

PRÁCTICAS PRE-PROFESIONALES

La curricularización de la extensión como propuesta superadora de la enseñanza universitaria en la Licenciatura en Nutrición de la UNER

- ❖ CLERICI, CAROLINA
- ❖ ECKERDT, CONSUELO
- ❖ LONARDI, LAURA INÉS
- ❖ MONTEVERDE, ANA CLARA | monteverdeanaclara@yahoo.com.ar
- ❖ PERUZZO, LAURA

UNER, Argentina.

RESUMEN

La extensión es una función sustantiva de la universidad, que se enmarca en un espacio de cooperación con otros actores de la sociedad de la que es parte. Este ámbito debe contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de las personas y está vinculado a la función social de la educación superior: la democratización social, la justicia social y el derecho a la educación universal; se materializa a través de acciones concretas con organizaciones sociales, organizaciones gubernamentales y otras instituciones de la comunidad, desde perspectivas preferentemente multi e interdisciplinarias. Las acciones de extensión deben desarrollarse desde un enfoque interactivo y dialógico entre los conocimientos científicos y los saberes, conocimientos y necesidades de la comunidad que participa. En este ámbito, un importante tema de discusión es cómo incluir a la función de extensión en los tradicionales dispositivos pedagógicos, es decir, cómo 'curricularizarla'. La curricularización de la Extensión Universitaria es una estrategia para incorporar las actividades de extensión a la cotidianeidad de la labor

universitaria. La experiencia que presentamos en esta ponencia es fruto del trabajo conjunto de las cátedras: Metodología de la Investigación I y II y Educación y Comunicación Alimentario Nutricional a través de dos proyectos de curricularización de la extensión en los que participaron estudiantes de la Licenciatura en Nutrición: “Saberes y sabores en diálogo” y “Enlazando encuentros, representaciones y prácticas alimentarias” Esta propuesta tuvo como eje la integración de docencia, extensión e investigación y fue pensada bajo el desafío de diseñar prácticas de extensión integradas al currículo universitario, brindando así 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. Los aprendizajes que los estudiantes destacaron luego de participar en estas propuestas, incluyen no sólo los contenidos propios de las cátedras, sino también aprendizajes relacionados con los vínculos con personas e instituciones y con la autoevaluación del propio aprendizaje. Es decir, que se evidencian aprendizajes en torno a tres ejes centrales: lo académico, lo vincular y lo metacognitivo.

PALABRAS CLAVE: Curricularización de la extensión, docencia, investigación.

INTRODUCCIÓN

Hablar de extensión universitaria es hablar de una concepción de la Universidad como un todo, de una concepción de la sociedad y del país y, fundamentalmente, de un ideal de formación del profesional universitario y de la persona. En un documento de la UNER del año 1997 se dice: *“es impensable un proyecto de Universidad que no tenga por ideario un determinado modelo de sociedad y de país que la contenga”*²⁴⁹.

La concepción reformista de la extensión –base de su inclusión como principio en el ‘18- se fundamenta en la propuesta política de avanzar en la democratización interna de la universidad, de sus relaciones con la sociedad y en su contribución a la democratización social.

Desde este enfoque se privilegia el trabajo con las mayorías sociales que no acceden a la universidad. (Sirvent, 2012)

El ideal latinoamericano de Universidad apunta a la democratización del conocimiento. Ello implica luchar contra la desigualdad en tres dimensiones: (i) el acceso a la Educación Superior, tradicionalmente reservado a minorías; (ii) la generación de conocimiento de alto nivel, tradicionalmente concentrada en algunos pocos países “centrales” en desmedro de las “periferias”; (iii) el uso socialmente valioso del conocimiento, tradicionalmente volcado más al servicio de pocos que de muchos. Una noción clave es que cada una de esas tres tareas se realiza mejor cuando se combina con las otras. (Arocena, 2011, p. 9).

