspectiva, en la relación entre enseñanza y aprendizaje, el peso principal no está en lo que se enseña, en los contenidos, como tradicionalmente se pensaba, sino en el proceso de aprendizaje que se promueve, que se genera. En esta relación tanto docentes como estudiantes nos convertimos en sujetos de aprendizaje y, por tanto, “enseñar” es un desafío a la creatividad, para incentivar la curiosidad insatisfecha, la búsqueda rigurosa, la confrontación analítica y la construcción de pensamiento propio.
- El diálogo no como técnica, sino como constitutivo de nuestro ser personas. Decía Freire que el diálogo no era un método, una técnica o un procedimiento, era ontológico: nos hace ser personas. La dialogicidad es una postura radicalmente democrática que se genera y se expresa intersubjetivamente. Freire, en contraposición a la acción opresora, que es fundamentalmente antidialógica, afirma que el diálogo es la “esencia” de la

acción revolucionaria a través de la cual las personas se convierten en actores que intersubjetivamente inciden sobre la realidad que los mediatiza y, al tener como objetivo su transformación, se humanizan. Por eso, la dialogicidad es la esencia de una concepción problematizadora y liberadora de la educación, opuesta a una concepción bancaria y opresora.

- La reflexión crítica sobre la práctica como proceso formativo. Es la insistencia en el vínculo dialéctico entre práctica y teoría, donde la práctica es siempre más rica y compleja, por lo que se nos exige desarrollar la capacidad de teorizar a partir de las condiciones y situaciones concretas que históricamente enfrentamos. De ahí que no podemos encasillarnos en teorías absolutas, sino desarrollar de forma rigurosa reflexiones críticas desde las prácticas, sobre las prácticas y en función de nuevas prácticas, no separando este proceso de lo que significa formarnos. Desarrollar nuestra capacidad reflexiva y de teorización es más importante que aprender conocimientos ya elaborados. De ahí que en todo momento tengamos la posibilidad de formarnos y mejorar nuestra futura práctica al reflexionar sobre la que realizamos (Jara Holliday, 2022, p. 9-10).

En sintonía con Freire, Darcy Ribeiro, quien se desempeñó como ministro de Educación de Brasil entre 1962 y 1963 y desde ese lugar hizo aportes para la Reforma Universitaria de ese país, criticó a las universidades latinoamericanas por considerarlas “elitistas, con estilo aristocrático y patriarcal” (1967). También señaló que por tradición educan a una juventud reclutada entre las capas más altas de la sociedad para el ejercicio de las profesiones liberales, con el fin de cumplir actividades de gobierno, de producción y de diversas modalidades de servicios indispensables al funcionamiento de la vida social: “Son instituciones de educación superior que difunden la ideología de la clase dominante, contribuyendo así a la consolidación del orden vigente” (1967). En esta misma línea, el antropólogo brasileño propone una EU que jamás se separe de lo académico con el fin que consiga una perduración en el tiempo¹⁴.

Tras el advenimiento de varios procesos de golpes de Estado y gobiernos dictatoriales en América Latina, que causó el incremento de la cantidad de

¹⁴ Cabe destacar que la cuestión que la extensión universitaria sea parte del perfil académico de las personas egresadas de la Universidad Pública aún no ha sido tomado por la totalidad de las instituciones universitarias.

universidades privadas¹⁵, las Universidades reunidas en la “II Conferencia Latinoamericana de Difusión Cultural y Extensión Universitaria” en 1972 expresaron acerca de la extensión universitaria que:

“Deberá mantenerse solidariamente ligada a todo proceso que se de en la sociedad tendiente a abolir la dominación interna y externa, y la marginación y explotación de los sectores populares de las sociedades; estar despojada de todo carácter paternalista y meramente asistencialista, y en ningún momento ser transmisora de los patrones culturales de los grupos dominantes; ser planificada, dinámica, sistemática, interdisciplinaria, permanente, obligatoria y coordinada con otros factores sociales que coincidan con sus objetivos, y no sólo nacional, sino promover la integración en el ámbito latinoamericano”.
(citado por Cano Menoni, 2014, p. 3).

Claramente, a partir de esta proclama se vislumbra un posicionamiento de romper con la idea de extensión paternalista en la que el conocimiento que se produce en la Universidad es superior y se encuentra por encima de los saberes cotidianos y populares.

En la década del '90, con la matriz neoliberal ya instalada en la mayoría de los países de América Latina, el concepto de extensión estuvo vinculado a la asistencia técnica, transferencia y venta de servicios, en un contexto político en el que hubo intentos de arancelar la educación superior. Las universidades se encontraban desfinanciadas por parte del Estado y necesitaban obtener recursos. Las lógicas universitarias cambiaron drásticamente, y la EU no fue la excepción:

“Las universidades han debido aumentar su autofinanciamiento a través de la apuesta de recursos propios para cuya obtención vienen incrementando la captación de fondos extrapresupuestarios a través de convenios de asistencia técnica, pasantías, etcétera. De este modo, quedaron sometidas a la exigencia de tener que competir por subsidios que en décadas anteriores les

¹⁵ De acuerdo a lo que explican María Catalina Nosiglia y Stella Maris Zaba (2006), la primera norma que autoriza la creación de universidades privadas en Argentina es el Decreto - Ley N° 6403/55. A partir de allí, según las autoras, devinieron tres olas de aparición de este tipo de institución educativa. La primera se caracterizó por tener en su gran mayoría una orientación religiosa. A partir de la década del '60 la tendencia se revirtió, hasta 1973 que se suspendió la creación de universidades privadas. Esta norma mantendría su vigencia hasta el golpe de Estado de 1976, cuyo gobierno de facto restableció dicha posibilidad. Si bien durante el gobierno de Ricardo Alfonsín no se volvió a la misma política que en 1973, se privilegió al sector público. Luego, en la década del '90 se eliminaron “las restricciones que limitaban el desarrollo de la oferta universitaria”, dando paso a la tercera ola de creación de universidades privadas en Argentina. Si bien es difícil consignar el número de universidades privadas creadas en cada época, durante el periodo 1988 - 1995 se contabilizaron 22 instituciones nuevas de esta índole (Barrera, 2014, p. 1).

garantizaba el Estado, y a ocupar un lugar de mayor protagonismo por sus propias capacidades de administración y gestión institucional” (Juarros y Naidorf, 2007, p. 497).

En este escenario se ubican dos discursos en disputa: uno enmarcado en tendencias de democratizar los espacios públicos y el conocimiento libre, y otro vinculado a la tendencia de mercantilizar la educación.

Ante este contexto, el sistema universitario argentino implementó cambios con el objetivo de incrementar las fuentes externas de financiamiento, los cuales fueron evidenciados a partir de la puesta en práctica de sistemas de control. El Banco Mundial expresa, en un resumen ejecutivo que data de julio de 1999:

“¿Cuán productiva es la Educación Superior en Argentina? ¿Se podrían reasignar los recursos para mejorar la productividad? [...] La asignación de recursos dentro de la universidad pública latinoamericana es ineficiente [...] Para mejorar la eficiencia interna se precisará poder evaluar los costos y la productividad” (citado por Juarros y Naidorf, 2007, p. 487).

Es importante resaltar que en esta década se sanciona la Ley de Educación Superior (LES), se crea el Programa de Incentivos a la Investigación y se crea la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). Estas medidas de política universitaria restringen el principio de autonomía si se entiende al mismo como la capacidad para definir tanto el contenido como los criterios de evaluación de lo que hace (la universidad) y produce (Tenti Fanfani, 1993).

Durante esa época, al momento de postularse en un concurso docente, las actividades que contaban eran solo las de docencia e investigación, las cuales debían estar contempladas en artículos académicos publicados en revistas científicas y consignados en el currículum. En este marco, si bien la tríada docencia

- investigación - extensión seguía siendo catalogada como las misiones de la Universidad Pública en Argentina, esta última no era considerada con la misma jerarquía, razón por la cual era tomada como una actividad optativa que podía realizarse en el “tiempo libre” por parte de las personas docentes. De esta manera, la EU quedó relegada a una misión voluntaria que no solo no gozaba de un incentivo económico sino que tampoco de un reconocimiento institucional.

Con estas modificaciones durante los últimos años del siglo XX, en el comienzo del nuevo milenio la EU era una práctica asociada al voluntarismo o a la militancia en Argentina, sobre todo de grupos de jóvenes universitarios y algunos docentes que

los acompañaban. Sin embargo, con la crisis de 2001 en Argentina, la denominada función social de la Universidad cobró mucha relevancia porque fue vital para la recomposición del tejido social. En este sentido, personas docentes, estudiantes y Nodocentes comenzaron a llevar adelante acciones de extensión en articulación con organizaciones e instituciones, y desde el Estado Nacional se le da un fuerte impulso a la extensión acompañando con una partida presupuestaria el trabajo en el territorio.

