



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)
Atribución-NonComercial-CompartirIgual 4.0 internacional

Reflexiones y perspectivas de docentes universitarias sobre prácticas en extensión
Experiencias en la Licenciatura en Nutrición de la Universidad Nacional del Litoral, Argentina
Ornella Daiana Paredes, Liliana del Valle Ortigoza, Gimena Valeria Dezar
Extensión en Red, (15), e049, artículos, 2024
ISSN 1852-9569 | <https://doi.org/10.24215/18529569e049>
<http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/extensionenred>
FPyCS | Universidad Nacional de La Plata
La Plata | Buenos Aires | Argentina

Reflexiones y perspectivas de docentes universitarias sobre prácticas en extensión

Experiencias en la Licenciatura en Nutrición de la Universidad Nacional de Litoral, Argentina

Reflections and Perspectives of University Professors on Extension Practices
Experiences in the Bachelor's Degree in Nutrition from the Universidad
Nacional del Litoral, Argentina

Ornella Daiana Paredes

orneeparedes29@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0006-4078-1974>

Liliana del Valle Ortigoza

liliortigoza@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-1725-3197>

Gimena Valeria Dezar

gdezar@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9080-7435>

Universidad Nacional del Litoral | Argentina

Resumen

Para profundizar la integración entre docencia y extensión, la Universidad Nacional del Litoral (UNL) propone el desarrollo de Prácticas de Extensión de Educación Experiencial (PEEE). En este trabajo, y mediante entrevistas semiestructuradas, se registran las percepciones de docentes-investigadoras-extensionistas de la Licenciatura en Nutrición que participan de estas experiencias. En sus reflexiones, las docentes destacan las transformaciones en el rol docente, la importancia del aprendizaje vivencial y la necesidad de las articulaciones entre los distintos actores involucrados.

Palabras clave

rol académico, actores sociales, territorio, aprendizaje vivencial

Abstract

To deepen the integration between teaching and extension, the Universidad Nacional del Litoral (UNL) proposes the development of Experiential Education Extension Practices (PEEE). In this work, and through semi-structured interviews, the perceptions of professors-researchers-extensionists of the Bachelor of Nutrition who participate in these experiences are recorded. In his reflections, the professors highlight the transformations in the teaching role, the importance of experiential learning and the need for articulations between the different actors involved.

Keywords

academic role, social actors, territory, experiential learning

Recibido 10/04/24 | Aceptado 16/10/24 | Publicado 18/12/24

Introducción

En la actualidad, las universidades públicas latinoamericanas dan cuenta de un compromiso real y de una fuerte voluntad de trabajo para contribuir con la construcción de una sociedad más justa y con mayor cohesión social. A través de un diálogo dinámico y flexible, universidad y comunidad se vinculan en ese trabajo promoviendo acciones que, de manera conjunta y colaborativa, generen una trama de relaciones entre la totalidad de actores de la sociedad. En este marco, la extensión universitaria se concibe como un espacio de participación para la co-construcción de conocimiento de manera compartida, como lo expresan diversos/as autores/as.

En el caso de la [Universidad Nacional del Litoral \(UNL\)](#), Santa Fe, Argentina, la extensión universitaria es entendida como

[...] la relación interactiva y multidireccional que la Universidad establece con diversos actores, en tanto su accionar se centra en la producción, la circulación y la apropiación social de conocimientos. Toda intervención social enmarcada en la extensión universitaria implica construir un campo de relaciones entre actores (académicos, sociales, productivos), el territorio que se aborda (involucra las dinámicas socioculturales, los poderes e intereses que se ponen en juego), las temáticas o los problemas sobre los que se va a intervenir y las políticas públicas que atraviesan esas problemáticas (Reyna & Iucci, 2022, p. 9).

La práctica extensionista logra trascender los contenidos teóricos y con esto se generan nuevas preguntas, diálogos, participación y acciones en cada campo. Es allí donde se produce una retroalimentación, tanto para los equipos extensionistas como para los actores de la sociedad, logrando una co-construcción de conocimiento y el crecimiento de todos los participantes de la práctica. Con esta forma de enseñanza, estudiantes y docentes pasan a ser sujetos activos en la participación social, donde se requiere de esfuerzo intelectual, compromiso e interés social, que, de manera conjunta, hacen cambiar radicalmente la naturaleza y el sentido de los aprendizajes, enfocándose en el hacer.