Entendemos la Extensión Universitaria como el conjunto de actividades de colaboración entre actores universitarios y no universitarios, en formas tales que todos los actores involucrados aportan sus respectivos saberes y aprenden en un proceso interactivo orientado a la expansión de la cultura y a la utilización socialmente valiosa del conocimiento con prioridad a los sectores más postergados. En esta línea, el Consejo Interuniversitario Nacional expresa:

Este ámbito debe contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de las personas y está vinculado a la finalidad social de la Educación Superior: la democratización social, la justicia social y el derecho a la educación universal; se materializa a través de acciones concretas con organizaciones sociales, organizaciones gubernamentales y otras instituciones de la comunidad, desde perspectivas preferentemente multi e interdisciplinarias. Las acciones de extensión deberán desarrollarse desde un enfoque interactivo y dialógico entre los conocimientos científicos y los saberes, conocimientos y necesidades de la comunidad que participa. La extensión contribuye a la generación y articulación de nuevos conocimientos y nuevas prácticas sociales, integra las funciones de docencia e investigación, debe contribuir a la definición de la agenda de investigación y reflejarse en las prácticas curriculares. (CIN, 2012, pp. 5,6).

Estas actividades resultan ser el medio por el cual la comunidad universitaria se vincula con la sociedad en su conjunto a través de actividades propias de la universidad que se socializan en

forma organizada y responsable. Consiste en una acción social con matriz en la docencia y la investigación, donde se construye conocimiento con acuerdo social.

Se considera que la extensión universitaria es una herramienta en la formación de estudiantes y docentes, y suele ser orientadora de la investigación y, eventualmente, puede producir modificaciones en la universidad y en la sociedad. (De Michele y Giacomino, 2015)

Adherimos a la concepción de extensión universitaria propuesta por Loustaunau y Rivero (2016), que la entienden no solo como promoción cultural sino como planeamiento y ejecución de propuestas de integración/intervención social diversas que se traduzcan en aportes significativos para la formación y desarrollo científico-técnico, y que además impliquen un compromiso con el mejoramiento de la sociedad.

La curricularización de la Extensión Universitaria es una estrategia política apropiada para incorporar las actividades de extensión a la cotidianeidad de la labor universitaria. (De Michele y Giacomino, 2015). Supone *“incorporar al trayecto académico (currícula) del estudiante universitario diversas modalidades de acciones de campo fuera del aula, en el territorio, que involucren las tres funciones sustantivas de la educación superior –docencia, investigación y extensión”* (CIN, 2012, p. 14, citado en Vercellino y Del Carmen, 2014).

En esta comunicación se comparten hallazgos en el marco de un proyecto de trabajo conjunto entre cátedras llevado a cabo a partir de diversas experiencias de curricularización de la extensión que ofrecen a los estudiantes instancias que permiten la sensibilización y la formación a través de la intervención comunitaria, interpelando su formación profesional. (A continuación se describe cada una de ellas). Se pretende mostrar, además, que es posible articular las experiencias extensionistas con la docencia y la investigación; la integralidad es el concepto vertebrador que permite poner en relación las tres funciones de la universidad.

DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

La experiencia que presentamos es fruto del trabajo conjunto de tres cátedras Metodología de la Investigación I y II y Educación y Comunicación Alimentario Nutricional a partir de la puesta en marcha de diversos proyectos que describimos a continuación.

Por un lado, “Saberes y sabores en diálogo”²⁵⁰ fue un proyecto de extensión que respondió a la convocatoria Integración de Funciones Universitarias “Prácticas Integrales & Territorio 2016”, en el cual participaron estudiantes de 2º y 3º años de la Licenciatura en Nutrición de la Facultad de Bromatología-UNER con alumnos de 4º, 5º y 6º años de la Tecnicatura Superior en Gastronomía de la Escuela de Educación Técnica N°1.

