

# Nuevas miradas sobre las prácticas integrales y el rol de la Universidad.

EJE 8 INTEGRALIDAD

Modalidad de trabajo: Relato de experiencia pedagógica

**Ziegler Tatiana Elisa**<sup>12</sup>

**Arroyo Paula**<sup>12</sup>

**Terán Ester Mercedes**<sup>12</sup>

**Azcona Florencia**<sup>12</sup>

1, Facultad de Ciencias Veterinarias, Universidad Nacional de La Plata.

2 Instituto de Genética Veterinaria IGEVET-CONICET.

## RESUMEN

Como docentes, una premisa común es: “lo fundamental en lo que hacemos es la construcción de conocimiento”, pero ¿cómo se construye? ¿Con quiénes? o ¿entre quiénes? Por estos motivos y por muchos más es necesario sistematizar las experiencias en extensión e investigación, e incorporarlas a la docencia, para enriquecerla.

Teniendo en cuenta la responsabilidad que conlleva poner en práctica cada rol y cada tarea, es sumamente importante reflexionar sobre ellas, para poder construir y mejorar lo ya construido.

Reflexionar y analizar desde la teoría, es una manera de jerarquizar la investigación y la extensión, que no sean una actividad de suma de voluntades o actividades militantes meramente. Si bien las características antes mencionadas son necesarias, debemos reflexionar desde la teoría sobre las prácticas, y como se dio la integración de estos 3 pilares desde lo estatutario (extensión, docencia e investigación) pensemos, modifiquemos,

recalculemos, desandemos. Las experiencias realizadas, enriquecedoras como son, para todos los actores de la institución y del territorio, muchas veces, se nos dificulta integrarlas a la docencia diaria.

Las voluntades, la experiencia en territorio, la militancia, el compromiso, no son suficientes si no volvemos sobre nuestros pasos para analizar, criticar y reflexionar. Y esa, es aún una deuda de muchos de los equipos de investigación y extensionistas de la Universidad.

Las prácticas docentes integrales requieren la sincronización de objetivos, desde la extensión y la investigación para mejorar la docencia, y contribuir a una agenda de investigación acorde a las necesidades de la sociedad de la cual forma parte la Universidad.

Compartir nuestros errores, reflexionaremos sobre ellos, y (des)andar nuestros pasos, nos permitirá lograr ese “*status*” del que se jacta la investigación.

**PALABRAS CLAVE:** PRÁCTICAS DOCENTES INTEGRALES, DOCENCIA, EXTENSIÓN, INVESTIGACIÓN

## 1. INTRODUCCIÓN

La presente reflexión acerca de la posibilidad de alcanzar las prácticas integrales, analiza las dificultades y la riqueza de articulación entre las prácticas docentes, la extensión y la investigación.

Las prácticas integrales son cruciales en los procesos de enseñar y aprender en relación con los sujetos, con el conocimiento y con la institución, y a la vez permiten reconocer interrogantes que favorecen el proceso de formación integral. Entendemos que:

*“El proceso de reflexión en la acción es un proceso vivo de intercambios, acciones y reacciones, gobernadas intelectualmente, en el fragor de interacciones más complejas y totalizadoras. Con sus dificultades y limitaciones, es un proceso de extraordinaria riqueza en la formación del profesional práctico. Puede considerarse el primer espacio de confrontación empírica de los esquemas teóricos y de las creencias implícitas con los que el profesional se enfrenta a la realidad problemática. En este contraste con la realidad se confirman o refutan los planteamientos previos y, en cualquier caso, se corrigen, modelan y depuran sobre la marcha”* (Pérez Gómez, Gimeno Sacristán: 1992).

Es decir, se van configurando aprendizajes en el territorio a través de la retroalimentación entre lo práctico y lo teórico. Por ello, se hace necesario en estos tiempos repensar a la formación universitaria desde sus lógicas enmarañadas en la estructura institucional, las tensiones generadas por las diversas concepciones cohabitantes, su historicidad y complejidad hipotética y pragmática.