En la UNL el proceso de institucionalización de las prácticas en extensión se produjo en 2007, cuando, a partir de una propuesta elevada al Consejo Superior de la Universidad por el claustro estudiantil, se incorporaron al contenido curricular de las carreras de grado. El objetivo era «instaurar condiciones institucionales que favorezcan la incorporación de las prácticas en extensión a las propuestas curriculares de las carreras a manera de

profundizar alternativas de formación de profesionales sólidos y fundamentalmente comprometidos con la sociedad» (Iucci, 2011, p. 76).

De este modo, nacen las Prácticas de Extensión de Educación Experiencial (PEEE), definidas por Mariana Boffelli y Sandra Sordo (2011) como un «conjunto de actividades curriculares realizadas por los alumnos que impliquen diversos niveles de interacción e intervención en el medio social, cultural y productivo».

Las PEEE interpelan lo establecido en el currículo universitario convencional, promueven encuentros fuera del aula entre distintos actores e instituciones y diálogos con la autenticidad de las situaciones de la vida real. Problematizan cada campo del saber disciplinar, escuchan nuevas voces y abren nuevas preguntas (Rafaghelli, 2016, p. 9).

Estas formas requieren de planificación, capacitación, seguimiento del proceso, reflexión sobre las acciones, conocimientos aprendidos y evaluados.

[Las] prácticas de extensión dan lugar a una clase particular de aprendizaje por medio de la educación experiencial, con un enfoque holístico destinado a relacionar el aprendizaje académico con la vida real. Con ese fin, propone realizar actividades en las que los estudiantes pongan a prueba las habilidades y los conocimientos teóricos que poseen, que evalúen sus consecuencias, enriquezcan esos conocimientos y que, a partir de ello, adquieran habilidades, identifiquen nuevos problemas y fijen prioridades en cuanto a las urgencias de su solución (Camilloni, 2019, p. 15).

En línea con lo que proponen Liliana Ortigoza y Gimenza Dezar (2023), la extensión universitaria es concebida como una «práctica dialógica, reflexiva y creativa, que promueve la búsqueda activa de conocimiento por parte de los actores participantes. Es esa búsqueda y esa íntima relación con el contexto y con otros, lo que profundiza la interrelación entre docencia, investigación y extensión» (p. 28).

En este marco, a partir de 2014, docentes de distintas disciplinas de la carrera Licenciatura en Nutrición de la [Facultad de Bioquímica y Ciencias Biológicas \(FBCB\)](#) de la UNL, integraron docencia, investigación y extensión a través de diferentes PEEE. Las prácticas que se llevaron a cabo, surgidas del interés manifiesto de distintos actores sociales, promovieron en los equipos extensionistas espacios de diálogo, de debate y de reflexión, y dieron lugar a una constante retroalimentación.

Desde la percepción del docente, resulta importante identificar aquellos conocimientos que se transforman –y aquellos que no– al abordar contenidos desde otra perspectiva;

entre ellos, lograr ser facilitadores del proceso de aprendizaje, ayudar a explorar habilidades, alentar en el camino y, de esta forma, afrontar con más medios los desafíos y los imprevistos que puedan aparecer durante las prácticas, favoreciendo la conformación de un equipo extensionista capaz de resolver las distintas situaciones que se presentan, tanto antes como después de la experiencia.

Con esta perspectiva, en el presente artículo¹ se analizan las experiencias de docentes de la Licenciatura en Nutrición que han participan en dichas prácticas, para identificar las posibles transformaciones que el desarrollo de contenidos curriculares en el territorio introduce en sus estrategias de enseñanza y en su rol docente.

Participación en las PEE y transformaciones del rol docente

Al referirse a las funciones universitarias como práctica social, Elda Monetti y otros (2020) señalan:

[...] aunque uno de los actores que tienen en común la docencia, la extensión y la investigación es el docente, las acciones que realiza, el decir, el hacer y las relaciones que se establecen, así como los discursos, los entramados económico-materiales y socio-políticos (Kemmis y otros, 2014) que conforman la investigación, la extensión y la docencia permiten identificarlas, diferenciarlas y otorgarles sentido y significado (p. 34).

En el caso de las acciones de extensión, «al definir las como prácticas sociales, es posible focalizar las diferencias en las lógicas de funcionamiento, las transformaciones que promueven, y las formas de decir, de hacer y de ver el mundo» (Monetti y otros, 2020, p. 34).

Como sostiene Carmen Monge Hernández (2022), «el rol del extensionista es determinante para los resultados extensionistas del trabajo social y comunitario [...]».

Se necesita disponer de un perfil docente universitario que integre el extensionismo, con una postura ética-política en favor de las personas y el ambiente y, con ello, docentes con la actitud y los recursos para desarrollar una docencia integradora de la investigación y la extensión universitaria. Aspectos como disposición, compromiso, comprensión del valor de la extensión y paradigmas emergen en los discursos (p.13).