Definiciones para entender la Extensión Universitaria

A esta altura es necesario definir que la EU, de acuerdo a la carta magna de la UNLP, es:

“un proceso educativo no formal de doble vía, planificada de acuerdo a intereses y necesidades de la sociedad, cuyos propósitos deben contribuir a la solución de las más diversas problemáticas sociales, la toma de decisiones y la formación de opinión, con el objeto de generar conocimiento a través de un proceso de integración con el medio y contribuir al desarrollo social” (UNLP, 2008, p. 9).

También resulta importante recordar que la función de la EU es transversal y vinculante a las restantes funciones y, por dicha razón, resulta fundamental entenderlas como funciones dialógicas y que se nutren entre sí, pero a la vez, imposibles de visualizar de manera desligada de la comunidad de la cual es parte. En este camino, uno de los desafíos de las últimas décadas por parte de los equipos de gestión es pensar a la integralidad como un horizonte posible en las prácticas universitarias, es decir, que la enseñanza, la investigación y la extensión puedan articularse y potenciarse.

Al respecto, es necesario aclarar que la integralidad es definida como:

“concepción y práctica que incorpora los aprendizajes y perspectivas que surgen del compromiso con la agenda comunitaria a las prácticas de enseñanza, investigación, transferencia e innovación, superando la fragmentación y promoviendo una transformación institucional que no asigna un ‘casillero’ a su función social, sino que la desarrolla en todos y cada uno de sus territorios” (Adriani, 2020, p.11).

Por otro lado, siguiendo a colegas extensionistas de la Universidad Nacional de Avellaneda:

“La integralidad no puede pensarse únicamente en términos de articulación entre las funciones [...] es preciso connotar un trabajo interdisciplinario e indisciplinado¹⁶ en pos de la construcción de conocimiento y de un desarrollo intersectorial en diálogo con las organizaciones sociales, políticas y culturales y las instituciones gubernamentales atentas a las políticas llevadas a cabo por el Estado”. (Elsegood y otros, 2015, p. 54).

Al respecto, “Fernández Lamarra y Krotsh acuerdan considerar que las problemáticas acuciantes del mundo actual deben ser incorporadas al currículum universitario, las prácticas de enseñanza, extensión e investigación” (Coscarelli. M; Picco. S. 2006, p.36). La universidad no debe estar dissociada del territorio y, por lo tanto, las demandas sociales que de allí emergen deben nutrir la currícula. Eso hace a la integralidad, sino es una universidad divorciada del contexto.

Otra de las ideas clave que guían la propuesta innovadora planteada en el presente es la acuñada por Boaventura de Sousa Santos cuando define a la ecología de saberes como:

“una forma de extensión en sentido contrario, desde afuera de la universidad hacia adentro de la universidad. Consiste en la promoción de diálogos entre el saber científico y humanístico que la universidad produce y los saberes legos, populares, tradicionales, urbanos, campesinos, provincianos, [...] que circulan en la sociedad” (2007, p. 67).

Si bien los saberes que se construyen en la universidad son significativos, no se puede dejar de valorar ni respetar a los saberes locales y cotidianos que tienen que ver con la experiencia y la cultura de los pueblos. Siguiendo al sociólogo portugués, “aprender ciertas formas de conocimiento puede hacer olvidar otras, y en última instancia, volverse ignorante de ellas” (2010, p. 35). En consecuencia, al conocimiento es necesario respetarlo, rescatarlo y valorarlo.

Un ejemplo de esta idea es cuando en 2016, luego que el gobierno de la Alianza Cambiemos hirió de muerte la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual¹⁷, desde Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de

¹⁶ Indisciplinado es un concepto de Gabriel Kaplún (2003).

¹⁷ A menos de un mes de haber asumido, el 29 de diciembre del 2015 el Gobierno nacional, encabezado por el presidente Mauricio Macri, publicó el decreto 267/2015 por el cual, entre otras cosas, modifica y deroga artículos de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual 26.522, lo que flexibilizó las prórrogas de licencias, eliminó el mecanismo de transparencia y participación ciudadana, permitió la posibilidad de vender y transferir las licencias considerando a la comunicación audiovisual como una mercancía, desreguló la explotación de los servicios de comunicación audiovisual, entre otras cuestiones.

La Plata (UNLP) el equipo Entrelazar Saberes, la Tecnicatura en Comunicación Popular y la Secretaría de Extensión, de la que formaba parte, diseñaron, planificaron y ejecutaron el proyecto de extensión denominado “Cruzada por el derecho a la comunicación”, cuyo objetivo central fue generar espacios de debate, producción, formación y reflexión con organizaciones e instituciones de la comunidad para instalar en la agenda pública la temática vinculada al derecho a la comunicación (UNLP, 2016). Para llevar adelante la propuesta se convocó a participar a una multiplicidad de actores de la región y también a dos redes federales: el Foro Argentino de Radios Comunitarias (FARCO) y la Federación Argentina del Trabajador de las Universidades Nacionales (FATUN). En este marco, la Universidad Pública produjo conocimientos con la comunidad, entrelazando saberes que surgieron no solo de las organizaciones y medios populares, las agrupaciones y militancias políticas de las juventudes, las movilizaciones de diversidad de grupos socio culturales y políticos (como los pueblos originarios, movimiento de identidades sexuales y de género, movimientos sindicales, de campesinos, medios universitarios, educativos, entre otros), sino también de un territorio de acción y construcción como lo es la comunidad universitaria y las ciencias sociales en particular. Esta propuesta se hizo posible porque hay un enfoque académico que está en consonancia con lo que el autor denomina como ecología de saberes.

Otro concepto importante a recuperar aquí es el de interactoralidad:

“En los términos del nuevo Estatuto de la UNLP, consolida un proceso de reflexión que asume el diálogo de saberes (doble vía) que implica necesariamente el reconocimiento de los saberes, recorridos y sentidos de la totalidad de los actores que componen la comunidad, y que desarrollan propuestas y proyectos, muchas veces sin vinculación con la Universidad” (Adriani, 2020, p. 10).

Esta noción está asociada al cambio cultural que realiza la Universidad: de formular los proyectos de extensión desde una mirada paternalista a contemplar las realidades de los territorios extrauniversitarios y diagramar las agendas de forma conjunta con los actores involucrados. Anteriormente, era desde las cátedras donde se decidía con qué comunidades trabajar y sobre qué temas y problemas. En consecuencia, se realizaba un diagnóstico pasivo de las problemáticas del territorio sin la intervención de los actores sociales involucrados, solo de las personas

universitarias. Con la caída de De la Rúa en 2001 y a través del fuerte trabajo que la universidad realiza conjuntamente con la comunidad, se empieza a gestar la transformación en Argentina que va a tomar cuerpo e institucionalidad en los cambios de estatuto, donde se reconoce la voz de los diferentes actores y la necesidad de que sean una parte activa del proceso, es decir, se empiezan a realizar diagnósticos participativos en los que las comunidades asumen protagonismo. A raíz de esto, se comienza a trabajar en la producción de agendas de problemas compartidas, cuestión que se materializa en las convocatorias de los proyectos de extensión, en los Centros Comunitarios de Extensión Universitaria (CCEU) y en el Consejo Social.

Desde la Reforma del Estatuto Universitario y a partir de la creación del Consejo Social de la Universidad, los dispositivos de los CCEU y el fortalecimiento de los Proyectos de Extensión en la UNLP vienen trabajando en profundizar estos espacios de co-gestión con la comunidad en los que se definen conjuntamente cuáles son los problemas prioritarios y los sentidos y cómo darles respuesta. Esta mirada está asociada a la comprensión de la EU como un proceso en el que, como decía Paulo Freire y Darcy Ribeiro, se entrelazan dos tipos legítimos de saberes: los que traen los actores sociales del territorio y los que genera la universidad. En dicha articulación está la riqueza y el potenciamiento del trabajo.

De esta manera, se asume a la EU como una de las responsabilidades que tiene la institución universitaria, pero se la concibe como una práctica social desde la cual se genera sentido a partir de la interacción con el otro.

Siguiendo esta idea, Fabio Erreguerena plantea una serie de interrogantes que merecen atención:

“Ese consenso respecto a la relación dialógica y horizontal con los movimientos, actores y organizaciones sociales, ¿está realmente contenido en el proyecto pedagógico institucional?, ¿la Universidad efectivamente se corre del lugar, históricamente defendido, de constituir la institución que detenta el monopolio de la producción del saber legítimo de la sociedad?” (Erreguerena, 2020, p. 12).

Los procesos de formación de Nodocentes en las prácticas de extensión: fundamentos curriculares y didácticos

A partir de los propósitos que guían este trabajo, resulta indispensable definir a las personas Nodocentes. Estos, organizados sindicalmente, luchan por establecer una identidad propia que los distinga de otras personas trabajadoras del mundo universitario y que fortalezca su rol en el devenir cotidiano de las universidades.

El término Nodocente describe la identidad del trabajador y la trabajadora que con su esfuerzo, su dedicación y su compromiso sostienen cotidianamente el funcionamiento de la Universidad Pública. El mismo se puso en tensión por su cualidad de definir a un sector en función de lo que no es. Es decir, se debate sobre esa definición que se basa en la contraposición de un otro. Sin embargo, en el ámbito universitario, es sabido que se refiere a personas trabajadoras de la universidad.