Actualmente, el rol de la Universidad refleja una profunda necesidad de transformación de la enseñanza superior, alejándose de su primitiva única misión: ser la institución responsable de producir y transmitir conocimientos; ampliándose a la relación entre Universidad y Sociedad, y así re-analizar sus propias prácticas educativas.

Es un hecho indiscutible que la Universidad debe responder a las demandas sociales, y para ello pone en juego diferentes funciones ligadas entre sí que tienen enfoques y métodos particulares, nos referimos a la docencia, la investigación y la extensión. Esta última es reconocida por el Estatuto (Estatuto Universidad Nacional de La Plata: 2008), sin embargo tradicionalmente no tuvo la jerarquía y no fue apreciada académicamente de la misma manera que las otras dos. Dentro del colectivo cotidiano va tomando diferentes enfoques teóricos, formas de hacer que dependen en gran medida de los docentes que forman los equipos de trabajo, y de su afán por crear o no vínculos en pos de construir redes e ir entretejiendo entramados sociales. Varios autores analizan el concepto de vinculación social de la Universidad, *“dándole una reinterpretación a la luz de diversas posiciones conceptuales y políticas que van desde perspectivas de pretensión hegemónica globalizada hasta las más diversas expresiones sociales que demandan nuevas respuestas a esta institución”* (Beltrán Llevador et al: 2014). Tal es así, que podríamos adscribirnos a antiguas o renovadas posiciones al respecto de las funciones que debe cumplir un espacio académico como lo es la UNLP. No obstante

encasillarnos bajo un simple lema no nos aportaría más que un rótulo para presentar o difundir las tareas que llevamos a cabo a diario, pero quedaría trunco el amplísimo campo de ejercicio de la profesión que se nos concedió al haber pasado por esta casa y quedaría reducido también este debate a la elección de un enfoque teórico. Amén de ello consideramos que primeramente debemos darnos el espacio para poner en discusión, evaluación y reformulación nuestras prácticas, enriqueciendo así la conceptualización teórica con praxis interdisciplinaria, consciente y propositiva.

La complejidad propia de la Universidad implica que convivan en ella posturas iluministas que se oponen a las corrientes progresivas de re-vinculación a través de por ejemplo, las “prácticas integrales”. Tommasino se refiera a estas de la siguiente manera: “*Las prácticas integrales implican un tipo particular de articulación entre los procesos de aprendizaje y enseñanza, investigación y extensión. La extensión entendida como un proceso dialógico y crítico, redimensiona a la enseñanza, al aprendizaje y a la investigación (...)*” (Tommasino: 2009). Las palabras antedichas nos invitan a re-pensar el quehacer universitario pues como plantea Sanjurjo “*La reflexión acerca de la propia práctica es necesaria en toda práctica social*” (Sanjurjo: 2004). Si bien, nos resulta complejo implementar prácticas integrales, desde nuestros espacios laborales como docentes, investigadores, y extensionistas, porque estas funciones siempre han sido vistas en categorías fraccionadas, creemos que es necesario dar los primeros pasos para avanzar hacia el horizonte de una educación universitaria integral y comprometida con la realidad social.

Esta nueva perspectiva, entre otras ideas orientadoras, ya es conocida por algunos autores como la “*Segunda Reforma Universitaria*” (Arocena et al.: 2008), de la cual aspiramos a ser contemporáneos. La presente reflexión es elaborada por un grupo de jóvenes trabajadores de la Universidad Nacional de La Plata, que realizamos diferentes tareas como docentes, investigadores y extensionistas; en la rama de la Veterinaria y la Genética.