En su análisis sobre las prácticas de extensión llevadas a cabo por la UNL, Tamara Beltramino y Julieta Theiler (2017) sostienen:

la elaboración de una propuesta extensionista conlleva una visión normativa respecto del objeto de intervención y requiere de una toma de posición sobre la situación a la que se desea llegar luego de finalizada la propuesta. [...] Dentro de los proyectos participan docentes graduados, estudiantes y voluntarios, como también los beneficiarios directos de los proyectos, tanto en el diseño como en la ejecución y evaluación de los mismos (pp. 89-90).

Comprendiendo la importancia de la curricularización de la extensión, la UNL fue la primera universidad argentina que, a partir de 2007, logró incorporar institucionalmente las prácticas de extensión en el currículum universitario.

Desde la incorporación curricular de la extensión en el proceso formativo de los estudiantes de las carreras de grado en la UNL, se procura que los mismos logren una preparación distinta, asuman una visión solidaria del conocimiento y vivencien una experiencia enriquecedora para su formación profesional (Kuttel, Reus & Birri, 2016, p. 189).

En el caso de la Licenciatura en Nutrición, las prácticas extensionistas son de carácter voluntario para los equipos docentes, que deciden su incorporación en el cursado de las distintas asignaturas, lo que implica repensar la planificación docente, de acuerdo con la problemática a abordar, los/as estudiantes que participan y los actores sociales comprendidos. Una vez que se aprueba la propuesta, en el marco de una convocatoria de extensión universitaria, los docentes desarrollan la práctica involucrando a los/as estudiantes de diferentes maneras. En algunas asignaturas, la participación es obligatoria para todos/as los/as estudiantes; en otras, la incorporación es voluntaria.

Cabe aclarar que la Licenciatura en Nutrición fue una de las últimas carreras en sumarse a la oferta académica que brinda la FCB. Su creación fue aprobada en 2004 (mediante Resolución Ministerial 0752/04 ST del Ministerio de Educación de la Nación) y en 2005 se inició la primera cohorte de estudiantes ingresantes.

En este marco, el presente artículo se centra en las PEEE que se desarrollaron en esta carrera de 2017 a 2019, inclusive. En este período, se llevaron a cabo 22 propuestas de PEEE, con duración predominantemente anual, en las que participaron 790 estudiantes y 102 docentes. Si bien la mayoría de los/as estudiantes involucrados/as en estas prácticas pertenecen a la Licenciatura en Nutrición, también participaron estudiantes y docentes de otras carreras de la FCB y de otras facultades de la UNL.²

Respecto del perfil docente, la mayoría corresponde al género femenino y la mitad presenta menos de 35 años de edad. En cuanto a la formación, se observa que, en ambas variables, más de la mitad son graduados/as de la Licenciatura en Nutrición que aún no poseen formación de posgrado, aunque, en muchos casos, se encuentran en proceso de finalización de estos estudios. Más de la mitad de los/as docentes extensionistas son Jefes de Trabajos Prácticos y auxiliares, la mayoría de carácter contratado, y en menor medida, con dedicación simple (10 horas semanales) y semiexclusiva (20 horas semanales). En lo que respecta a la antigüedad, poco más de la mitad presenta menos de diez años de desempeño en docencia universitaria.

En cuanto al ámbito de desarrollo, las instituciones más elegidas para realizar estas prácticas fueron establecimientos educativos, tanto de la ciudad de Santa Fe como de otras localidades (Paraná, Rincón, Arroyo Leyes, Monte Vera y Santo Tomé).

El análisis de los informes finales elaborados por los/as docentes, permite identificar que las problemáticas de interés en torno a las que se organizan las PEEE presentan como eje principal la Educación Alimentaria Nutricional, a partir de cuatro grandes grupos temáticos: alimentación saludable; medioambiente y entorno saludable: promoción y prevención de la salud; seguridad, soberanía y sustentabilidad alimentaria. El planteo de estas problemáticas es realizado por el equipo extensionista luego de llevar a cabo una identificación precisa del tema sobre el cuál se va a trabajar en cada PEEE; este proceso, en el que interviene el grupo docente, también cuenta, en muchos casos, con la participación de los/as estudiantes y de las organizaciones o instituciones involucradas.

En lo que hace a las asignaturas de la carrera involucradas en las PEEE, durante el período considerado se observa una amplia participación, ya que de las 41 asignaturas que comprende el plan de estudios, se involucraron equipos docentes de 22 materias. Cabe señalar que de las 36 asignaturas obligatorias, solo 14 participaron de estas experiencias –nueve correspondientes al ciclo superior y cinco al ciclo inicial–, mientras que destaca la alta participación de equipos docentes de asignaturas optativas.