Siguiendo a Nelso Farina, las personas trabajadoras Nodocentes “no son agentes, ni personal de apoyo y no solo realizan tareas administrativas, son trabajadores que desarrollan sus actividades en pos de las necesidades de las Universidades en las que se desempeñan”¹⁸.

En la UNLP, desde la reforma del estatuto en 2008, las personas Nodocentes participan en el Cogobierno de la Universidad a través de los Consejos Directivos de sus Facultades con voz y voto, en el Consejo Superior y en la Asamblea Universitaria. En esta misma línea, Raúl Archuby, secretario general de ATULP, da cuenta del crecimiento y jerarquización de espacios de formación destinados a Nodocentes, tales como la Tecnicatura y Licenciatura en Gestión de Recursos Humanos para Instituciones Universitarias, que titula la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, se cursa en la sede del sindicato y hasta abril del 2024 cuenta con más de 300 personas graduadas¹⁹.

Por otra parte, Ignacio Arbio, responsable de la Dirección de Capacitación Laboral de la UNLP y secretario de Capacitación de ATULP, afirma que “la participación de personas trabajadoras Nodocentes en EU creció notablemente en los últimos años”.

¹⁸ Nelso Farina, secretario general de la Federación Argentina del Trabajador de Universidades Nacionales (FATUN) entre 1985 y 2018. V Congreso de Juventud Nodocente FATUN, Córdoba, 25 y 26 de octubre de 2017.

¹⁹ Entrevista brindada a Radio Universidad Nacional de La Plata el 14 de junio del 2022. Recuperado en: <https://ar.radiocut.fm/audiocut/atulpcumple-90-anos-del-gremio-nodocente-unlp-raul-archuby-su-secre-tario-general/>.

“Considero central que se oferten cursos de capacitación vinculados a la temática, tanto de manera directa como indirecta, además que es fundamental que luego de la instancia de formación haya un proceso de participación activa y que a través del mismo se genere una transformación verdadera y sustentable”, añade²⁰.

Teniendo presente que hay objetivos institucionales que fueron plasmados en el Plan estratégico de la UNLP con relación a formación en extensión destinada a las personas trabajadoras Nodocentes, y partiendo desde el área de vacancia señalada anteriormente en el presente trabajo, la propuesta innovadora apunta a la formación de las personas trabajadoras Nodocentes.

Cabe aclarar que formación es entendida como transformación de los sujetos, sus prácticas, sus representaciones, su imaginario social, que promueva condiciones de mayor autonomía, ‘menos apretados por sus condiciones de actuación’ posibilitando así reconocer o construir un horizonte político” (Coscarelli, 2009, p. 195).

Siguiendo a Dino Salinas, planificar la enseñanza es un saber profesional:

“es algo más que establecer objetivos, contenidos, métodos y criterios de evaluación; significa pensar, valorar y tomar decisiones que valgan la pena, sobre situaciones cotidianas, sobre posibles acontecimientos imprevisibles, sobre un colectivo de personas agrupadas en un aula [...] tiene un carácter de proyecto público para el que se invierten medios y recursos”. Se trata, además, de “reflexionar sobre el contenido cultural y social de currículum, su significado ideológico y conflictivo” (1994, p. 5-6).

Por otra parte, la presente propuesta se encuentra atravesada por el concepto de innovación educativa. Es necesario entonces retomar las palabras de Miguel A. Zabalza:

“innovar es una posibilidad cuyo pronóstico depende de que se produzca una conjunción positiva de varios factores: una idea que mejoraría las cosas, unas personas dispuestas a llevarlas a cabo, unas condiciones institucionales que faciliten su desarrollo y que la apoyen” (2004, p. 126).

En este camino, esta noción está relacionada en términos de Agnes Heller con la praxis inventiva: “aquella que incluye la producción de algo nuevo en el que aprende, a través de la resolución intencional de un problema, que puede ser tanto de índole práctica como puramente teórica” (citado por Lucarelli, 2003, p. 58). A su vez, Elisa Lucarelli asocia a la innovación con un “cambio, modificación, alteración

²⁰ Testimonio brindado para el presente trabajo.

de una situación dada, con propósito de mejorarla, que se articula por oposición o integración a las prácticas vigentes” (2003, p. 58).

Bajo esta misma línea, la presente iniciativa sigue los lineamientos propuestos de las orientaciones para el avance en el proceso de Diseño de la Propuesta de Innovación aportados por la coordinación de la carrera. En este sentido, y en el caso de mi propuesta de TFI, se suscribe a que:

“Curriculum no es un concepto, sino una construcción cultural. No se trata de un concepto abstracto que tenga algún tipo de existencia fuera y previamente a la experiencia humana. Más bien es un modo de organizar una serie de prácticas educativas” (Gimeno Sacristán, J. 1995, p.423).

Por lo tanto, es un desafío aportar al diseño de un programa de seminario orientado a la formación en extensión de las personas trabajadoras Nodocentes de la UNLP. Es cierto que entre el documento del programa y la práctica hay una distancia, pero también es real que el programa la anticipa. Siguiendo a María Raquel Coscarelli (2010), el programar una acción educativa es un momento clave del proceso en el que el educador debe “vigilar” la coherencia de la propuesta con sus principios, desde ese momento se plantea examinar su práctica”. También, como afirma Estela Cols, implica “la posibilidad de anticiparse en el tiempo, de prever a priori los elementos y aspectos críticos de la tarea, de considerar conjuntamente propósitos, posibilidades y restricciones que constituyen los ejes del proceso de programación” (2002, p. 4).

En línea con lo anteriormente desarrollado, este trabajo propone el diseño de una innovación educativa (concebida en los términos de Elisa Lucarelli mencionados anteriormente) que se constituya como un aporte en la oferta educativa de las personas trabajadoras Nodocentes de la UNLP para que amplíen sus posibilidades de participar, dirigir y evaluar proyectos extensionistas, poner en juego sus saberes del trabajo y tener una formación fundamentada que permita mejorar la calidad de sus intervenciones. También supone un trabajo colectivo, y de articulación con ATULP. Además, viene a contribuir con uno de los objetivos del claustro, como así también uno de los expresados en el plan estratégico vigente con relación a las expectativas de formación y participación de la comunidad universitaria en acciones de extensión (UNLP, 2022, p. 107).

Por otro lado, a decir de la pedagoga Gloria Edelstein, cuando trabaja sobre los aspectos vinculados a la construcción metodológica de la enseñanza, afirma que:

“No hay un método único posible sino un abordaje metodológico cuya construcción requiere la ineludible articulación / relación con los contenidos, pero también con los/as sujetos de que se trate; de ahí la idea de algo a construir” (2023, p. 4). En esta misma línea, la autora plantea que:

“En un primer término se debe recorrer la disciplina, la historia de su desarrollo, las principales preguntas que se formularon, los debates de mayor resonancia, los temas que se abordaron y los que se abandonaron, las razones por las que ciertos conceptos/teorías fueron desplazados por nuevos desarrollos; los principales referentes teóricos” (2023, p. 4).

En este sentido, para poder diseñar el programa del seminario - taller fue necesario investigar con profundidad acerca del campo de la extensión universitaria y la formación de sujetos, en este caso, de las personas trabajadoras Nodocentes que desean sumarse a la extensión. Por otra parte, estudié la genealogía de la EU y su recorrido a lo largo de la historia, siempre teniendo presente el contexto en el que se desarrollaron las diversas prácticas y acciones y los modos de nombrarlas y definir las. Cabe volver a mencionar que la EU es un concepto polisémico cuyas perspectivas y nociones fueron transformándose a lo largo de la historia (desde la fundación de la UNLP en 1905 y las conferencias desarrolladas en 1907, pasando por su institucionalización en el movimiento de Reforma Universitaria, la perspectiva crítica, la extensión como venta de servicios y transferencia en los años 90, la III Conferencia Regional de Educación Superior - CREES desarrollada en Córdoba en 2018, hasta la actualidad).

Asimismo, retomando a Edelstein, para promover procesos de aprendizajes:

“es fundamental pensar cómo conectan los saberes que seleccionamos, definimos y estructuramos; los que hemos aprendido o nos enseñaron sobre la disciplina en la que elegimos trabajar, con las posibilidades y necesidades de los/as sujetos a los/as que vamos a enseñar”, y agrega que “el abordaje metodológico a los fines de la enseñanza siempre reclama ser situado y relativo a las finalidades, sujetos y contextos” (2023, p. 5).

A partir de esta idea, la formación en extensión puede ser pensada como una invitación a la transformación: se propone un proceso de enseñanza y aprendizaje que interpele a cada una de las personas trabajadoras Nodocentes. En este marco, es posible iniciar con algunas preguntas que ayuden a reflexionar sobre lo que supone este espacio, para que cada persona recupere su trayectoria como

trabajadora de la Universidad y para poder generar las condiciones para que la creatividad fluya:

- ¿Por qué les interesa acercarse o profundizar saberes en torno a esta función de la universidad en articulación con la docencia y la investigación?
- ¿Qué saberes del trabajo consideran que pueden aportar al quehacer extensionista?
- ¿Por qué la universidad habla de procesos de cogestión y en la producción de agendas de problemas compartidas?
- ¿Participaron de procesos de formación en extensión?
- ¿Conocen a compañeras/os del claustro que ejecuten propuestas? ¿Y de otros?
- ¿Qué saberes previos traen respecto de este tema?