Intentaremos deconstruirnos, desde la perspectiva que implica no desmerecer los conocimientos científicos que trae aparejados el hecho de pasar por una institución académica, ni de la crítica foránea que desarma, sino desde reivindicar y reposicionar lo aprendido, evaluar nuestro accionar, ponernos en el lugar de ese otro que se construye como sujeto, y , vale decir, nos construye. Cuando hablamos de ese “otro”, nos referimos a la multiplicidad de actores (personas e instituciones) que forman el territorio y el aula, con sus saberes, sus necesidades, las tensiones y los roles que cumplen y que generan retroalimentación constante o al menos lo intentan profusamente. Podemos decir que actualmente la UNLP, es una institución con una estructura y funciones consolidadas pero que se permite desvanecerlas y volver a marcar sus límites en reconstrucción constantemente con una capacidad admirable; estando dispuesta a ser uno de los actores que motoriza una sociedad compleja con demandas y contextos cambiantes y en muchas situaciones poniendo grandes esfuerzos por ser visibilizada conscientemente por los otros como tal. En definitiva, de esta forma creemos que se va construyendo una identidad universitaria particular, propia del territorio donde está inmersa y contextualizada históricamente.

## 2. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA / DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

Relato sobre cómo la sistematización de las prácticas permitió el crecimiento de un proyecto, que hoy lleva 5 años de permanencia en territorio:

“Una estudiante de doctorado y adscripta a la docencia, es incorporada a un proyecto de extensión de una cátedra, y queda maravillada con la actividad, luego de eso decide empezar un curso para comenzar a formarse en extensión, conoce gente con diferentes recorridos, mucho más extensos que ella y deciden elegir como trabajo final la formulación de un proyecto de extensión universitaria, y al implementarlo no se lograron alcanzar los objetivos.”

Experiencia de una de las autoras.

Desde el desconocimiento de las teorías, los errores podrían haberse adjudicado a miles de factores.

La presente reflexión sobre las falencias y posibles errores que han llevado al fracaso del proyecto de extensión, nos permite acercarnos, mediante un análisis a lo que realmente sucedió y nos permitirá reformular nuestro proyecto:

- **LA FORMACIÓN DE UNIVERSITARIOS NO INCORPORA ESTRATÉGICAMENTE OTROS SABERES NO ACADÉMICOS-TEÓRICOS:**

Es erróneo considerar que solamente los establecimientos educativos como la escuela y la Universidad son los únicos lugares donde ocurre la enseñanza, es por esto que adquiere suma importancia la revalorización *“del aprendizaje que se desarrolla en contextos no formales, generando así oportunidades para el aprendizaje permanente y de calidad para toda la comunidad, haciendo de la educación una necesidad y una tarea de todos”* (Torres: 2001) así la incorporación de saberes no académicos debería ser parte del diseño curricular.

Una de las dificultades encontradas, es sin duda la desvalorización del conocimiento adquirido a través de actividades de extensión y el saber popular.

Se puede pensar que cuando los estudiantes y futuros profesionales realizan diferentes prácticas en el territorio, ya sea actividades de investigación y/o extensión incorporarán saberes no académicos y esto sería algo sumamente valorado por ellos, sin embargo, muchas veces no es así.

Para ejemplificar lo anterior se puede mencionar las típicas “salidas de campo” como las visitas a establecimientos productivos -en las ciencias veterinarias- las cuales los estudiantes deben realizar en el marco de cursos obligatorios. Los objetivos de estas actividades están enfocados en el reconocimiento de asuntos técnicos como las instalaciones, las existencias, la sanidad, el manejo, entre otras; lo que sucede casi sin excepción es la necesidad de entrevistar a la persona que los recibe en el lugar; en el caso de las salidas de campo en la rama veterinaria generalmente es el productor. Entonces, para poder obtener los datos productivos es necesario dialogar, en el sentido estricto, con el productor. Es una instancia inicial de vínculo con este actor, quien hablará desde su

experiencia, con su bagaje vocabular, y comunicará sus saberes, denominados “saberes populares” y lo mismo harán los universitarios con sus “saberes académicos”. Esta es una herramienta útil para la aproximación de los estudiantes al campo de trabajo, pero queda restringida si solamente se ocupa del acto de entrevistar, encuestar o relevar datos tornándose “extractivista” ya que los estudiantes se llevan -extraen- información facilitada por el productor pero no existe una retroalimentación. El hecho es que las salidas de campo son importantes en la formación del estudiante para dimensionar desde una situación real un espacio de desarrollo profesional, que no es posible ponerlo de manifiesto en el espacio áulico.