Abordaje metodológico

El instrumento utilizado para acceder a las informantes clave seleccionada fue la entrevista de tipo semiestructuradas.

Este tipo de entrevistas se basan en una guía de asuntos o de preguntas en la que el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos o para obtener mayor información (Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista, 2014 [1991]). En este caso, las entrevistas que se realizaron a docentes de la Licenciatura en Nutrición se estructuraron alrededor de cuatro ejes principales que interesaba relevar: 1. Inicio de la participación en PEEE; 2. Repercusión de la extensión en la asignatura; 3. Relevancia en el quehacer docente; 4. Promoción de la participación en futuras PEEE.

Las entrevistas fueron realizadas en octubre de 2022, de manera presencial y en un único encuentro, previamente programado a través de una solicitud enviada por correo electrónico. Por este medio, las docentes dieron su consentimiento para que las entrevistas pudieran ser grabadas como herramienta para la posterior transcripción.

Del total de docentes de la carrera que durante el período considerado participaron en este tipo de prácticas, se seleccionó como informantes clave a estas tres docentes que cumplen diferentes roles académicos y han participado de numerosas PEEE, lo que les permite inferir distintas perspectivas al momento de brindar una mirada sobre las prácticas de extensión, conforme a la experiencia y a la frecuencia con las que se han involucrado en dicha función.

Sus diferentes perfiles presentan las siguientes características principales:

Docente 1: es Licenciada en Nutrición y Doctora en Educación en Ciencias Experimentales. Cuenta con más de treinta años de antigüedad en docencia y hace quince años que es docente en la FBCB. Desde 2014, se encuentra a cargo de la coordinación académica de la Licenciatura en Nutrición. Como profesora adjunta ordinaria, está a cargo de la asignatura Práctica Profesional, materia anual del quinto año de la carrera. Desde este espacio, entre 2017 y 2019, se llevaron a cabo siete PEEE.

Docente 2: es licenciada en Nutrición, y Doctora en Nutrición y en Ciencias de los Alimentos. Cuenta con más de dieciseis años de antigüedad en docencia y hace catorce años que es docente en la FBCB. Como profesora adjunta ordinaria, está a cargo de la asignatura Seminario y Trabajo Final, materia anual del quinto año de la carrera. Durante 2017 y 2019, ha llevado a cabo cuatro PEEE desde la asignatura optativa Seguridad, Soberanía y Sustentabilidad Alimentaria, de la cual integra el equipo docente.

Docente 3: es Licenciada en Nutrición, graduada de la FBCB, y cursa la Maestría en Docencia Universitaria. Cuenta con seis años de antigüedad en docencia. Como Jefa de Trabajos Prácticos, se desempeña en dos materias cuatrimestrales del cuarto año de la

carrera, Nutrición en Situaciones Patológicas I y II. En el marco de estas asignaturas, entre 2017 y 2019, el equipo docente ha llevado adelante dos PEEE.

Como se mencionó, el guion de las entrevistas se desarrolló respecto de cuatro ejes, a saber: inicio de participación en PEEE, repercusión de la extensión en la asignatura, relevancia en el quehacer docente y promoción de la participación en futuras PEEE.

Las voces de las docentes

A continuación, se recuperan algunas frases significativas mencionadas por las docentes en relación con los ejes que guiaron las entrevistas y se recuperan las recurrencias y las singularidades que permiten evidenciar transformaciones en su rol académico

Primer eje: inicio de la participación en las PEEE

Cuando las docentes entrevistadas comenzaron a participar en proyectos de extensión, en la FCB el desarrollo de estas actividades no era tan fuerte como en la actualidad. Es a partir de 2013 que los equipos docentes, de acuerdo con las problemáticas y con los objetivos que involucran los proyectos, pueden optar por tres modalidades en el marco de las convocatorias de extensión propias de la UNL: Prácticas de Extensión de Educación Experiencial (PEEE), proyectos de Acción de Extensión al Territorio (AET) y Proyectos de Extensión de Interés Social (PEIS).

Respecto del inicio de su participación en actividades de extensión, dos de las docentes entrevistadas manifestaron que fue por decisión propia, mientras que la tercera mencionó que fue a partir de una convocatoria realizada por la coordinación académica de la carrera.

En cuanto a los motivos por los cuales llevan a cabo estas actividades, señalan que estas les permiten, por un lado, dar mejor curso a los contenidos de sus materias, combinando las necesidades que tienen las asignaturas con la principal finalidad que persiguen las PEEE, la de aprender en territorio; por otro lado, brindar a estudiantes y futuros/as graduados/as la posibilidad de experimentar y de introducirse en lo que hace al vínculo con la comunidad.