Por otra parte, la investigadora Verónica Edwards realiza un planteo acerca de los modos que asume la relación forma - contenido en los procesos de enseñanza. Es interesante recuperar aquí sus palabras:

“El contenido no es independiente de la forma en que es presentado, la forma tiene un significado que se agrega al contenido transmitido, produciendo una síntesis y un nuevo contenido; no es posible por ello separar el contenido de la forma en la enseñanza” (citada por Edelstein, 2023 p.13).

DISEÑO DE LA PROPUESTA INNOVADORA

Objetivos de aprendizaje: La intencionalidad de la práctica de enseñanza

En este apartado se van a explicitar los objetivos de aprendizaje que se espera que construyan las personas estudiantes con relación a los contenidos que fueron seleccionados. Al respecto, Cols señala que “se enuncian dando cuenta de lo que esperamos que los estudiantes alcancen, logren, hagan con determinados contenidos que circulan en la enseñanza y en el aprendizaje” (citado en Picco y Orienti, 2017, p. 64).

Que las personas estudiantes:

- Problematicen de manera colectiva las prácticas de extensión, investigación y docencia en la UNLP.
- Analicen críticamente la genealogía de la práctica de Extensión Universitaria (EU).
- Diseñen y planifiquen proyectos de extensión.
- Participen de acciones de extensión con una formación fundamentada.
- Incorporen la metodología de la sistematización de experiencias en la ejecución de sus prácticas extensionistas.

Contenidos de la propuesta

Antes de detallar los contenidos, ordenados en unidades, es importante señalar que los temas nunca son neutros, sino que siempre se toma posición al respecto. Además, se hace una selección, que se traduce en un recorte de los mismos, y que, a su vez, está pensada teniendo en cuenta a los sujetos pedagógicos de la propuesta formativa, es decir, a las personas trabajadoras Nodocentes de la UNLP²¹. Para ello, se debe partir del reconocimiento del universo vocabular²²,

²¹ Como parte de la comunidad de la UNLP es importante saber que la misma fue pionera, que hay una tradición muy fuerte de distintas unidades académicas realizando estas acciones. Como dijo Liliana Herrera Albrieu (2013, p. 7), en 2002 eran cinco las universidades públicas que tenían su propia convocatoria, la Universidad Nacional de La Plata era una de ellas. Por eso la genealogía de la práctica es muy importante.

²² Huergo acuñó el concepto de universo vocabular (trabajado previamente por Paulo Freire), que consiste en el “conjunto de palabras o el lenguaje con que los sujetos interpretan el mundo” (2003, p. 2). Él planteó que para llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje que sea enriquecedor, será primordial partir no sólo del conocimiento del universo vocabular de los estudiantes, sino del reconocimiento del mismo. Reconocimiento entendido como “conceder cierta igualdad de honor al otro, considerándolo capaz de jugar en el mismo juego” (Bourdieu en Huergo, 2003, p. 3).

quiénes son, qué características poseen, qué lecturas hacen del mundo, cuál es el contexto en el que viven, cuáles son sus prácticas institucionales y laborales, sobre qué temas les interesa formarse, qué lugar ocupa la EU en su quehacer cotidiano y en sus militancias, entre otras cuestiones.

Dicho esto, presento los contenidos seleccionados en torno a cuatro unidades temáticas.

En la Unidad 1 considero importante destacar la importancia de las génesis de las prácticas universitarias, específicamente de la EU y cómo surgió en el contexto de las universidades latinoamericanas, ya que la UNLP fue pionera y desarrolla esta actividad desde 1907, once años antes de la Reforma Universitaria de 1918. Sin embargo, como se señaló en el marco conceptual, la EU es un concepto polisémico y para poder comprender su función y la posibilidad de articulación con la docencia y la investigación es necesario tener claro el recorrido histórico, el contexto en que se inscribieron las prácticas y cómo se llegó a la jerarquización. Siguiendo esta línea, en la primera parte de la presente propuesta pedagógica se abordan las distintas miradas, prácticas y definiciones y propiciar la reflexión con el estudiantado.

En la Unidad 2 propongo trabajar en los conceptos de integralidad, curricularización de la extensión y articulación. Estos conceptos surgieron en los últimos veinte años. Se pueden ubicar en el desarrollo de la extensión fundamentalmente en Uruguay (Universidad de la República) y en las universidades públicas argentinas, especialmente la UNLP. Desde la crisis de 2001 se gestó un camino que culminó con la reforma del estatuto y la jerarquización tanto de la extensión en pie de igualdad con la docencia y la investigación como del lugar de las personas trabajadoras Nodocentes, equiparadas con estudiantes y docentes. Por otro lado, los conceptos propuestos para esta segunda parte del seminario - taller se encuentran en la agenda de la REXUNI y, por ende, de las universidades nacionales, específicamente en el plan estratégico de gestión 2022 - 2026 de la UNLP.

Para la Unidad 3 pienso abordar temáticas sobre la metodología de la EU y el diseño y planificación de proyectos de extensión. Este eje es fundamental dado que con estas herramientas las personas trabajadoras Nodocentes podrán llevar adelante sus propias propuestas extensionistas, dirigirlas, codigirlas o coordinarlas. Para desarrollar esta unidad temática se propone trabajar el diagnóstico y

evaluación participativa, técnicas participativas de educación popular y de recopilación y análisis de datos tales como la entrevista, la charla informal, la observación, el diario de campo, los mapeos colectivos y los mapas de redes y de relaciones.

Finalmente, la metodología de la sistematización de experiencias será trabajada en la Unidad 4. La misma es central en el programa de un curso en que se trabaje sobre acciones de EU y específicamente de formación inscripta en ese campo. Como afirma Oscar Jara Holliday, debe ser parte del diseño del proyecto, estar calendarizada y con asignación de recursos humanos y materiales (citado por Isa, Zapata y Espinoza, 2019, p. 5). En consecuencia, es importante dedicarle unas líneas.

En primer lugar, en parte es un desperdicio ejecutar acciones de extensión con la comunidad y no recuperar la experiencia, ya que de ella se puede aprender significativamente y construir nuevos saberes y conocimientos. En esta misma línea, la experiencia es formativa no solo para los actores extrauniversitarios que participan de los proyectos, sino que también para los miembros del equipo, sean personas estudiantes, docentes, graduadas o Nodocentes. A su vez, en sintonía con lo descrito en la primera parte de presente trabajo sobre las funciones que históricamente ha desarrollado la Universidad Pública en Argentina, hay saberes y conocimientos que emergen y se producen en la articulación con los territorios y que pueden nutrir a las currículas de las carreras de grado, y que si no se sistematiza la experiencia se diluyen o se pierden. Solo queda en el proceso vivido y no hay reflexión crítica ni producción que lo recupere.

Por otro lado, como se dijo anteriormente, en palabras de Raquel Coscarelli (2010), había un área de vacancia con relación a este área. La UNLP, a través del diseño, planificación y ejecución de políticas institucionales hizo lugar a esta demanda y necesidad, por ejemplo, a través de la modificación de las bases y condiciones para la presentación de proyectos y programas de extensión solicitando a los equipos, fundamentalmente los más consolidados en la práctica, la contemplación de actividades de sistematización. En otras palabras, se busca ir hacia el lugar de favorecer la producción de conocimiento en la EU a través de la sistematización de experiencias (UNLP, 2020).

Además, la importancia otorgada por la Universidad a esta metodología también se da cuenta al invitar a referentes latinoamericanos del campo de la EU, como Oscar

Jara Holliday y Renato Dagnino, para que, como se mencionó anteriormente brinden seminarios de posgrado en la Escuela de Verano de la UNLP. También está incorporada la materia *La extensión y la producción de conocimiento: perspectivas contemporáneas en comunicación y educación* en la Especialización en Extensión Universitaria. Con estos antecedentes, queda claro que la sistematización de experiencias debe estar abordada en el programa del seminario.

A continuación, enuncio los contenidos abreviados, puesto que más arriba justifiqué la selección de los mismos:

- Unidad 1: Conceptualización de la Extensión Universitaria

Genealogía de la práctica extensionista. Diversas concepciones de la extensión a lo largo de la historia. El lugar de la extensión en el conjunto de las prácticas universitarias.

- Unidad 2: Integralidad y articulación

Relaciones entre docencia - investigación y extensión. Articulación e integralidad. Curricularización. Producción de conocimientos.

- Unidad 3: Planificación y gestión de proyectos de extensión

La planificación y gestión de proyectos. Momentos del proceso: el diagnóstico participativo. La formulación de propuestas. La metodología de taller. Ejecución. Evaluación. Bases para la formulación de proyectos y programas dentro de la UNLP. La participación de los actores extrauniversitarios en el diseño y en la ejecución de las propuestas.