Por el otro lado, “Enlazando encuentros, representaciones y prácticas alimentarias”²⁵¹ fue un proyecto de curricularización desarrollado en el marco de la convocatoria especial, que contó con la participación de los estudiantes de 4º año de la Licenciatura en Nutrición; vecinos que asisten al Centro Comunitario “Casa del Niño y la Familia “San Martín de Porres” y vecinos y profesionales del Centro de Salud San Isidro, ambos emplazados en el Barrio Hipólito Irigoyen de la localidad de Gualeguaychú.

Esta experiencia tuvo como eje la integración de docencia, extensión e investigación y fue pensada bajo el desafío de diseñar prácticas de extensión integradas al currículo universitario, brindando así 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.

Para los docentes de las asignaturas participantes, esta experiencia ha implicado problematizar y resignificar la práctica para poner a prueba otras formas de enseñar, aprender y evaluar, siempre orientadas a fortalecer y estimular el desarrollo y la formación integral de los futuros profesionales, y buscando promover la creación de un espacio donde los contenidos específicos de las diferentes asignaturas de la carrera se construyan a la luz de los saberes alimentarios populares, así como estos se entiendan desde el análisis científico.

Propuesta didáctica para la curricularización de los aprendizajes

Se parte de una estrategia didáctica que se encuadra en un enfoque general de trabajo colectivo en torno a cuestiones básicas compartidas por todos los participantes que, a su vez, posibilita que los estudiantes vayan logrando de manera autónoma elaborar las decisiones clave propias del investigador y el educador, articulando tareas individuales y colectivas realizadas tanto dentro como fuera del aula.

Como docentes, intentamos llevar a la práctica una doble intencionalidad. Por un lado, estimular en los estudiantes la creatividad, libertad, autonomía, pensamiento reflexivo y el compromiso social propios de la ciencia. Por el otro, generar estrategias que les permitan traducir los conceptos vertebrales en procedimientos metodológicos que orienten la toma de decisiones.

Procuramos poner en acto los principios de una didáctica fundamentada²⁵² que concibe la relación teoría y práctica como principio rector de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En el caso de nuestros espacios de enseñanza, la construcción de cada una de las tareas propias del investigador y el educador se convierte en un espacio privilegiado para una práctica de la toma de decisiones que articule teoría y empiria.

Trabajar con las decisiones básicas de un diseño de investigación acción participativa permite conocer de qué manera el investigador concibe y busca resolver en la “cocina de investigación”²⁵³ el “amasado” de teoría y empiria y la relación sujeto/objeto y puede ir ajustándolos a la luz de lo que la realidad va manifestando e imponiendo. En cuando al diagnóstico socio-cultural participativo permite a los estudiantes conocer el contexto y definir una serie de núcleos problemáticos que son el punto de partida para el diseño de espacios educativos y comunicacionales comunitarios.

Desde esta perspectiva, el estudiante empieza a investigar y realizar acciones educativas y comunicacionales desde el momento que describe la situación problemática en forma colectiva con los miembros de la comunidad. La tarea de tomar decisiones no se reduce solamente a un conjunto de técnicas de trabajo “intelectual” “detrás del escritorio” sino que privilegia la entrada al terreno como nutriente fundamental de las decisiones, permitiendo vivenciar ese “amasado” de teoría y empiria que define al oficio del investigador.

A lo largo de las actividades programadas, cada estudiante universitario pudo integrar y ejercitar los conocimientos adquiridos en la cursada no solo en la cátedras participantes de los proyectos: Metodología de la Investigación I y II y Educación y Comunicación Alimentario-Nutricional, sino de las demás asignaturas dentro de la disciplina y ponerlos al servicio de la comunidad, viéndose enriquecido también por los conocimientos y prácticas desarrolladas por las poblaciones involucradas.

En el aula se fueron tomando las decisiones acerca de los encuentros individuales y colectivos. Se definió qué técnica de obtención de información empírica a utilizar, a quiénes aplicarla y la

logística general del trabajo de campo. Se formó a los estudiantes en la aplicación de diversas técnicas cualitativas y cuantitativas que permitieron luego enriquecer desde diferentes miradas la problemática.