Personalmente, buscaba que más allá del contenido teórico los estudiantes pudieran experimentar el vivir o el poder meterse en lo que es el vínculo con la comunidad, que era lo que a mí me parecía que faltaba (Docente 1).

Una docente que sigue presentando proyectos conmigo, dice que cuando iniciamos a hacer extensión yo había entendido muy bien cómo se tenía que hacer, que escuchaba a la gente, que había un diálogo con las necesidades de afuera, que no se imponía nada, que se construía en el camino (Docente 2).

En mi caso, el inicio fue por una propuesta que recibimos desde la coordinación de la carrera. En ese entonces [2017], estudiantes de gastronomía hacían una actividad que se llamaba «Santa Fe a la carta», en la Verdecita, y desde la coordinación nos pidieron que la Licenciatura en Nutrición aportara algo de alimentación saludable. De esto surgió, por ejemplo, la implementación de un kiosco saludable (Docente 3).

La necesidad de lograr que a través de las PEEE los/as estudiantes puedan intervenir fuera de la práctica clínica y del servicio de alimentación, encuentra relación con una experiencia similar realizada en la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER) a través de dos proyectos de curricularización de la extensión en los que participaron estudiantes de la Licenciatura en Nutrición.

La propuesta tuvo como eje la integración de docencia, extensión e investigación y fue pensada [para brindar] a los estudiantes la oportunidad de involucrarse en la resolución de problemas reales de la comunidad, trabajando en escenarios en donde el aprendizaje y la enseñanza son bidireccionales y pueden ejercitarse las habilidades sociales en la interacción con otros actores (Clerici y otros, 2018, p. 1976).

En todos los casos, las docentes entrevistadas mencionan que desde que iniciaron en este camino sus experiencias siempre fueron satisfactorias y manifiestan la necesidad de continuar realizando prácticas que resultan valiosas por su aporte al crecimiento personal y a la integralidad en la formación de los/as estudiantes como futuros/as profesionales.

Segundo eje: repercusión de la extensión en la asignatura

Las entrevistadas sostienen que la incorporación de la PEEE en las asignaturas propicia un aprendizaje vivencial que les permite a los/as estudiantes y a los/as futuros/as graduados/as experimentar el rol que tienen en la comunidad. En este sentido, las docentes manifiestan que el aprendizaje vivencial colabora en el proceso de formación integral, a partir del desarrollo de aspectos actitudinales, de responsabilidad, de trabajo colaborativo y de compartir conocimientos, experiencias o procedimientos, todo ello, en relación con el aprendizaje/error, el ida y vuelta, y la retroalimentación permanente, que llevan a incorporar con el tiempo nuevas herramientas.

El aprendizaje vivencial colabora en la formación integral del profesional; en este caso, del nutricionista. La cuestión de la responsabilidad, de lo actitudinal, de pararse al lado del otro, y no por arriba o por debajo, te devuelve otra mirada, te permite compartir conocimientos, experiencias, procedimientos... (Docente1).

Los proyectos siempre se utilizaron como herramientas para trabajar los contenidos de la materia, para aprender. Y tienen eso de que cada año es distinto, diferente, dinámico... (Docente 2).

Uno de los aportes fue poder practicar esas técnicas, maneras de hacer recetas para otros; es decir, no para un trabajo práctico sino para que otro lo comiera. Esto lleva a innovar muchísimo en las recetas para demostrar de qué manera se puede comer saludable y rico (Docente 3).

Como señalan las docentes, las experiencias que cada año se viven en las prácticas de extensión son diferentes, dinámicas y se potencian por el vínculo que se establece entre los actores sociales, a lo que se suma, en muchas ocasiones, la posibilidad de incorporar estudiantes de distintos años de la licenciatura, así como docentes de otras carreras.

Esto se encuentra en sintonía con la dimensión pedagógica de la extensión que promueve la UNL, como parte de su apuesta por democratizar el conocimiento científico.

[...] los docentes universitarios no solo deben «transferir» sino reconocer los conocimientos, los saberes y las prácticas culturales que tiene la comunidad y ponerlos en diálogo con el conocimiento académico. Este esfuerzo implica un aprendizaje mutuo, desde una ética del reconocimiento del otro y del respeto de las trayectorias de los sujetos involucrados (Reyna & Iucci, 2022, p. 10).

Estas autoras mencionan, además, que «la dimensión pedagógica se despliega cuando se integra la docencia con la extensión en la búsqueda de estrategias didácticas posibilitadoras de nuevos aprendizajes» (Reyna & Iucci, 2022, p. 10).