- Unidad 4: Sistematización de experiencias y producción de contenidos

Sistematización de experiencias extensionistas. Registro. Producción de contenidos comunicacionales. Circulación de la producción.

Diseño metodológico

Siguiendo a Paulo Freire (2003), en el discurso que ofreció cuando recibió el título de Doctor Honoris Causa en la Universidad Nacional de San Luis, en la situación educativa intervienen dos tipos de sujetos: docentes y estudiantes, que circunscriben en un espacio, en un tiempo pedagógico y, centralmente, en los contenidos curriculares que son los objetos de conocimiento. De la mano de la

educación popular es que se habla del co-aprendizaje, esta noción refiere a que las personas implicadas en el proceso desarrollan vínculos pedagógicos y cada una aprende desde su lugar y con la responsabilidad que le confiere según el caso.

En este camino, cabe señalar una cuestión central antes de interiorizarse en el diseño metodológico del seminario: de acuerdo con el pedagogo brasileño, para aprender el mundo hay un principio muy importante, la curiosidad. En concordancia con esta idea, el diseño de las actividades a desarrollar en el espacio propuesto promueven la búsqueda, el interés, el diálogo, el debate y la puesta en común, como así también el ejercicio de la escucha atenta y la generación de un espacio creativo.

Ahora bien, en concreto se plantea el desarrollo de un seminario - taller a través de la realización de 12 encuentros, con frecuencia de una vez por semana, con modalidad presencial, de 2.5 horas reloj cada uno. Es decir, que tendrá una carga de 30 horas reloj.

Siguiendo a Gloria Edelstein (2023), la decisión de trabajar con la modalidad de seminario - taller responde a la propuesta de realizar un tratamiento de los temas a través de exposiciones de la docente al grupo, presentaciones colectivas por parte del estudiantado, dramatizaciones, reflexiones y discusiones, utilización de relatos musicales, audiovisuales, escritos, entre otros.

En cuanto a las cuatro unidades en las que se organizan los contenidos precitados, se abordarán vinculando lo conceptual con la práctica. En un primer momento, durante los encuentros se abarcarán distintas nociones y categorías, los cuales pueden ser desarrolladas tanto por el equipo docente como así también por el estudiantado, siempre anclando con las experiencias que vivenciaron y vivencian como personas trabajadoras Nodocentes y con su participación en actividades como extensionistas, o bien con las expectativas que tienen de hacerlo. En una segunda instancia, se posibilitará a las personas estudiantes la realización de diversas acciones y actividades presentadas desde la metodología de trabajo de taller, como un espacio para la construcción colectiva de conocimientos. Es importante que las preguntas sean motores para la reflexión.

En esta misma línea, es importante definir que el espacio de taller no parte con una exposición, sino de alguna problemática que se quiera abordar. Siguiendo esta metodología, es imprescindible trabajar con los saberes previos de las personas

estudiantes, en este caso serían las nociones y teorías que construyeron acerca de la extensión y cuáles son sus experiencias, conocimientos y sentires sobre esta práctica. Esos saberes se articulan con los del equipo docente y, de esta manera, se genera un aprendizaje. De acuerdo con Mónica Ros (1998), la persona a cargo de la coordinación del taller debe articular permanentemente la teoría y la práctica, abrir la posibilidad al surgimiento de distintas miradas e interpretaciones, promover la generación de un clima para que esto suceda y hacer circular la palabra. Finalmente, devolver al grupo una síntesis de las ideas que surgieron para aportar a la organización conceptual.

En este mismo marco, es importante decir que, según Rebeca Anijovich (2010), las personas docentes creamos condiciones para que el estudiantado construya aprendizajes. En este sentido, es necesario diseñar tareas que tengan propósitos y criterios de evaluación claros y sean comunicados de manera explícita.

A partir de este abordaje, se señalan posibles estrategias de trabajo:

- Utilización de bibliografía obligatoria y ampliatoria, videos, poesías, relatos, podcast, presentaciones utilizando asistentes virtuales; con el objetivo de generar disparadores para el abordaje de los temas, sintetizar debates o para colaborar con la argumentación.
- Diseño de distintos tipos de actividades, tanto individuales como colectivas, presenciales como domiciliarias.
- La resolución de trabajos grupales dado que potencian los aprendizajes y favorecen el trabajo en equipo (las personas extensionistas no trabajan en soledad, sino en red).
- La presencia de personas invitadas: extensionistas de distintas unidades académicas y colegios preuniversitarios y de los distintos claustros de la universidad.
- Miembros de la comunidad nucleados en organizaciones e instituciones con los que la UNLP cogestiona en articulación con los territorios a fines de que puedan compartir distintos aspectos de sus experiencias extensionistas.
- Visitas a organizaciones sociales con las que la UNLP desarrolla acciones de extensión a fines de que puedan tomar contacto con la realidad, las problemáticas, conocer a los distintos actores.

- La utilización de técnicas participativas²³. Las mismas serán elegidas una vez que se conozca al grupo de estudiantes, teniendo presente los propósitos y contenidos de la propuesta de formación, el tiempo y los recursos necesarios. Entre ellas se pueden mencionar las dramatizaciones, los juegos de roles, la telaraña, la canasta, las lanchas, el correo.
- La realización de trabajos de investigación y producción de materiales sobre la extensión universitaria en la UNLP, que puedan ser tanto un aporte del claustro tanto para el desarrollo de propuestas de formación, como así también antecedentes sobre esta práctica universitaria.

Asimismo, es importante también que puedan indagar acerca de la sistematización de experiencias: ¿Se realiza? ¿De qué manera? ¿Se comparten los productos logrados en el marco de este proceso?

Ejemplos de experiencias de trabajos

Práctica diseñada para trabajar en la Unidad 1

Una de las cuestiones centrales es lograr que las personas trabajadoras Nodocentes puedan acercarse desde sus propios espacios de trabajo y dialogar con informantes claves de sus unidades académicas. Pueden ser docentes, Nodocentes, estudiantes que hayan participado o participen de acciones extensionistas. El objetivo es caracterizar esas prácticas, poder sistematizar qué problemáticas se abordaban y de qué manera, quiénes eran los protagonistas de las acciones, cómo se tomaban las decisiones y quiénes lo hacían.

Otra de las cuestiones interesantes a reconstruir son los pasos que dieron las personas trabajadoras Nodocentes en el marco de estas acciones en Facultades, Colegios y otras dependencias, como por ejemplo Radio Universidad Nacional de La Plata, dado que hay muy pocas experiencias sistematizadas.

Por esta razón, pensé en dividir a la cursada en décadas para obtener respuestas variadas.

Consigna:

Luego de repasar el surgimiento y desarrollo de la extensión en la UNLP se propone la realización de un trabajo práctico de resolución colectiva en el que las personas

²³ Según la Red Alforja, se tratan de ideas y sugerencias de cómo llevar a cabo actividades educativas participativas que permitan la expresión y la creatividad de quienes están involucrados en ellas (Vargas y otros, 1984).

estudiantes deberán realizar indagaciones para dar respuesta a lo planteado en el párrafo anterior: ¿Pueden caracterizar la EU entre los años 80 y 90? ¿Había extensión universitaria? ¿Existía como práctica? ¿Tenía un espacio físico? ¿Cómo se desarrollaba en que si existía? ¿Quiénes participaban? ¿Cómo era el vínculo de la universidad con la comunidad? ¿Había acciones de extensión? ¿Estaban vinculadas a los postulados de la perspectiva crítica de la extensión? ¿O tenían más que ver con la mirada de la extensión como una acción voluntaria, o como venta de servicios?

Escribir un relato de hasta 500 palabras recuperando alguna experiencia de EU en las décadas de los 80, 90, 2000, 2010, 2020 desarrollada en alguna de las dependencias en las que trabajan o en alguna otra a la que tengan acceso. Enriquecer el texto con lo abordado en la unidad 1.

Pueden obtener información a partir de la búsqueda en Internet (portales, sitios institucionales, repositorios, actas de congresos, revistas), como así también pueden tener alguna charla informal o una entrevista con actores universitarios (docentes, Nodocentes, estudiantes, egresados/as) o extrauniversitarios (integrantes de la comunidad con la que se hayan ejecutado esas acciones).

Se hará una puesta en común de los trabajos para propiciar el intercambio y descubrir sobre qué experiencias indagaron y, de esta manera, problematizar la unidad.

Práctica diseñada para trabajar en la Unidad 2

Otro ejemplo de experiencia de trabajos es la visita al Centro Comunitario de Extensión N° 3 ubicado en el barrio El Retiro, en la localidad de Olmos. El mismo fue creado en 2010 cuando se celebró el año del Bicentenario. Su sede es el Club Corazones de El Retiro, ubicado en la calle 160 entre 59 y 60, y articula con distintas organizaciones e instituciones del territorio. Allí se dictan cursos correspondientes al FinEs 2, en la que cursan sus estudios secundarios numerosas personas del barrio. Además, la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP imparte, a través de la creación de una sede barrial creada en 2019, la carrera de Tecnicatura en Comunicación Popular. Asimismo, en el predio del club hay una radio visual en la que las personas estudiantes realizan sus prácticas curriculares y extracurriculares y se graba el segmento “Cronistas barriales”, programa que se emite en TV UNLP, el canal de televisión pública de la institución.