Estas actividades, salidas de campo, persiguen únicamente el objetivo de aproximar a los estudiantes a la dimensión técnica-productiva, enseñar el relevamiento de datos en un caso real pero no hay reconocimiento entre actores ni se presentan como espacios para la construcción dialógicos. La preocupación en la propuesta de los cursos obligatorios, debería estar centrada en lograr que las prácticas generen espacios de aprendizaje consciente, y por ello de reconocimiento mutuo porque como menciona Carlos Matus en el apartado “el actor en situación” en su texto Teoría del juego social *“No puedo comprender mi realidad sin comprender la suya, porque él interactúa conmigo”*. Planificadas en pos de una relación dialógica las “salidas de campo” podrían tomar un papel relevante en la co-construcción de espacios educativos con saberes populares y académicos, y dejarían de ser “extractivistas”. Amén de ello, para no perder el objetivo educativo de actores, hay que considerar que ambos tienen trayectorias diferentes y se posicionan desde lugares diferentes aunque se encuentran formando parte de una misma realidad. Por ello, se debería considerar en la planificación de las prácticas a campo que:

*“Lo que preocupa a cada actor frente a la realidad puede ser muy diferente. Y puede ser un grave error de apreciación situacional pensar que el otro valora las mismas preguntas que yo. En realidad, cada uno, en su circunstancia, tiene un foco de atención diferente y distintas valoraciones. Yo no estoy frente a mi oponente como ante un espejo que reproduce los mismos movimientos, sólo que en una imagen invertida. Él tiene su lista de problemas y yo tengo la mía. Nuestro foco de atención y valoración es asimétrico. Por consiguiente, las explicaciones situacionales son asimétricas”* (Matus, C. 2007).

Lograda esta propuesta, cabría preguntarse si entonces los saberes que se dicen populares, tomarían también una dimensión académica.

- LA FORMACIÓN DE UNIVERSITARIOS/AS NO INCORPORA LAS RUPTURAS EN LAS SITUACIONES SOCIALES O LAS TRANSFORMACIONES SOCIALES

#### La perspectiva de los estudiantes...

Involucrar a los estudiantes en las prácticas integrales es un objetivo común a varios pedagogos, por ejemplo Paulo Freire, con su famosa frase: *“Mi visión de la alfabetización va más allá del ba, be, bi, bo, bu. Porque implica una comprensión crítica de la realidad social, política y económica en la que está el alfabetizado”*. Sin duda Freire nos refiere a acercarnos a la sociedad de donde proviene el alumno, no alejarlo de la misma.

Es muy difícil transmitir a los estudiantes los beneficios de las prácticas integrales cuando vienen de un sistema educativo que los entrenó durante la primaria y la secundaria para quedarse sentados mirando al pizarrón durante toda una jornada diaria. Entonces esta re-educación del cuerpo, es evidente en la Universidad, muchas veces modular un aula taller presenta un desafío para los docentes puesto la resistencia que manifiestan los estudiantes. Más difícil aún, resulta incorporarlos a actividades de extensión/investigación que se desarrollan fuera del currículo obligatorio y sin méritos académicos/profesionales más que la experiencia propia que ofrece la actividad.

Sabemos que el estudiante se empodera desde las actividades de extensión/investigación, es por esto que es primordial involucrar a los estudiantes en los procesos, como así también en las reformas institucionales que direccionarán dichos procesos.

La enseñanza actual busca alejarse desde la perspectiva Positivista e incorporarse a un enfoque más integral de las prácticas. Donde la transversalidad, interdisciplinariedad, son ejes cruciales en la formación.