En ese sentido, las entrevistadas encuentran en sus experiencias otra manera de enseñar, tanto para dar un mejor curso a los contenidos teóricos como para que los/as estudiantes logren ponerlos en contexto. Mencionan que para su tarea docente las prácticas de extensión constituyen un desafío permanente, siempre a la espera de desarrollar una forma de enseñar más conveniente a la que tiene lugar dentro del aula. Asimismo, destacan el desafío que supone adaptar el lenguaje académico a uno más coloquial que sea accesible para todos, así como la búsqueda de materiales didácticos nuevos e innovadores.

Respecto de las herramientas didácticas que se utilizan en las PEEE, las docentes señalan que estas cambian constantemente, con lo cual siempre se aprende en cada una de ellas. En cada práctica de extensión se genera una retroalimentación permanentemente que busca modificar aquello que no salió como se esperaba y continuar mejorando.

Para las entrevistadas, la repercusión que tiene la extensión en quienes la aplican y la desarrollan se relaciona con el hecho de que mediante estas prácticas se aprende en el lugar con otros y no solo en el aula. Ponerse a tono con los/as estudiantes y con los actores sociales donde se desarrollan las PEEE, es valorar el esfuerzo, el compromiso y la idiosincrasia de cada grupo, para transmitir y para compartir aprendizajes a partir de un contacto más cercano. En este sentido, resaltan la importancia de que el/la docente reconozca, a partir de la escucha, lo que los/as estudiantes y los diferentes actores sociales tienen para aportar.

Tercer eje: relevancia en el quehacer docente

En el presente trabajo se evidenció la elevada relevancia que la función de extensión universitaria tiene en el quehacer docente. Para las entrevistadas, las prácticas de extensión son una manera más sencilla de llevar adelante su labor, puesto que los/as estudiantes pueden interpretar de otra manera los conceptos brindados. En el marco de las PEEE, lo aprendido teóricamente es aplicado en contextos y con personas reales, lo que permite desarrollar una forma de enseñar más conveniente de la que puede tenerse en el aula, donde muchas veces se recurre a la utilización de casos ficticios.

Las entrevistadas también mencionan que las prácticas de extensión comprometen a los/as docentes a un desafío permanente, haciendo que se cuestionen y que pongan en debate todo lo que piensan.

Nos damos cuenta que tenemos que dar o que implementar algunos contenidos de otra manera, y es justamente la práctica la que nos hace cuestionarnos y poner en debate todo lo que pensamos que es de una manera. Por eso creo que la relevancia es muy elevada, porque se aprende en el lugar con el otro y no solamente en un aula (Docente 1).

Como docente, siento que hago mejor las cosas. A veces, cuando uno termina una cursada tiene que reconocer que hay cosas que no quedaron tan bien, tan claras, y cuando vas al territorio es más fácil mostrarlo (Docente 2).

Estamos en permanente diálogo, aportando el uno al otro. No solamente es estar en el rol docente explicando cómo se hacen las cosas, sino también recibir del alumno lo que tiene para aportar. Lo que más me dejó la experiencia fue eso, el acto de compartir y de transmitir el conocimiento, y también de aprender del otro (Docente 3).

Estos resultados se encuentran en línea con las reflexiones alcanzadas por docentes de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN), quienes, a partir de su experiencia en extensión, sostienen:

[Las prácticas de extensión], más allá de vivirse al ser docentes universitarios como un compromiso reglamentariamente optativo, complementario a las actividades ineludibles (docencia de grado e investigación), este balance final evidencia su propio valor y el de potencializar, de diferentes maneras, la docencia de grado. Las experiencias nos permitieron revalorizar su importancia en la generación de vínculos, los que consideramos que posibilitan nutrir una educación de calidad, vínculos que repercuten también en resultados no previstos, en este caso beneficiosos (Acosta, Manfreda, Alcaráz & Gandini, 2019, p. 53).

En el mismo sentido, las docentes entrevistadas sostienen que no se debe estar solo en el rol educador explicando cómo se hacen las cosas, sino también estar dispuestos a recibir de los/as estudiantes y de los actores sociales lo que tienen para aportar, compartiendo el conocimiento y aprendiendo del otro.

Esto se relaciona con las habilidades que, en su investigación con docentes universitarios chilenos, identifican Verónica Villarroel y Daniela Bruna (2017): «las orientadas a la recepción de los mensajes emitidos por los estudiantes, y las orientadas a la emisión de los mensajes o contenidos que al docente le interesa transmitir» (p. 85). Respecto de las primeras, los participantes de dicho estudio destacaron como una competencia clave la habilidad de escuchar: «El docente debiese ser capaz de atender y de valorar las opiniones de sus estudiantes, y debe ser sensible a la comunicación del otro [...]» (p. 85). En cuanto a las segundas, señalan que los/as docentes «deben motivar con su lenguaje a la audiencia, de modo de ser persuasivos y de expresarse de manera comprensible. Al mismo tiempo, deben mostrar una expresión fluida, transmitiendo los contenidos con claridad y coherencia [...]» (p. 85).