A su vez, en la sede funciona una biblioteca popular, hay consultorios de la Facultad de Odontología, el equipo del proyecto de extensión Exploracuéuticos realiza prácticas de promoción de la ciencia, entre otras acciones. Por otra parte, cabe señalar que estudiantes de diversas carreras, más allá de hacer tareas de extensión, realizan acciones de investigación y prácticas curriculares coordinadas por equipos docentes. Considero que es un espacio que tiene un desarrollo vasto e importante, ya que este dispositivo de articulación en red funciona de manera continua. La importancia de la visita de las personas estudiantes subyace en la posibilidad de encontrarse con personas referentes del club y de las organizaciones e instituciones que forman parte del dispositivo de articulación en red, tales como el Centro Integrador Comunitario (CIC), el comedor “El charquito”, el Jardín de Infantes N° 968, la Escuela Secundaria N° 77, la Escuela Primaria N° 63, el canal comunitario “Naturaleza Viva”, la radio visual, entre otros.

Es necesario señalar que hay una participación activa de personas vecinas en la construcción de una agenda de problemas que se realiza entre la universidad y los actores del territorio. Esto es de vital importancia porque el diagnóstico que da lugar al diseño, planificación y ejecución de las acciones parten de una tarea en conjunto, que difiere de las primeras conceptualizaciones de EU cuando la UNLP decidía de manera unilateral cuáles eran las temáticas a atender y de qué manera. Es decir, los actores del territorio no participaban de manera activa del mismo, cuestión que muchas veces derivaba en la escasa participación de los habitantes del barrio en acciones propuestas por el mundo académico en las que no se sentían interpelados. Por tal razón, la co-gestión de acciones es importantísima al momento de pensar las problemáticas sobre las cuales trabajar de manera articulada.

En este camino, esta visita será útil para que el estudiantado pueda conocer cómo funciona un CCEU, de qué manera circula la palabra, cuáles son los temas que emergen y sobre los que se necesita articular con las diversas unidades académicas y los Colegios de la UNLP. Ser parte activa de reuniones de construcción de agendas o de evaluación de actividades es altamente formativo, por esa razón considero que es una iniciativa muy rica de realizar como parte de la cursada del seminario - taller.

Bibliografía propuesta para las personas estudiantes

La propuesta de enseñanza aquí presentada determina la elección de la bibliografía obligatoria. La misma será señalada al final de cada una de las unidades con el objetivo de orientar la actividad de lectura de las personas estudiantes.

Unidad 1

- Freire, Paulo (1984). *¿Extensión o Comunicación?* Montevideo. Editorial Siglo XXI, 1984. Montevideo, Uruguay.
- Herrera Albrieu, María Liliana (2013). Una mirada sobre la extensión universitaria en Argentina.
- Kaplún, Mario (1985). *El comunicador popular*. Editorial Belén. Quito, Ecuador.
- Tommasino, Humberto; Cano, Agustín (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el Siglo XXI: tendencias y controversias. *Revista Universidades* 67 (7-24). UDUAL, México.

Unidad 2

- Adriani, Luis; Iglesias, Inés; Leavi, Carlos; Rial, Silvina Soledad; Saralegui, Gustavo; Veira, Verónica (2020). Una Perspectiva de la Integralidad. A 10 años de la creación del Consejo Social de la Universidad Nacional de La Plata. *Trayectorias Universitarias* 6 (11) 2020.
- Elsegood, Liliana; Ávila, Rodrigo; Garaño, Ignacio; Harguinteguy, Facundo (2015). *Universidad, territorio y transformación social. Reflexiones en torno a procesos de aprendizaje en movimiento*. UNDAV Ediciones.
- Quiroga, Leandro (Compilador) (2019). *Extensión Universitaria: rupturas y continuidades*. Edulp, Editorial de la Universidad Nacional de La Plata. Publicación institucional.

Unidad 3

- Cano, Agustín (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales* 2 (2).
- Francés García, Francisco José; Alaminos Chica, Antonio; Penalva Verdú, Clemente; Santacreu Fernández, Óscar Antonio (2015). La IAP como

enfoque y método para la investigación participativa. En *La investigación participativa: métodos y técnicas* (p. 55-82). PYDLOS Ediciones. Ecuador.

- Prieto Castillo, Daniel (1990). El diagnóstico de comunicación. Manuales didácticos CIESPAL. Quito, Ecuador.
- Universidad Nacional de La Plata (2020). Bases y fundamentos para la presentación de actividades, programas y proyectos de extensión.

Unidad 4

- Isa, Luciana Jimena; Zapata, Natalia; Espinoza, Jimena (2019). Oscar Jara Holliday: «La extensión es el motor de la relación universidad-sociedad». *Extensión En Red*, (10), e013.
- Jara Holliday, Oscar (2018). ¿Cómo sistematizar experiencias? Una propuesta metodológica. En *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles* (p. 133-164). CINDE. Bogotá, Colombia.

Evaluación

En esta propuesta, la evaluación es concebida como un proceso que valora la evolución de los sujetos en situación de enseñanza – aprendizaje. En este marco, el sujeto del aprendizaje es entendido como activo, producto y productor de cultura, que a través de su acción sobre el medio construye tanto los conocimientos como los esquemas de interpretación del mundo que lo rodea. Este proceso se da y está mediado por los procesos sociales y culturales de los que el sujeto participa.

En este sentido, la estrategia de evaluación pensada para el seminario - taller estará organizada de acuerdo por los tres momentos planteados por Cols (2002):

- Evaluación diagnóstica: se realiza al inicio del curso con el objetivo de conocer los saberes previos vinculados al campo de la EU por parte de las personas trabajadoras Nodocentes, sus experiencias, representaciones y expectativas.
- Evaluación formativa: se propone al finalizar cada unidad la realización de plenarios de reflexión sobre los aportes del espacio pedagógico.
- Evaluación sumativa: a través de la realización de un trabajo final grupal que consiste en la producción de un proyecto de extensión posible de ser presentado en la convocatoria ordinaria de la UNLP.

Teniendo en cuenta esta concepción, el aprendizaje se evidenciará a través de:

- la participación en clase,
- la comprensión de los tópicos trabajados,
- la problematización de las situaciones planteadas,
- la realización de las prácticas solicitadas en clase,
- el diseño y planificación de un proyecto de extensión,
- el desempeño en las instancias de trabajo individual.

Asimismo, la evaluación se completará con un coloquio final que permita la reelaboración, la reflexión y la síntesis de los contenidos del seminario.

Por otro lado, uno de los requisitos para aprobar el seminario es la asistencia obligatoria al 80% de los encuentros, la presentación del 100% de los trabajos solicitados y la aprobación del 80% de estos.

Finalmente, con el objetivo de mejorar, reorientar y hacer más potente el diseño y la planificación del trayecto de formación, se propone la evaluación de la enseñanza mediante la invitación de responder un cuestionario de Google con las siguientes cuestiones:

- el nivel de adecuación de los contenidos del seminario - taller a sus expectativas,
- el diseño y coordinación de actividades áulicas para conocer si colaboraron con su proceso de aprendizaje,
- la valoración de los contenidos como herramientas para diseñar y planificar un proyecto de extensión,
- la valoración de los contenidos para conocer y comprender la génesis de la práctica extensionista y su desarrollo actual en la UNLP,
- la exposición de los temas,
- qué fue lo que más les gustó y qué cambiarían del seminario - taller.

CONCLUSIONES FINALES

El objetivo central de este trabajo fue contribuir a la formación integral de las personas Nodocentes de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) a partir del diseño de un seminario - taller orientado a la capacitación en el diseño y coordinación de proyectos de Extensión Universitaria (EU) promoviendo la articulación de las funciones universitarias y el trabajo interclaustrero.

Para llevarlo adelante investigué el concepto de EU desde su génesis hasta la actualidad y sistematicé la historia de la extensión en la UNLP, quien fue pionera, pues surgió en el momento fundacional de la casa de estudios platense y más de una década después fue institucionalizada en el movimiento de Reforma Universitaria en Córdoba. En este camino, repasé las principales acciones que se realizaron desde 1998 hasta la actualidad para jerarquizar la que fue denominada como la tercera función de la Universidad y que hoy ejerce el “rol de eje vertebrador y dinamizador en los procesos sociales y territoriales”, de acuerdo a Fernando Tauber (2019, p. 1), expresidente de la UNLP, actualmente en el cargo de vicepresidente académico.