Recuperar las trayectorias prácticas es sin duda el nuevo desafío de la Universidad para la formación de nuevos profesionales.

### La perspectiva institucional...

La Universidad tiene un compromiso social. Este se refleja en todas las actividades de extensión en las que está involucrada desde las diferentes facultades de la UNLP. Sin embargo la curricularización no refleja la integralidad y la importancia que tienen las actividades de extensión no se ve reflejada en las escalas de evaluación de docentes ni de alumnos.

El diseño curricular de la mayoría de las carreras de la UNLP, no contempla actividades de extensión ni de investigación. Dejando estas, como actividades opcionales sin ningún mérito académico o profesional para los estudiantes más allá de los conocimientos y reflexiones propias generadas desde la experiencia.

Siendo este el escenario, es comprensible que muchos estudiantes prioricen las actividades obligatorias, sin embargo, como docentes, ¿ Queremos ser cómplices en la formación de profesionales aislados de las necesidades y realidades de la sociedad?. Esta reflexión es la que nos obliga a re-plantearnos nuestras clases, para intentar incorporar las prácticas integrales.

También existen diseños curriculares donde “encajonan” a la extensión como una materia, creemos que limitar la extensión a una materia, es sin duda no comprender su complejidad. Sin embargo, el hecho de que esté curricularizada pone a la extensión en la misma categoría o nivel que las otras especialidades denominadas cursos o materias obligatorias para optar por un título, en el sentido que considera necesario obtener ciertos conocimientos y/o saberes específicos de la disciplina. por lo tanto, es una forma de jerarquizar la extensión a través de incorporar en el programa de la materia las teorías, enfoques, métodos, etc propios de la Extensión y el aporte no menor es que da la posibilidad de que todos los estudiantes pasen al menos en una instancia por un espacio formativo de extensión.

La integralidad es una palabra que aparece muchísimas veces en cualquier marco formativo de prácticas docentes o sistema de evaluación docente, sin embargo ¿Existe un “espacio” para realizar prácticas integrales en la educación superior universitaria?. La práctica docente en la educación superior se caracteriza por su complejidad, donde el aprendizaje del estudiante es el resultado de un conjunto de variables propias del docente y el contexto universitario, es decir la postura y la importancia que la Universidad otorga a la “Integralidad” será definitoria en el aprendizaje para el estudiante.

Como destacan varios autores, en la mayoría de las Universidades de nuestro país el sector de extensión es una “área marginada”, una actividad sin mérito académico o de formación, un área: sin créditos. Esto presenta una gran contradicción, la Universidad se presenta a sí misma como la fuente del saber, pero su contacto social es casi nulo. ¿Por qué esto es así? Esta postura se corresponde con la corriente de pensamiento iluminista donde las Universidades son como entidades dueñas del conocimiento, y la mayoría de las personas/docentes/estudiantes presentan las huellas de esta corriente en su formación y dirigen su accionar y pensamientos. Es por esto importante destacar la deconstrucción propia que enfrenta cada sujeto, que no fue formado ni educado bajo una perspectiva de formación de prácticas holísticas e integrales.

Existe un escenario de lucha política-ideológica respecto a la aplicación de la integralidad en la docencia universitaria. Las actividades se rigen por un diseño curricular que aísla en bloques a los conocimientos y aleja a los estudiantes de la sociedad de la cual vienen.

Resulta sumamente difícil sumarse al desafío de realizar prácticas integrales cuando el sistema en que esté inmerso como docente, se resiste a los cambios, no sólo desde directivos y colegas, sino que la resistencia también viene desde los propios estudiantes. Es común visibilizar resistencia en los estudiantes al principio, pero es sumamente gratificante ver como muchos luego de la experiencia cambian sus perspectivas y aparece la disponibilidad para seguir participando en el proyecto. Fue sin duda una actividad de quiebre, un “campo de lucha por el significado de la experiencia” (Huergo: 2017). En este grupo, no todos los integrantes participaron en proyectos de extensión durante su formación de grado, sin embargo, el integrante que lo hizo, reflexiona: luego participar en un proyecto de extensión, considero que es una de las mejores experiencias que me llevo de mi formación universitaria y la considero sumamente necesaria para la formación de futuros profesionales.