Para las observaciones y entrevistas de la etapa cualitativa del proyecto, se utilizó la técnica del registro a tres columnas que consiste en considerar los observables en una primera columna, los comentarios del investigador en una segunda columna y las categorías emergentes del análisis en una tercera columna, permitiendo el interjuego entre los significados de los investigadores y los sujetos investigados.

Todos los registros fueron luego analizados haciendo uso del Método Comparativo Constante. (Glaser y Strauss, 1967). La teoría fundamentada exige identificar categorías teóricas que son derivadas de los datos recurriendo a la sensibilidad teórica del investigador. Ello exige del investigador comparar contenidos de diversos episodios de entrevistas o de observación con los conceptos teóricos nacientes del esfuerzo de identificar los temas emergentes y, por comparación de los incidentes o unidades de sentido, se analizan las semejanzas y diferencias que permiten encontrar las categorías recurrentes y definir las subcategorías que permiten describir las categorías teóricas que pueden ayudar a comprender el fenómeno en estudio. (Glaser y Strauss, 1967; Glaser, 1992).

Las categorías construidas permitieron conocer los saberes de los estudiantes de gastronomía para seguir trabajando en la comprensión de los posibles nexos entre gastronomía y nutrición. A partir de las categorías surgidas de las entrevistas, a fin de ampliar la muestra y permitir la generalización de los resultados, se definieron variables para medir mediante encuestas que se sometieron a un análisis estadístico. Los resultados de estos análisis cualitativos y cuantitativos se presentan más adelante en el apartado "resultados".

Las técnicas de recolección de información y análisis mencionadas en el párrafo anterior son contenidos curriculares de la cátedra de Metodología de la Investigación II, por lo que su aprendizaje fue evaluado en las diferentes actividades de este proyecto y entrega de las producciones como trabajos prácticos, segundo parcial y coloquio.

La información empírica analizada en esta comunicación surge de producciones de los estudiantes.

En “Saberes y Sabores en Diálogo” se propuso a los grupos de estudiantes de la cátedra de Metodología de Investigación II, simular una defensa de lo realizado hasta el momento, frente al secretario de Extensión, de tal manera que justifique y fundamente el financiamiento del mismo durante el segundo año. La decisión de utilizar esta forma de presentación se sustenta con lo expuesto por Prensky (2011) *“los alumnos de hoy quieren aprender de manera diferente al pasado. Quieren formas de aprender que tengan significado para ellos, métodos que les hagan ver –de inmediato– que el tiempo que pasan en su educación formal tiene valor”*. Dicha presentación se filmó y se analizó cualitativamente. Se obtuvo registro de cinco videos en los que participaron un total de 19 estudiantes.

En “Enlazando Encuentros”, se analizó la información referida a los aprendizajes de los estudiantes durante la cursada de ECAN, relevada mediante un instrumento de Autoevaluación que recoge la valoración que los estudiantes realizan sobre su propio proceso de aprendizaje, mediado por la estrategia de curricularización de la extensión. Se trabajó con un total de 17 estudiantes.

APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES

Los aprendizajes que los estudiantes destacaron luego de participar en estas propuestas, incluyen no sólo los contenidos propios de las cátedras, como contenidos y procedimientos de investigación y educación, sino también aprendizajes relacionados con los vínculos con personas e instituciones y con la autoevaluación del propio aprendizaje. Es decir, que se evidencian aprendizajes en torno a tres ejes centrales: lo académico, lo vincular y lo metacognitivo.

A continuación, se desarrollan conceptualmente las categorías ejemplificándolas con fragmentos obtenidos de los registros de materiales empíricos correspondientes a las desgrabaciones de videos de coloquios integradores y la sistematización de formularios de autoevaluación realizados al final de la cursada.

Lo académico refiere a los aprendizajes relacionados con los contenidos específicos de las Cátedras, ya que en ambas se trabaja con énfasis en la experiencia en el terreno, el diagnóstico y el diseño de intervenciones a partir de la generación conceptual de categorías.

- **Aprender a planificar intervenciones**

Los alumnos valorizaron la planificación conjunta de las actividades en el aula, la posibilidad de aportar ideas y de conocer previamente todas las acciones a llevar a cabo y los roles de cada uno en las actividades. También, reconocieron la riqueza del análisis de los registros de una actividad como insumo de la siguiente.

Nos sirvió porque tomamos recaudos y desde el 1er momento nos tuvimos que informar y planificar para un proyecto futuro si somos partícipes. Previo a llegar a la misma (institución) siempre íbamos charlando a ver cómo, qué íbamos a decir, quién iba a hablar, cómo íbamos a actuar (Estudiante de MI II)

[Aprendí] a realizar actividades de campo para recolectar información por etapas, primero realizar un diagnóstico del lugar, luego entrevistar a las personas de manera en que se propicie la comunicación, y por último, analizar la información que se obtuvo de manera profunda, tratando de entender de qué habla cada entrevistado y que dice realmente con sus dichos, y recién ahí, al final de este recorrido, podemos intervenir a través de distintas metodologías. (Estudiante de ECAN)

- **Aprender a entrevistar y observar**

Los aprendizajes referidos a las técnicas de obtención de datos que mencionan, tienen que ver con la realización de entrevistas y observaciones.

Herramientas para la realización de entrevistas, diseños de entrevistas, conceptos de comunicación en el campo de la salud. Recolección de la información obtenida, clasificación,

fichado, comparación, análisis de los datos de la población, problematización de lo dicho por los entrevistados. (Estudiante de ECAN)

Respecto a los aprendizajes que adquirimos fueron varios, por ejemplo, saber manipular un grupo de estudiantes, que eso lo pudimos ya practicar en el primer encuentro que tuvimos en la facultad. También las técnicas para entrevistar y observar, para lo cual hicimos una prueba piloto previo, sobretodo, en la observación. También la manera de comunicarnos a la hora de las visitas a las instituciones (Estudiante de MI II)

- **Aprender estrategias de la práctica profesional**

Consideran que pudieron realizar todas las actividades grupales asignadas y que en el proceso adquirieron herramientas que les servirán a futuro para su práctica profesional.

Nos sentimos muy cómodas durante todo el proyecto. Tanto la facultad como la escuela, nos trataron siempre muy bien. Nos pareció un trabajo beneficioso porque se cumplieron los objetivos acordados por la cátedra, pudimos realizar las actividades que todos teníamos como grupos. Y personalmente y como grupo, nos sentimos muy bien desde el 1er encuentro. Y además estuvo bueno porque ellos siempre tuvieron una buena predisposición al realizar las actividades. Pero la verdad que estamos muy contentas porque todo funcionó muy bien. El proyecto nos brindó una experiencia muy enriquecedora. Creemos que todo esto es una experiencia que nos sirve para un futuro, para la tesis, para todo en realidad. (Estudiante MI II)

Lo vincular refiere a los modos de relación tanto entre los estudiantes como hacia la comunidad. Entre los estudiantes destacaron el trabajo en grupo y los acuerdos a los que fue necesario llegar en el marco de las actividades propuestas. En cuanto a la comunidad mencionaron aprendizajes referidos a establecer vínculos, generar procesos de escucha desde una actitud de empatía para conocer a los destinatarios para luego intervenir de forma ajustada y las necesidades, intereses y demandas de los actores sociales.

- **Aprender a escuchar y tener en cuenta la palabra del otro**

Destacaron la capacidad de entender al destinatario, ponerse en su lugar, identificarse y compenetrarse con él. Implica un esfuerzo consciente necesario para establecer una corriente de comunicación.

He adquirido a lo largo de la cursada mayor habilidad para relacionarme con personas de diferentes entornos, conocer sus problemas y lo que les interesa, a sociabilizar con nuestros destinatarios. Aprendí a escuchar lo que la gente tiene para decirnos y a observar la realidad de los demás, a deconstruir prejuicios. (Estudiante de ECAN).

- **Aprender a llegar a acuerdos**

Hace referencia a la logística desde los acuerdos previos con miembros de la institución hasta los acuerdos con el grupo previo a la entrada a terreno.

Las cosas que tenemos que tener en cuenta desde un principio, ya sea desde las autorizaciones que se solicitan a las instituciones para las visitas, los horarios para que la facultad con el colegio puedan concordar. También aprendimos a acordar con los alumnos porque ellos se encontraban cursando y, por ejemplo, nosotros teníamos que hacer las entrevistas, entonces siempre se buscaba ese común acuerdo. (Estudiante de MI II).

- **Aprender a trabajar con grupos**

Los estudiantes valoran como aprendizaje la estrategia al momento de vincularse con los adolescentes, destacando la empatía, el manejo de grupo, la importancia de prestarles atención y darle valor a su opinión.

Los aprendizajes que nosotros tuvimos en lograr empatía, en saber coordinar ese grupo, saber escucharlos y dejarlos, o sea, creo que esa fue mi empatía, tuvo mucho que ver porque nosotros

como que todo lo que nos decían le prestábamos mucha atención y todo era importante para nosotros, y creo que eso, también, fue muy importante para ellos. (Estudiante de MI II)

Me enseñó a trabajar en grupo, respetar opiniones de los distintos integrantes, asumir responsabilidades en la división del trabajo, a respetar a cada uno de los integrantes del grupo, a comprender los problemas personales de cada uno de ellos, asumir el compromiso contraído en el grupo, la colaboración y la comunicación, la cooperación y la ayuda mutua. (Estudiante de ECAN)

Lo metacognitivo refiere a la percepción de los estudiantes sobre su propio proceso de aprendizaje, mediado por la estrategia de formación curricular articulada con la extensión. Los testimonios evidencian una mirada hacia el propio proceso y la posibilidad de reconocer su propio crecimiento.

Durante la cursada de esta materia aprendí a abrir un poco más mi mente, a mirar la realidad desde otros puntos de vista, a tratar de entenderla teniendo en cuenta diversos aspectos los cuales componen a la misma. Se me fueron presentando diferentes o nuevos panoramas a mi realidad, a mi pensamiento, lo cual me hizo crecer y poder captar nuevos conceptos y entenderlos a través de mi evolución. (Estudiante de ECAN)

A lo largo de estos dos últimos años a través de la cátedra de metodología de la investigación [I y II] aprendimos de las diferentes lógicas que puede tomar una investigación, la lógica cuantitativa y la lógica cualitativa. Este año nos enfocamos en la lógica cualitativa. (Estudiante de MI II)

REFLEXIONES FINALES

El hecho de plantear una propuesta innovadora, generó el desafío que implicó, por un lado, modificar los programas de cátedra, el énfasis en los temas y, por el otro, desarrollar las clases con mayor flexibilidad, adaptándose a las necesidades del proyecto, donde cada semana la clase se planificaba según la actividad o el momento del proyecto.

También, se vio reflejado en que los estudiantes, no sólo aprendieron los contenidos y estrategias metodológicas de investigación, educación y comunicación, sino todo el proceso para llevar a cabo observaciones, entrevistas y encuestas, el acercarse al otro y saber escuchar.

La experiencia posibilitó generar otro vínculo con el estudiante, verlos desde otro lugar, compartir de manera distinta. Se resaltó la motivación de los estudiantes para realizar las actividades y resolver situaciones que se iban presentando.

Estos tres ejes de análisis, lo académico, lo vincular y lo metacognitivo permiten dar cuenta de que esta propuesta los aproximó a visualizar el compromiso social universitario, es decir, la función social de la universidad. Se destaca la toma de conciencia del impacto que tienen sus acciones en la comunidad. Todo esto nos permite valorar la curricularización de la extensión para la formación de estudiantes con mirada problematizadora y conocedora del entorno de inserción profesional.

BIBLIOGRAFÍA

Arocena, R. (2011). "Prólogo. Curricularización de la extensión: ¿por qué, cuál, cómo?" En *Cuadernos de Extensión - N° 1 / Integralidad: tensiones y perspectivas*. Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio (CSEAM). Universidad de la República- Montevideo. Recuperado de: http://www.pim.edu.uy/files/2013/05/Cuaderno_integralidad-1.pdf

Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) (2012). Acuerdo Plenario N° 811/12. Plan estratégico de Extensión 2012-2015. Recuperado de: <https://www.unc.edu.ar/sites/default/files/7Ac.PI%20No%20811-12.pdf>

De Michele, D. y Giacomino, M. (2016). "Jerarquizando y haciendo cotidiana la extensión. Primeras Experiencias en Curricularización en la UNER". Universidad Nacional de Entre Ríos. Recuperado de: https://www.google.com.ar/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjA_Ky68b7QAhWLH5AKHTMgDMUQFggZMAA&url=http%3A%2F%2Fextension.unicen.edu.ar%2Fjem%2Fsubir%2Fuploads%2F1388_2016.doc&usg=AFQjCNEOI9scHg7ySl6_VTcBqQ6l5crAig&bvm=bv.139782543,d.Y2I

Glaser, B. (1992). "Basics of Grounded Theory Analysis". Mill Valley, Ca.: Sociology Press.

Glaser, B. y Strauss, A. (1967). "The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research". Nueva York: Aldine Publishing Company.

Loustaunau, G. y Rivero, A. (2016). "Desafíos de la curricularización de la extensión universitaria". *Revista Masquedós*, 1(1) 37-45. Secretaría de Extensión UNICEN. Tandil, Argentina.

Prensky, M. (2001). "Digital Natives, Digital Immigrants". *On the Horizon*, MCB University Press, 9(5),1-6.

Vercellino, S. y Del Carmen, J. (2014). "Curricularización de la extensión universitaria: perspectivas, experiencias y desafíos". Ponencia presentada en la III Jornada de Extensión del Mercosur. Tandil, Buenos Aires. Recuperado de: https://www.google.com.ar/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKewjh7Lq_lfvVAhUJqIQKHd_xCdEQFggwMAI&url=http%3A%2F%2Fextension.unicen.edu.ar%2Fjem%2Fcompletas%2F170.doc&usg=AFQjCNHpLW62QtzsrRIO_SaJH2OxjBcSwQ

²⁴⁹ Menendez, Gustavo (1997) Sistemas de proyectos de extensión UNER. En: Sirvent, Ma. Teresa "La extensión universitaria: concepciones y desafíos del hoy"

²⁵⁰ Proyecto dirigido por la Profesora Ana Clara Monteverde y co-dirigido por la Profesora Cristina Possidoni, en el marco de la Cátedra Metodología de la Investigación II de tercer año la Licenciatura en Nutrición.

²⁵¹ Proyecto dirigido por la Profesora Claudia Lomagno, en el marco de la Cátedra Educación y Comunicación Alimentario-Nutricional de cuarto año de la Licenciatura en Nutrición.

²⁵² Lucarelli, E. Teoría y práctica en la universidad. La innovación en las aulas. Buenos Aires. Miño y Davila. 2009, p. 40.

²⁵³ Cuando hablamos de la "cocina de la investigación" nos referimos al conjunto de procedimientos metodológicos concretos, de caminos elegidos para poner en acto en el día a día de nuestro quehacer investigativo los conceptos claves propios del hacer ciencia de lo social. En otras palabras, nos estamos refiriendo a nuestro oficio cotidiano de investigador. Para más detalles ver: Rigal, L. y Sirvent M.T. Metodología de la Investigación Social y Educativa: Diferentes caminos de producción de conocimiento, Ciudad de Buenos Aires, Argentina, 2015. Manuscrito en vías de revisión.