Producir un relato sobre la extensión en la UNLP implicó recordar mis tiempos de estudiante, allá por el 2002 cuando en el marco de una actividad de EU de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social daba mis primeros pasos como coordinadora de un taller destinado a estudiantes de una escuela primaria. En ese momento, el país estaba sumido en una profunda crisis social, política y económica: La Plata era la ciudad Patacón, funcionaba el club del trueque, el comedor universitario estaba cerrado, el presupuesto universitario era magrísimo, en la Facultad no habían resmas de hojas, un único cartucho de tinta viajaba por las impresoras en las oficinas del primer piso del edificio Miguel Bru, el centro de estudiantes, conducido por la Agrupación Rodolfo Walsh, tenía una bolsa de apuntes que las personas estudiantes usábamos a falta de dinero para fotocopias, los viernes eran los días de marchas de antorchas, y los martes los del taller. Por supuesto que la EU era una actividad voluntaria, que generalmente llevábamos adelante como militantes de una agrupación, que además comprábamos los afiches y los marcadores y pagábamos el colectivo más caro de la región para poder llegar a los territorios.

El taller de comunicación era en una división correspondiente a quinto año de

primaria. Esa experiencia me marcó muchísimo porque estaba realizando mi tesis de Licenciatura en Comunicación Social, a la vez que cursaba las primeras materias del Profesorado en Comunicación Social, por lo que podía leer esas prácticas con otros anteojos.

Además, era la primera vez que era responsable de llevar adelante un espacio de esas características. Me generaba muchos nervios algunas cuestiones como, por ejemplo, que el tiempo para la actividad no sea suficiente, no hacer las preguntas correctas o no saber cómo motivar a las personas estudiantes para que participen activamente. Sin embargo, todo me lo hicieron fácil: elegían los temas, se prestaban a jugar, a poner el cuerpo, se reían. Incluso hacían lo que me daba vergüenza como ingresar en la Facultad: al no ser tan conversadora, no levantaba la mano ni me animaba a decir con la soltura y el desparpajo que ellos lo hacían. Sumado a que me sorprendieron con lo que tenían para decir, me enseñaron y, sin dudas, me ayudaron a ganar confianza en mí misma. Ahí descubrí que ese espacio de taller me daba mucha vida y alegría, en un momento muy difícil siendo una estudiante hija de un electricista y una ama de casa que juntaban peso tras peso para mandar una encomienda.

Por esa época también trabajaba en la Secretaría de Extensión de la Facultad. Éramos dos estudiantes, el secretario y el prosecretario en una oficina con dos computadoras, dos biblioratos y un par de cajas. Había tres equipos que ejecutaban proyectos de extensión con financiamiento de la UNLP, no habían convocatorias externas. Al año siguiente, en 2003, verían la luz el programa de extensión *La comunicación y los adultos mayores* (hoy como Dirección de Comunicación y Personas Mayores), la cátedra libre Narración Oral (cuyo integrantes coordinaban talleres los días sábados de los que participaban una gran cantidad de personas), entre otras iniciativas. Lo que pasó después fue crecimiento, expansión y jerarquización.

Luego, me recibí y llegué a ser docente y trabajadora Nodocente. En la Secretaría fueron dieciocho años de crecer junto a la EU, de participar activamente, de ver cristalizados sueños, de militar. Uno de los logros que más celebré fue la posibilidad de que las personas Nodocentes puedan dirigir proyectos. Tuve la suerte de poder hacerlo desde muy joven pero desde mi rol docente, por lo que sentí ese avance como un acto de justicia para con las personas trabajadoras que con su experiencia y saberes también sostienen los proyectos.

Por esta razón, diseñar esta propuesta de innovación me llenó de satisfacciones. Tengo la expectativa que ATULP o la Dirección de Capacitación laboral de la UNLP coloquen al seminario - taller como parte de la oferta de formación destinada al claustro y que las personas trabajadoras Nodocentes que estén interesadas en el camino de la EU puedan cursarlo y seguir entrelazando saberes entre la universidad y la comunidad.

Bibliografía

- Adriani, Luis; Iglesias, Inés; Leavi, Carlos; Rial, Silvina Soledad; Saralegui, Gustavo; Veira, Verónica (2020). Una Perspectiva de la Integralidad. A 10 años de la creación del Consejo Social de la Universidad Nacional de La Plata. *Trayectorias Universitarias* 6 (11) 2020. Recuperado de: <https://doi.org/10.24215/24690090e032>.
- Anijovich, Rebeca (2010). Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula. Aique Grupo Editor, Buenos Aires.
- ATUNAJ y ATUNCPBA (2016). Documento final. Primer encuentro Nacional de Nodocentes de Extensión en Tandil.
- Barrera, Karina (2014). La política de creación de nuevas universidades en Argentina (1990-2013) como objeto de investigación. Recuperado de: <http://eventosacademicos.filo.uba.ar/index.php/JIFIICE/IV-II/paper/viewFile/3005/1574>
- Cano Menoni, José Agustín (2014). La extensión universitaria en la transformación de la Universidad Latinoamericana del siglo XXI: disputas y desafíos. Recuperado de: https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20141202093928/ensayo_cano_premio_pedro_krotsch.pdf.
- Chiroleau, Adriana (2006). Políticas de Educación Superior en Argentina y Brasil de los '90 y sus continuidades. Revista SAAP. Publicación de Ciencias y Política de la Sociedad Argentina de Análisis Político. Vol. 2, N° 3.
- CIN (2008). Acuerdo para la creación de la Red Nacional de Extensión Universitaria (REXUNI). Comisión de Extensión, Consejo Interuniversitario Nacional (CIN). Acuerdo Plenario N° 681/08. Lomas de Zamora, 16 de septiembre de 2008. Recuperado de: <https://www.unc.edu.ar/sites/default/files/3Acuerdo%20681-08%20-%20Creacion%20de%20la%20REXUNI.pdf>. Fecha de consulta: 28/7/2021.
- Cols, Estela (2002). Programación de la enseñanza. Fichas de Cátedra. Didáctica I. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

- Coscarelli, María Raquel (2010). Formación en el campo de la extensión universitaria. *Extensión En Red*, (1). Recuperado a partir de <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/extensionenred/article/view/41>.
- Coscarelli, María Raquel; Reichenbach, María Cecilia von; Bibiloni, Aníbal Guillermo (2004). Extensión universitaria: un análisis de las primeras experiencias en física. *Memoria Académica*, 15 (1), 4-8. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.16240/pr.16240.pdf.
- Coscarelli, M.; Picco, S. (2006). Formación de formadores en los proyectos de extensión universitaria: Aportes para la reflexión. *Escenarios* (11), 35-44. En *Memoria Académica*. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8543/pr.8543.pdf
- CRES (2018). Declaración de la III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe. *Integración y Conocimiento*, 7(2).
- De Sousa Santos, Boaventura (2007). *La Universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la Universidad*. Montevideo: Ediciones Trilce. Recuperado de: https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/universidad_siglo_xxi-.pdf.
- De Sousa Santos, Boaventura (2010). *Para descolonizar Occidente: más allá del pensamiento abismal*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales CLACSO. Prometeo Libros, Buenos Aires. Recuperado de: https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/universidad_siglo_xxi-.pdf
- Edelstein, Gloria (2023). La dimensión metodológica en la enseñanza. *Maestría en Docencia Universitaria: Seminario - taller "La enseñanza en la Universidad"*. Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado de: <https://www.studocu.com/es-ar/document/universidad-nacional-de-cordoba/politica-educacional/documento-escrito-6-la-dimension-metodologica-en-la-ensenanza/80844641>
- Elsegood, Liliana; Ávila, Rodrigo; Garaño, Ignacio; Harguinteguy, Facundo

(2015). Universidad, territorio y transformación social. Reflexiones en torno a procesos de aprendizaje en movimiento. UNDAV Ediciones.

- Erreguerena, F. (2020). Las prácticas sociales educativas en la universidad pública: una propuesta de definición y esbozo de coordenadas teóricas y metodológicas. En Revista Masquedós N° 5, Año 5. Secretaría de Extensión UNICEN. Tandil, Argentina.
- Espinoza, Jimena (2011). *Origen y sentido de la universidad pública*. Seminario de formación y Capacitación de estudiantes extensionistas. Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata.
- Fernández, María Belén; Cardozo, Mariela; Espinoza, Jimena (2012). *Participación de los Profesores en Comunicación Social en proyectos de extensión universitaria: el aporte a su perfil profesional*. Ponencia presentada en XIV Congreso de la Red de Carreras de Comunicación Social y Periodismo de la Argentina, Universidad Nacional de Quilmes.
- Fernández, Melina: Desarrollo de un Sistema de Información de la Dirección de Gestión Territorial. Recuperado de: <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/130623>
- Freire, Paulo (1970). La Educación como práctica de la libertad. Recuperado de: https://asslliub.noblogs.org/files/2013/09/freire_educaci%C3%B3n_como_pr%C3%A1ctica_libertad.pdf_-1.pdf.
- Freire, Paulo (1973) ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. Editorial Siglo Veintiuno.
- Freire, Paulo (2003). El grito manso. Editorial Siglo Veintiuno. Recuperado de: http://www.iunma.edu.ar/doc/MB/lic_historia_mat_bibliografico/Educaci%C3%B3n/Freire-%20El%20grito%20manso-%20Cap%C3%ADtulo%205.pdf.
- Gezmet, Sandra (2012). Evolución histórica - crítica de la extensión universitaria. Proceso de institucionalización de la extensión de la UNC en los distintos momentos históricos. Recuperado de:

<https://www.unc.edu.ar/sites/default/files/EVOLUCI%C3%93N%20DE%20LA%20EXTENSI%C3%93N%20UNIVERSITARIA.pdf>.

- Gutiérrez Pérez, Francisco; Prieto Castillo, Daniel (1993). La mediación pedagógica. Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativo. Guatemala. Recuperado de:
<https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2020/02/LA-MEDIACION-PEDAGOGICA.pdf>.
- Herrazquín, Cecilia Adelaida (2022). El voluntariado universitario como ámbito de aprendizaje-servicio. Estudio de caso en la Universidad Nacional de la Matanza. *Tesis de la Maestría en Educación Superior, Universidad Nacional de La Matanza*. Recuperado de:
<https://repositoriocyt.unlam.edu.ar/bitstream/123456789/1448/1/M-ES%20Herrazquin.pdf>.
- Herrera Albrieu, María Liliana (2013). Una mirada sobre la extensión universitaria en Argentina. Recuperado de:
<https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/10336/marialilianaherreraalbrieu.20121.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Huergo, Jorge (2006). El reconocimiento del 'universo vocabular' y la prealimentación de las acciones estratégicas. Centro de Comunicación / Educación: Facultad de Periodismo y Comunicación Social - Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de:
<http://comeduc.blogspot.com.ar/2006/03/jorge-huergo-elreconocimiento-del.html>.
- Isa, Luciana Jimena; Espinoza, Jimena; Fernández, Claudio Andrés (2012). Los sentidos de la Extensión Universitaria en la Secretaría de Extensión de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de:
<https://www.unl.edu.ar/iberoextension/dvd/archivos/ponencias/mesa3/los-sentidos-de-la-extension.pdf>.
- Isa, Luciana Jimena; Espinoza, Jimena (2011). Curso de capacitación para trabajadores No docentes de la UNLP: "Taller de introducción a las prácticas

de extensión universitaria”. Recuperado de:

<https://www.unl.edu.ar/iberoextension/dvd/archivos/posters/mesa3/resumen/curso-de-capacitacion-para-t.pdf>.

- Isa, Luciana Jimena; Espinoza, Jimena (2011). La formación en extensión como aspecto transversal en las políticas de Extensión Universitaria. Recuperado de:
<https://www.unl.edu.ar/iberoextension/dvd/archivos/posters/mesa4/resumen/la-formacion-en-extension-co.pdf>.
- Isa, Luciana Jimena; Zapata, Natalia; Espinoza, Jimena (2019). Oscar Jara Holliday: «La extensión es el motor de la relación universidad-sociedad». *Extensión En Red*, (10), e013. Recuperado de:
<https://doi.org/10.24215/18529569e013>.
- Jara Holliday, Oscar (2022). Recrear y reinventar la extensión universitaria a partir de otros fundamentos y realidades. Inspiraciones desde el centenario del nacimiento de Paulo Freire. *Revista +E* 12 (16). Recuperado de:
<https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/Extension/article/view/11640/15766>.
- Juarros, Fernanda; Naidorf, Judith (2007). Modelos universitarios en pugna: democratización o mercantilización de la universidad y del conocimiento público en la Argentina. *Revista da Avaliação da Educação Superior*, 12(3), 483-504. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=219114879006>.
- Kaplún, Mario (1985). El comunicador popular. Editorial Belen. Quito, Ecuador. Recuperado de:
<https://repositorio.esocite.la/760/>.
- Kaplún, Gabriel (2003). Indisciplinar la Universidad. Universidad Andina Simón Bolívar, Quito.
- Lucarelli, E. (2003). Innovaciones educativas en la formación docente. *Revista Nordeste*, 1(19), 49 – 65. Recuperado de:
<http://revistas.unne.edu.ar/index.php/nor/article/view/2669>

- Lucarelli, Elisa (2004). Las innovaciones en la enseñanza. ¿Caminos posibles hacia la transformación de la enseñanza en la universidad?3 Jornadas de Innovación Pedagógica en el aula Universitaria. Universidad Nacional del Sur.
- Menéndez, Gustavo (2013). Integración docencia y extensión : otra forma de enseñar y de aprender. Universidad Nacional del Litoral. Recuperado de: https://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/fcjs-unl/20171101043348/pdf_1172.p df.
- Nosiglia, María Catalina; Zaba, Stella Maris (2006). La conformación y regulación histórica de las universidades privadas en la Argentina. Memoria Académica, XIV Jornadas Argentinas de Historia de la Educación. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.13241/ev.13241.pdf.
- Picco, Sofía; Orienti, Noelia (2017). Didáctica y currículum: Aportes teóricos y prácticos para pensar e intervenir en las prácticas de la enseñanza. EDULP. (Libros de cátedra. Sociales). En Memoria Académica. Recuperado de: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.560/pm.560.pdf>.
- Quiroga, Leandro (Compilador) (2019). Extensión Universitaria: rupturas y continuidades. Edulp, Editorial de la Universidad Nacional de La Plata. Publicación institucional. Recuperado de: <https://unlp.edu.ar/>. Fecha de consulta: 28/7/2021.
- Resolución 2844 de 2023 [Ministerio de Educación de la Nación]. Carrera de Especialización en Extensión Universitaria. CONEAU, sesión 588/23. Recuperado de: <https://www.med.unlp.edu.ar/images/noticias/2024/Proyecto Carrera de Especializaci%C3%B3n en Extensi%C3%B3n.pdf>.
- Revista La Universidad (diciembre del 2009). “El tratamiento para que la extensión integre el presupuesto sería el año que viene”. Año VI: Edición N° 46. Universidad Nacional de San Juan. Recuperado de: https://revista.unsj.edu.ar/revista46/entrevista_herrera_al.php.

- REXUNI (2013). Capacitación en Extensión Universitaria. Recuperado de: https://www.iupfa.edu.ar/pdf/extension/extensionLibros_capacitacion_REXUNI.pdf.
- Ribeiro, Darcy (1967). La Universidad necesaria. Editorial Galerna, Argentina.
- Ros, Mónica (1998). El taller. Ficha bibliográfica para Didáctica de la Comunicación. Mimeo.
- Salinas, Dino (1994). Capítulo 7: La planificación de la enseñanza. *¿Técnica, sentido común o saber profesional?* Ediciones Aljibe. Recuperado de: https://www.terras.edu.ar/biblioteca/11/11DID_Salinas_Unidad_2.pdf.
- Gimeno Sacristán, José (1995) El currículo: una reflexión sobre la práctica, Madrid.
- Tauber, Fernando (2019). Extensión universitaria y producción social: la consolidación de un modelo de Universidad Pública. Recuperado de: https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/115404/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Tenti Fanfani, Emilio (1993). Universidad y empresa. Buenos Aires, Argentina: Editorial Miño y Dávila; Ciepp.
- Universidad Nacional de La Plata (2008). Estatuto de la UNLP. Recuperado de: https://unlp.edu.ar/institucional/unlp/gobierno/estatuto_unlp-4287-9287/.
- Universidad Nacional de La Plata (2016). Cruzada por el derecho a la comunicación: Un trabajo colectivo para multiplicar las voces. Recuperado de: https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/91774/Cruzada_por_el_derecho_a_la_comunicacion.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Universidad Nacional de La Plata (2018). Plan estratégico de gestión 2018-2022. Recuperado de: https://unlp.edu.ar/gestion/plan_estrategico/plan-estrategico-de-gestion-2018-2022-10018-15018/
- Universidad Nacional de La Plata (2020). Bases y condiciones para la presentación de programas, proyectos y actividades. Recuperado

de:https://unlp.edu.ar/wp-content/uploads/73/24273/b7f01711fbb1130fd7a0eb72c_612aaeb.pdf.

- Universidad Nacional de La Plata (2022). Plan estratégico de la Universidad Nacional de La Plata 2022-2026. Recuperado de:
<https://unlp.edu.ar/gestion/plan-estrategico-de-gestion-2022-2026-2-51479/>.
- Universidad Nacional de La Plata (14 de abril de 2023). La Patria es el Otro: A 10 años de la inundación en La Plata. Recuperado de:
<https://perio.unlp.edu.ar/2023/04/14/la-patria-es-el-otro-a-10-anos-de-la-inundacion-en-la-plata/>.
- Vargas, Laura; Bustillos de Nuñez, Graciela (1984). Técnicas participativas para la educación popular. Red Alforja. Recuperado de:
<https://www.neuquen.edu.ar/wp-content/uploads/2019/03/Tecnicas-Participativas-para-la-Educacion-Popular.pdf>.
- Zabalza, Miguel A. (2004) Innovación en la enseñanza universitaria. Contextos Educativos. Revista de Educación, 6, p. 113 - 136.