Por último, las entrevistadas entienden que su quehacer docente en las PEEE es diferente al que tiene lugar en el aula, ya que su rol en las prácticas de extensión toma otra dimensión, sobre todo, por la relación más estrecha que se genera tanto con los/as estudiantes como

con los actores sociales; se trata de aprender en territorio. Esta paridad hace que pueda acompañar, mostrar, aprender y compartir los conocimientos de otra manera, desde su experiencia, desde lo que sabe, haciendo que el rol que tiene dentro del aula se transforme.

Cuarto eje: promoción de la participación en futuras PEEE

Respecto a futuras participaciones en PEEE, las entrevistadas están de acuerdo con que es necesario trabajar en conjunto con otras asignaturas, ya que desde muchas miradas se puede aportar más que desde unas pocas.

Una de las docentes menciona que es muy importante no permanecer como un espacio curricular aislado sino que es importante intercambiar con otras asignaturas. Otra de las docentes sostiene que no es fácil sumar gente o hacer alianzas, pero que se debe conceder el tiempo necesario para que funcione y seguir trabajando.

Me parece importante aprender a no permanecer como una práctica o un espacio curricular tipo isla. Es preciso intercambiar y tratar de interrelacionar, tal como lo venimos haciendo, de a dos o tres asignaturas (Docente 1).

A veces querés sumar gente, hacer alianzas, pero no siempre es fácil. No sé si tendría que decirlo, pero creo que un estudiante que pasó por la universidad y tuvo la posibilidad de hacer extensión es un graduado diferente (Docente 2).

Hoy por hoy, tenemos ganado un proyecto de extensión para poder cumplir con esta función dentro de la cátedra, que es solo de Nutrición en Situaciones Patológicas, pero el objetivo a futuro es buscar una relación con otras cátedras que actualmente no tenemos (Docente 3).

Las docentes sostienen que es preciso continuar trabajando, ya que se necesita de tiempo y de experiencia para incorporar distintas técnicas y nuevos conocimientos que permitan llegar tanto a los/as estudiantes como a los actores sociales con un mensaje eficaz.

En tal sentido, las entrevistadas apuestan a lograr una mayor relación entre las distintas asignaturas, docentes y estudiantes de la Licenciatura en Nutrición, al tiempo que coinciden en la importancia de trabajar en forma conjunta y de generar alianzas con los distintos actores universitarios y no universitarios, para fortalecer el intercambio de conocimientos tanto dentro como fuera de la universidad.

A modo de reflexiones finales

El análisis de las entrevistas realizadas a docentes clave de la Licenciatura en Nutrición de la Facultad de Ciencias Bioquímicas y Biológicas de la UNL, que durante el período de estudio han participado de PEEE, evidencia que el involucramiento en prácticas de extensión genera transformaciones en el rol docente.

Desde su lugar, las entrevistadas entienden que en el marco de estas prácticas su quehacer docente es diferente y toma otra dimensión, sobre todo, por la estrecha relación que se genera con los/as estudiantes y con los actores sociales involucrados, en lo que definen como «aprender en territorio». Esta paridad hace que el docente pueda acompañar, mostrar, aprender y compartir los conocimientos de otra manera, lo que transforma su rol tanto dentro como fuera del espacio áulico.

Esa transformación conlleva a repensar los vínculos con el equipo docente extensionista, con los/as estudiantes y con los actores sociales que participan de las prácticas, lo que propicia un proceso de educación experiencial, fortalece la integralidad de la docencia y la extensión, y promueve una educación de calidad.

Como se desprende de este trabajo, los/as docentes que desarrollan y que se involucran con estas prácticas de extensión se comprometen a pensar y a repensar otras formas de enseñar y de aprender. Tal como expresa Paulo Freire (1984):

La tarea del educador, por tanto, no es colocarse como sujeto cognocente frente a un objeto cognoscible para, después de conocerlo, hablar sobre él discursivamente a sus educandos, cuyo papel sería el de archivadores de sus comunicados. 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 (p. 77).