Avanzar hacia el desarrollo de metodologías para la implementación de prácticas integrales es de suma importancia para todos los integrantes del grupo. Es un desafío individual y colectivo.

- **NO HAY UN PLANTEL DOCENTE FORMADO EN EXTENSIÓN EN LA UNLP.**

Con la reforma del estatuto en el año 2008, se ha tratado de “jerarquizar” la extensión, pasó del artículo 106, en donde se la consideraba “...como uno de los medios de realizar su función social. Y que para su cumplimiento, se creará el Departamento respectivo.” (Estatuto Universidad Nacional de La Plata - 1996. TÍTULO VIII CAPÍTULO I: De la Extensión Universitaria ARTÍCULO 106º) al artículo 17, donde no solo se la reconoce como una de las funciones primordiales, sino que se la define desde un paradigma completamente distinto, es decir como un proceso educativo no formal de doble vía, que debe tener en cuenta y planificarse de acuerdo a intereses y necesidades de la sociedad,

con la finalidad de contribuir a la solución de problemáticas sociales, la toma de decisiones y la formación de opinión, donde también contempla que la Universidad se debe integrar con el medio. (Estatuto Universidad nacional de la plata -2008. Capítulo III: de la extensión artículo 17°).

Pasaron 10 años y esto sigue pareciendo una utopía para algunas facultades, si bien 10 años para este tipo de procesos no necesariamente es mucho. Durante este tiempo se han generado grupos de docentes extensionistas con una mirada crítica, tratando de modificar las lógicas de la intervención en territorio, dejando de ser asistencialistas o netamente transferencistas. Pero aún hoy la mayoría de la comunidad universitaria de nuestras facultades (FCV) desconoce la existencia de la extensión universitaria y más aún el modelo actual de la misma, entendiendo a la comunidad no solo como los docentes, sino también los no-docentes y los estudiantes.

Muchos docentes son coordinadores de cursos o titulares de cátedras, han vivido la formación universitaria desde un modelo de educación bancaria o basista y mayormente están vinculados a la investigación, pero no conocen ni han participado en actividades de extensión universitaria. Por lo que el intento repetido de jerarquizar las prácticas extensionistas resulta muy difícil o acotado. Además, las prácticas realizadas por los estudiantes dentro de los proyectos de extensión no son reconocidas como prácticas pre-profesionales si no cumplen con determinadas consignas que generalmente son evaluadas por docentes y personal de la facultad que no necesariamente tienen un recorrido en extensión universitaria.

Como menciona Rossi en su artículo "*Históricamente se pensó la extensión universitaria como la provisión de conocimientos de la Universidad hacia la sociedad, el derrame y la iluminación de quienes poseen el saber hacia quienes no lo poseen.*" (Rossi: 2018). Creemos que la mayoría de los docentes de la facultad no están formados realmente en extensión o que muchos de ellos continúan viendo a la misma con la visión iluminista mencionada por Rossi. Durante los últimos años se ha tratado de modificar dicha situación con la creación de diversos espacios formativos dentro de la UNLP o en las propias facultades. Pero incluso aún prevalecen los extensionistas formados sólo desde la práctica.

Por lo tanto resulta muy difícil los intentos por jerarquizarla o incluso por integrarla al "aula", ya que la mayoría de los cargos de gestión o los que diseñan y planifican la currícula y la metodología de las cursadas pertenecen a ese grupo de docentes no formados en extensión, por lo que la tarea resulta doblemente dificultosa, no sólo debemos formar a los futuros profesionales con una visión integral en cuanto a los "pilares" de la Universidad y a la mirada del territorio, sino también a la propia comunidad docente y nodocente.

Hoy creemos que es un logro que un docente pueda participar de las tres funciones, aunque lo haga con diferente carga horaria para cada una, seguimos compartimentando tal cual el modelo hegemónico de Universidad, y esto no es ser un docente integral. Del mismo modo nos planteamos si los intentos por jerarquizar implican asemejarse a los dogmas establecidos por la "investigación" es decir, que la capacidad de acceder a financiamiento, prestigio, cargos, etc se mida en función de papers publicados en revistas internacionales, por ejemplo. En donde a su vez el mérito no lo recibe el equipo de trabajo sino el primer y último autor. Estas acciones se contraponen a la lógica de trabajo de la extensión actual, ya que justamente implica el trabajo en equipo y que el mismo sea



interdisciplinario, por citar solo un ejemplo.

Lamentablemente la participación de los estudiantes en extensión es baja, generalmente sucede en sus últimos años de la carrera, y como mencionó Tommassino: “el partido se pierde si la extensión está en el último año, y mucho más si es una actividad de sábados”, los estudiantes deben decidir en que destinan su tiempo por fuera de las actividades obligatorias, muchos de ellos incluso trabaja, por lo que esa elección no es tan amplia en la realidad, su participación en proyectos no les aporta en horas curricularizables, ni en créditos, por ejemplo. Si bien hay propuestas para revertir esta situación, por ejemplo el Curso Optativo de Formación en Extensión de la FCV, que permite la participación de estudiantes de todos los años de la carrera, las prácticas pre profesionales realizadas dentro de proyectos de extensión, creemos que son insuficientes, siguen siendo escasos. De alguna forma nos conformamos con que los estudiantes por lo menos “pasen” por alguna instancia extensionista, y no nos centramos necesariamente en de qué manera “pasan”, sus experiencias, sus vivencias, las repercusiones que pueda tener tanto para el estudiante como para la comunidad, etc.

Jerarquizar no debe ser solo una puja de intereses y presupuesto. Sino que debe implicar la modificación de la visión en sí misma de esta función universitaria. Es decir, si se pudiera realmente integrar al resto de las funciones, que las actividades en el aula puedan llevarse a la práctica en el territorio, que el mismo sea el espacio para problematizar lo que no se pudo aprender en el aula, que el territorio sea el punto de partida para las investigaciones llevadas a cabo, que los docentes no tengan que luchar para que en los concursos no solo se valore lo hecho en investigación, etc. Si todo esto ocurriría en la realidad, no existiría el debate sobre jerarquizarla.

### 3. CONCLUSIONES

Aunque sabemos que las facultades tienden a fragmentar el conocimiento, no unen, como la división de las disciplinas en edificios, creemos que limitar la extensión o la investigación a una materia, es sin duda no comprender su complejidad. Las finalidades educativas de la extensión son claras, retomar los planteamientos sobre la globalidad de los conocimientos y la educación en valores, quedando entonces al deber transversal de cada cátedra la oportunidad de ofrecer la riqueza de la extensión a sus estudiantes.

A su vez, valoramos el hecho de tener la posibilidad de hacer extensión a través de algunas herramientas como por ejemplo las convocatorias anuales de proyectos de extensión y/o de voluntariado universitario.

En nuestro afán por imaginar estos espacios proponemos salidas de campo planificadas, con una mirada crítica y con la ecología de saberes como marco para que los estudiantes pasen por experiencias reales y sean conscientes de las realidades del territorio, para formar profesionales con un perfil que corresponda a la demanda de la sociedad en la que se encontrarán inmersos, al obtener el título por el cual llegaron por primera vez a transitar los pasillos de la UNLP; La Universidad no es un ente aislado, separado, que está en un nivel superior de la sociedad, sino que es parte de ella por lo que creemos que no puede permitirse formar estudiantes alejados de las

problemáticas reales presentes y mucho menos olvidarse de las demandas por venir, sino implementar herramientas que permitan la lectura, conocimiento y construcción de escenarios futuros. Concomitantemente, los docentes debemos aportar y generar espacios en donde concretar estas ideas y que sean, preponderantemente, convocantes para nuestros estudiantes.

Como reflexión final, como grupo coincidimos que debemos seguir ejerciendo la docencia desde una perspectiva de prácticas integrales, puesto que la educación teórica que ofrece la Universidad no alcanza, y es nuestro deber aspirar a integrar la extensión y la investigación a la docencia que realizamos. Para así intentar alcanzar la educación integral que a muchos se nos ha negado durante nuestra formación, reflexionando sobre las consecuencias negativas para los estudiantes y para la comunidad a la que pertenecen, si las instituciones educativas solamente siguen formando “hombres masa”.

*“Un individuo, que sólo domina habilidades técnicas y carece de la humanidad suficiente como para saber situarse en la historia, como para apreciar la creación artística, como para reflexionar sobre su vida personal y social, como para asumirla desde dentro con coraje, es, por decirlo con Ortega, ese ‘hombre masa’ totalmente incapaz de diseñar proyectos de futuro, y que siempre corre el riesgo de dejarse domesticar por cualquiera que le someta con una ideología. Y, por otra parte, habrá perdido la posibilidad de gozar de la lectura, la música, las artes plásticas y todas esas creaciones propias del homo sapiens, más que del homo faber” (Cortina:1994).*

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Arocena, R., Bortagaray, I., & Sutz, J. (2008). Reforma universitaria y desarrollo. Tradinco SA, Montevideo.
- Beltrán-Llavador, J., Íñigo-Bajos, E., & Mata-Segreda, A. (2014). La responsabilidad social universitaria, el reto de su construcción permanente. Revista iberoamericana de educación superior, 5(14), 3-18. Disponible en: <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/367>
- Cortina A. (1994). Hacer reforma: la ética de la sociedad civil. Grupo ANAYA S.A. Madrid. [https://www.enj.org/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=269-la-etica-de-la-sociedad-civil-cortina-adela&category\\_slug=enj-2-100-etica-judicial&Itemid=194](https://www.enj.org/index.php?option=com_docman&view=download&alias=269-la-etica-de-la-sociedad-civil-cortina-adela&category_slug=enj-2-100-etica-judicial&Itemid=194)
- Estatuto La Plata (República Argentina) Universidad Nacional de la Plata. 2008. 1ra. Edición 2009. Publicación Institucional de la Universidad Nacional de La Plata. <https://unlp.edu.ar/frontend/media/20/120/722e7f1b616ac158e02d148aaeb762aa.pdf>
- Matus, C. (2007). Teoría del juego social. Ed. de la UNLa, Univ. Nacional de Lanús.
- Pérez Gómez A., Gimeno Sacristán J. (1992) “Comprender y transformar la enseñanza”. Ediciones Morata
- Rossi E., Gómez S., Márquez G. Reflexiones sobre la extensión universitaria desarrollada en el periurbano platense.
- Sanjurjo, L. Vera, M. T. (2004) Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior. Rosario, Homo sapiens Ediciones.
- Tommasino, H. (2009). Generalización de las prácticas integrales. Los aportes de la extensión para su implementación. In Trabajo publicado en los Anales del “III Congreso Nacional de Extensión Universitaria”, Universidad Nacional del Litoral, Santa Fé, Argentina.
- Torres, R. (2001). Comunidad de aprendizaje: la educación en función del desarrollo local y el aprendizaje. Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje, Barcelona Forum 2004, Barcelona, 5-6 Octubre 2001. Recuperado de: [http://inafocam.edu.do/cms/data/formacion/comunidades\\_y\\_aprendizaje.pdf](http://inafocam.edu.do/cms/data/formacion/comunidades_y_aprendizaje.pdf)