En este diálogo, se entretajan redes que vinculan a todos los actores que participan de la construcción de conocimiento en contexto real, lo que implica para la situación particular del docente universitario repensar su quehacer como educador, lo que se alcanza, sin duda, con docentes comprometidos/as en el desarrollo de prácticas que buscan el bienestar de las personas y del medioambiente, y que se involucran en una enseñanza crítica, reflexiva, creativa e innovadora.

Referencias

Acosta, M., Manfreda, V., Alcaráz, L. y Gandini, M. (2019). Caminos de extensión en Educación Secundaria y Superior: prácticas concretas, balance y reflexiones de docentes universitarios. *Masquedós-Revista de Extensión Universitaria*, 4(4), 10-10.

<https://ojs.extension.unicen.edu.ar/index.php/masquedodos/article/view/35>

Beltramino, T. y Theiler, J. (2017). Extensión universitaria e innovación social: reflexiones en torno a los vínculos entre universidad y los actores sociales. *+E: Revista de Extensión Universitaria*, (7), 84-96.

<https://doi.org/10.14409/extension.v0i7.7053>

Boffelli, M. y Sordo, S. (noviembre de 2011). Incorporación Curricular de la Extensión en las carreras de grado de la Universidad Nacional del Litoral. ¿Cómo pensar la articulación de las prácticas de extensión con las prácticas de voluntariado universitario? XI Congreso Iberoamericano de Extensión Universitaria: integración, extensión, docencia e investigación para la inclusión y cohesión social. Santa Fe, Argentina.

Camilloni, A. R. (2013). La inclusión de la educación experiencial en el currículo universitario. En G. Menéndez (Comp.), *Integración docencia y extensión. Otra forma de enseñar y de aprender* (pp. 11-21). Universidad Nacional del Litoral.

Clerici, C., Eckerdt, C., Lonardi, L. I., Monteverde, A. C. y Peruzzo, L. (2018). La curricularización de la extensión como propuesta superadora de la enseñanza universitaria en la Licenciatura en Nutrición de la UNER. En C. J. Giordano y G. Morandi (Comps.), *Memorias de las II Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública* (pp. 1972-1985). Universidad Nacional de La Plata.

<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/81265>

Freire, P. (1984). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Siglo XXI.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill (Original publicado en 1991).

Iucci, C. (2011). La inclusión de la extensión en la formación de los estudiantes de la Universidad Nacional del Litoral. +E: *Revista de Extensión Universitaria*, (1), 76-79. <https://doi.org/10.14409/extension.v1i1.449>

Kuttel, Y., Reus, V. y Birri, M. L. (2016). Los dispositivos para integrar la docencia con la extensión en la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional del Litoral. +E: *Revista de Extensión Universitaria*, (6), 188-193. <https://doi.org/10.14409/extension.v1i6.6329>

Monetti, E., Baigorria, L. B., Lagleyze, M. R. y Regalado, M. (2020). La docencia, la investigación y la extensión universitaria como articulación de prácticas. *Políticas Educativas – PolEd*, (14), 31-42. <https://www.seer.ufrgs.br/PolEd/article/view/109575>

Monge Hernández, C. (2022). Aportes de la extensión universitaria a la formación estudiantil: estudio de caso de la Universidad Nacional de Rosario (UNR), Argentina. *Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, 7(1), 1-22. <https://doi.org/10.48162/rev.36.051>

Ortigoza, L. V. y Dezar, G. V. (2023). Integralidad de funciones: reflexiones a partir de la extensión universitaria. *Aula Universitaria*, (24), e0037, 27-29. <https://doi.org/10.14409/au.2023.24.e0037>

Rafaghelli, M. (2016). Las Prácticas de Extensión de Educación Experiencial como oportunidad para integrar docencia y extensión. + E: *Revista de Extensión Universitaria*, (6), 8-15. <https://doi.org/10.14409/extension.v1i6.6308>

Reyna, M. L. y Iucci, C. (2022). Sistema Integrado de Programas, proyectos y prácticas de extensión universitaria: 25 años construyendo comunidad, 1995-2020. Universidad Nacional del Litoral. <https://hdl.handle.net/11185/6353>

Villarroel, V. A. y Bruna, D. V. (2017). Competencias pedagógicas que caracterizan a un docente universitario e excelencia: un estudio de caso que incorpora la perspectiva de docentes y estudiantes. *Formación Universitaria*, 10(4), 75-96.

<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000400008>

Notas

1 Este artículo se enmarca en el proyecto «Educación experiencial: influencias en las trayectorias académicas universitarias», perteneciente a la convocatoria de proyectos de la UNL-Curso de Acción para la Investigación y Desarrollo (CAID+D) del año 2020.

2 Tal es el caso de las carreras de Bioquímica y de Licenciatura en Administración de la Salud, ambas de la FBCB, y de la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo.