

Centros de Extensión Universitaria

Caminos que dejan huella

Romina Colacci - Consuelo Huergo - Pablo Zelaya Blanco
Coordinadores



Centros de Extensión Universitaria : caminos que dejan huella / Romina Colacci...

[et al.] ; contribuciones de Florencia Moreno ; Valeria Ramajo ; coordinación general de Romina Colacci ; Consuelo Huergo ; Pablo Zelaya Blanco. - 1a ed. - Mar del Plata : Universidad Nacional de Mar del Plata, 2022.

100 p. ; 21 x 15 cm.

ISBN 978-987-811-042-4

1. Historia. I. Colacci, Romina, coord. II. Moreno, Florencia, colab. III. Ramajo, Valeria, colab. IV. Huergo, Consuelo, coord. V. Zelaya Blanco, Pablo, coord.

CDD 378.103

Queda hecho el depósito que marca la Ley 11.723 de Propiedad Intelectual.

Prohibida su reproducción total o parcial por cualquier medio o método, sin autorización previa de los autores.

ISBN: 978-987-811-042-4

Primera edición: julio 2022

© 2022, Romina Colacci, Consuelo Huergo y Pablo Zelaya Blanco

© 2022, Editorial de la Universidad Nacional de Mar del Plata

Jujuy 1731, Mar del Plata, Argentina

Arte y Diagramación: Luciano Alem y Rocío Magnani



Libro
Universitario
Argentino

Este libro quiere rendir homenaje a la memoria de Francisco “Pancho” Morea. Reformista, ex rector de la UNMdP y pilar fundamental para el desarrollo de los Centros de Extensión Universitaria en el marco de una Universidad Socialmente Comprometida.

Índice

Introducción

Capítulo 1

Los Centros de Extensión Universitaria 13

- 1.1 Cronología del surgimiento de los Centros de Extensión 13
- 1.2. Aspectos formales de la creación de los centros..... 14
- 1.3. Proceso de puesta en marcha de los CEU 15
- 1.4. Objetivos generales de los CEU 19
- 1.5. Construcción conjunta para el abordaje de las problemáticas, necesidades e intereses de la comunidad ... 20
- 1.6. La Universidad tendiendo nuevos puentes 23
- 1.7. Un avance hacia la integralidad de las misiones de la Universidad 24

Capítulo 2

Vivencias de los actores que conforman los centros 29

- 2.1. Universidad y Territorio: desafíos y travesías de la extensión crítica desde la coordinación de Centros de Extensión Universitaria 29
 - 2.1.1. Las Complejidades de Los Territorios: el tiempo, el espacio y el sentido..... 31
 - 2.1.2. Objetivos, tareas y habilidades de la Coordinación 35
 - 2.1.3. El rol de la Coordinación 39
- 2.2. Sobre habitar el rol de becarie de extensión en la construcción de un espacio colectivo 48
 - 2.2.1. A cien años de la Reforma 49
 - 2.2.2. Los centros de extensión y las agendas territoriales. 51

2.2.3. Breves puntuaciones teóricas como marco de nuestras praxis extensionistas estudiantiles	54
2.2.4. Experiencia de acciones comunes	57
2.2.5. Un rol en construcción	60
2.2.6. La construcción del rol en diálogo con la educación popular	63
2.2.7. Las huellas de la experiencia	65
2.3. “Hacia la Universidad impostergable”. Juegoteca “La otra esquina” en el Centro de Extensión Universitaria Coronel Dorrego UNMDP	70
2.3.1. Algunas reflexiones preliminares. La Universidad pública en busca de sus sentidos	70
2.3.2. Los Centros de Extensión Universitaria como escenarios de vinculación territorial	72
2.3.3. Nuestra Juegoteca “La otra esquina”. Un modo de pensar la extensión desde perspectivas integrales.....	73
2.3.4. Transitar el barrio: itinerarios de procesos formativos, dialógicos y participativos.....	76
2.4. ¿Qué nuevas formas se instalan a partir de los CEU? Relatos y miradas que ayudan a pensarnos.....	80
2.4.1. Sobre la tarea.....	81
2.4.2. Voces y miradas.....	82
2.4.3. Primera dimensión: conocimiento y experiencia....	82
2.4.4. Qué es un Centro de Extensión Universitaria según el relato de las y los trabajadores	83
2.4.5. Segunda dimensión: ¿transformaciones?	87
2.4.6. Y nos hablan de humanizar la academia	89
2.4.7. Tercera dimensión: interpelaciones y potencialidades	90
Centros de Extensión Universitaria	95
Sobre los autores	97

Introducción

Romina Colacci, Consuelo Huergo, Pablo Zelaya Blanco, Valeria Dal Molin y Gabriela Visciarelli

La realización y presentación del libro *Centros de Extensión Universitaria: caminos que dejan huellas* adquiere al menos dos sentidos: involucra, por un lado, un acto político, en tanto implicancia transformadora, y, por el otro, un acto de amor, en tanto que se hace presente la creatividad desde la ternura y la solidaridad. Ambos sentidos, se entretajan en hiladas que, en clave de derechos, asumen la intervención social como construcción situada, participativa y democrática. Esta impronta amorosa nos remite a las conmovedoras experiencias con sus huellas del andar sentipensante en comunidad.

El proceso de territorialización encuentra en dichas experiencias vitales el lugar de las propias corporalidades que constituyen residencias y recorridos. La praxis que dialoga con la sustancialidad magmática de lo sociohistórico y que hace filiación común con las resistencias sociales organizadas y diversas, convoca a cohabitar los territorios integralmente. En el caso de nuestra Universidad pública, debemos humanizar los conocimientos en comunicación fecunda con los saberes populares y generar síntesis emancipadoras.

Por ello, este libro representa un compendio de ideas, recorridos y sistematizaciones que pretenden dar cuenta de la reciente historia y diversas experiencias del Programa Centros de Extensión Universitaria (CEU), cuyo origen nos remite al año 2013, en el marco de la

Secretaría de Extensión de la Universidad Nacional de Mar del Plata y que se desarrolla hasta la actualidad. Dicho programa busca generar un nuevo ámbito de articulación entre la Universidad y la comunidad, construyendo su transitar colectivamente.

Estas páginas recorren las primeras ideas que gestan la fundación de los CEU, la estructura que presentan y las metodologías de trabajo; a la vez que van recuperando diversas vivencias y experiencias. En esa línea, el relato se narra desde los diversos sentidos de formar parte de un Centro, contado por sus protagonistas, retomando los diferentes roles de quienes lo constituyen (ya sea como responsable, becario/a, referente institucional extrauniversitario o director/a de un proyecto).

Los Centros desarrollan sus actividades con la presencia de un coordinador/a y un becario/a dependientes de la Universidad, funcionan actualmente en once (11) sedes de instituciones barriales y zonales con las cuales, a través de convenios marco, se generaron las articulaciones pertinentes para el desarrollo de las actividades y programas. Ocho se localizan en el Partido de General Pueyrredon, una en Balcarce, otra en Santa Clara del Mar (Partido de Mar Chiquita) y la restante en la ciudad de Miramar (Partido de Gral. Alvarado).

Desde su inserción territorial, los CEU garantizan la presencia y permanencia indispensables para el sostenimiento de los lazos entre la Universidad y la comunidad de la que formamos parte, para la articulación con las organizaciones sociales y con las instituciones hacia la construcción de proyectos comunes. En líneas generales, sus responsables participan en las Redes institucionales barriales o cualquier otra forma de organización de los vecinos, convocando a las distintas dependencias de la UNMDP para que realicen acciones en los barrios. También relevan problemáticas y se vinculan con grupos y proyectos de extensión, investigación y prácticas sociocomunitarias que abordan las temáticas, así como con otros organismos del Estado y organizaciones de la Sociedad Civil.

En el presente libro, encontraremos diferentes miradas sobre esta herramienta que ha permitido articular líneas de acción entre la Universidad y la sociedad. Los diferentes roles han marcado caminos que

han dejado huellas tanto en los territorios que habitamos, como en la propia institución y sus protagonistas. En el primer capítulo, hallaremos una síntesis del recorrido de creación de los CEU y su estructura. En el segundo capítulo, podremos identificar el rol de los y las docentes responsables de coordinar cada uno de estos espacios cotidianamente. El capítulo 2.2 nos invita a conocer el trayecto formativo que realizan estudiantes de diferentes unidades académicas a través de las becas de extensión. Luego, en el capítulo 2.3 conoceremos la experiencia de uno de los proyectos institucionales que surgió conjuntamente con uno de los Centros de Extensión y cómo se articula la tarea de ambos. Por último, tendremos las voces de diferentes actores y actrices territoriales que nos permitirán identificar lo que significa esos dispositivos para los territorios que los mismos habitan. Cada uno de estos, fueron ideados por los y las protagonistas, buscando poder recorrer así estos caminos desde una perspectiva más amplia y complementaria.

Antes de adentrarnos en el relato del proceso de implementación de los CEU, creemos pertinente realizar un breve *racconto* de los fundamentos conceptuales y políticos que sustentan su accionar.

Consideramos que analizar la extensión universitaria implica pensar los sentidos de la propia universidad. La fuerte polisemia con la que se usa el término en las diferentes universidades latinoamericanas da cuenta de su constitución como significante controversial. Dicha disputa política enmarca la definición del rol de las universidades públicas, tanto referido a su función social como a los vectores del perfil de formación de sus graduados/as.

Si exploramos la bibliografía existente en torno a los diferentes paradigmas de extensión universitaria encontraremos diversas clasificaciones que dan cuenta de distintos usos y prácticas que se sostienen bajo el significante *extensión*. Sin embargo, más allá del autor/a que adoptemos podemos observar una tensión entre los enfoques tradicionales que sustentan un modo unidireccional de intervención, es decir, aquellos en los que la universidad, poseedora de un único saber legitimado, divulga, extiende o transfiere su conocimiento hacia las periferias sin cuestionar siquiera los modos de distribución del sa-

ber-poder. Esto sucede en contraposición a modelos que propician la transformación social en movimientos dialécticos que impactan a su vez en la propia institución, la erosión de los modos tradicionales del hacer universitario y la coproducción del conocimiento.

Los últimos implican el reconocimiento de otros saberes y constituyen, así, una *ecología de saberes*. De Sousa Santos expresa que consiste en

un conjunto de prácticas que promueven una nueva convivencia activa de saberes con el supuesto de que todos ellos, incluido el saber científico como de otros conocimientos prácticos considerados útiles (...) sirve de base para la creación de comunidades epistémicas más amplias que convierten a la universidad en un espacio público de interconocimiento donde los ciudadanos y los grupos sociales pueden intervenir sin la posición exclusiva de aprendices.¹

Adherimos a este segundo paradigma, en el cual se encuentran los aportes de Humberto Tommasino y Agustín Cano quienes proponen pensar a la extensión desde una perspectiva crítica.² La extensión, desde esta lógica, ligada a la Educación Popular (Paulo Freire) y a la propuesta de las metodologías de la investigación-acción, implica dos objetivos centrales: por un lado, establecer procesos integrales de formación que rompan con una perspectiva profesionalista y tecnócrata de las universidades y que propugnan procesos formativos integrales que apelen al compromiso de los graduados/as con los procesos de transformación de las sociedades latinoamericanas y, por otro, una di-

1 De Sousa Santos, B. (2007). “La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad”, p.45. [Consultado el 10 de marzo de 2018] Disponible en línea: http://www.fts.uner.edu.ar/secretarias/academica/rev_plan_estudio_cp/materiales_de_lectura/universidad/03_de_Sousa_Santos-La_Universidad_en_el_siglo_XXI.pdf

2 Tommasino, H. y Cano, A. (2016). “Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias”. En *Universidades*, N°67. Disponible en línea: <https://www.redalyc.org/pdf/373/37344015003.pdf>

mención política que propone contribuir a los procesos de organización de los sectores populares buscando, de esta manera, acompañar procesos de emancipación popular, disputando los modelos hegemónicos de distribución del poder.

Tommasino y Medina dicen: “...si la extensión es crítica, si asume su verdadera esencia nos conduce a la refundación de nuestras universidades”.³

Desde esta perspectiva la sistematización de experiencias implica: “La interpretación crítica y rescate de aprendizajes de procesos históricos, vitales, complejos, en los que intervienen diferentes actores”⁴. Por un lado, dicha sistematización nos mueve en terrenos colectivos de coconstrucción de conocimientos; y, por otro lado, nos incita a promover saberes alternativos a los ya consagrados y en diálogo con saberes populares.

Una reinención constante del mundo para superar la soledad alienada de sujetos escindidos desde un estar en la cultura, con las artes, las ciencias y los saberes experienciales como campos donde se expresa una preparación permanente de un futuro, desde una práctica humana no agotada, que sedimenta y guarda el retorno a la suspensión. La Extensión como el plano a contraluz, con luces y sombras, a partir de una construcción que nos vincula en la incompletud, la indeterminación y en la expansión de un presente que amalgama inéditos viables.

Creemos de vital importancia enmarcar el proceso de implementación y puesta en marcha de los CEU dentro de esta perspectiva, suscribiendo al mismo como un horizonte de trabajo hacia el cual se van encaminando las diferentes acciones. Somos conscientes de que pensar a la Extensión bajo este paradigma implica deconstruir viejas prácticas muy arraigadas y que para ello es necesario también

3 Medina, J. M., y Tommasino, H. (2018). “Extensión Crítica: Construcción de una universidad en contexto: sistematización de experiencias de gestión y territorio de la Universidad Nacional de Rosario.”, p.41.

4 Jara, O. (2020). “*La educación popular latinoamericana. Historia y claves éticas, políticas y pedagógicas.*” Universidad Nacional de Jujuy.

propulsar marcos normativos que posibiliten márgenes de actuación más ligados a los procesos territoriales que al protagonismo académico. Nuestras prácticas se encuadran así en procesos participativos, principalmente a través de acciones colectivas con los sectores de la población que sufren procesos de exclusión, postergaciones históricas, con dominación y explotación. Se trata de producir sentidos decolonizadores, democratizadores y feministas en pos de crear nuevas formas posibles de vida, y entender a la Universidad pública como constructo social comprometido activamente con la promoción y defensa de los derechos humanos.

Somos conscientes del largo camino a recorrer, sus obstáculos y resistencias. Sin embargo, consideramos que las experiencias que se vienen transitando a través de los CEU marcan huellas en ese sentido. Invitamos a incursionar en una lectura crítica de estos trayectos sostenidos en la interrelación e intercambio de la Universidad Nacional de Mar del Plata con su comunidad, buscando derribar muros, construir puentes, romper barreras simbólicas, económicas y culturales, reducir asimetrías sociales y reafirmar el compromiso en pos de una sociedad más justa, libre e igualitaria.

Capítulo 1

Los Centros de Extensión Universitaria

Valeria Dal Molin, Gabriela Visciarelli y Pablo Zelaya Blanco

1.1 Cronología del surgimiento de los Centros de Extensión

La experiencia extensionista en la UNMDP en las últimas dos décadas ha ido paulatinamente manifestando su potencial, no solo por el desarrollo de proyectos y actividades, sino también por la aparición de nuevos grupos y programas. Paralelamente a este proceso, se ha definido la obligatoriedad de las prácticas sociocomunitarias que realizan las/os estudiantes de todas las unidades académicas cuyo propósito es generar en el alumnado “el desarrollo de actitudes valorativas orientadas hacia la solidaridad y el compromiso con la comunidad como principio ético y ciudadano y, asimismo, construir y consolidar aprendizajes específicos tanto disciplinares como interdisciplinares”.⁵ A su vez, se busca que las experiencias estudiantiles puedan retroalimentar a las diversas facultades y cátedras. Las prácticas mencionadas previamente, en un inicio involucraban a una o dos unidades académicas y en la actualidad se han convertido en una experiencia obligatoria en todas las facultades (OSC 1747/11).

Junto a la puesta en marcha de los centros de extensión, estas acciones fueron cuantificando y cualificando la extensión en nuestra

5 Fuente disponible en línea: <http://www2.mdp.edu.ar/index.php/extension/programas-de-extension/programa-universitario-de-practicas-socio-comunitarias>

universidad. Ahora nos adentraremos entonces en el desarrollo cronológico de los diferentes sucesos que fueron posibilitando la existencia de los CEU en la UNMDP.

1.2. Aspectos formales de la creación de los centros

La creación formal de los Centros en la UNMDP data de octubre de 1993, como una propuesta de la llamada, en aquel entonces, Secretaría de Prensa y Extensión. Se consideraba que “la Universidad debe concurrir allí donde sus instrumentos contribuyan a revertir las desigualdades existentes reforzando la adaptación entre la Institución y el medio, mediante los CEU” (OCS N°662, 1993). Allí se definió que los Centros eran: “...núcleos de desarrollo de actividades socio-culturales, en el ámbito de instituciones de la comunidad que reúnan las condiciones para ser sede de los mismos” y el objetivo general propuesto fue el de “fomentar la participación activa de los ciudadanos en la construcción y desarrollo de su cultura, contribuyendo a una plena integración social de los mismos y a la elevación de la calidad de vida en general”. Se considera relevante hacer esta enumeración de los principios que allí se expresan, ya que son los lineamientos que subyacen a la creación de los Centros veinte años después. En un mismo movimiento abren la posibilidad de pensar las transformaciones que la práctica territorial imprime al funcionamiento e incluso a su concepción actual, en consonancia con el desarrollo de construcciones teóricas en materia de extensionismo de los últimos años.

Desde la perspectiva Universitaria, los Centros buscaban abordar dos problemáticas que se habían identificado en el trabajo territorial. La primera estaba vinculada a la dispersión que presentaban los diferentes proyectos que se realizaban tanto en cuanto a temáticas y disposición geográfica, como a la vinculación en el trabajo cotidiano. Por ejemplo, diferentes grupos tenían proyectos similares e incluso trabajaban en lugares cercanos, pero no sabía uno de la existencia de otro. La otra problemática relevada, era la falta de proyección en el tiempo que se le daba a los vínculos que se generaban con las instituciones.

La Universidad trabajaba un proyecto por el lapso de uno, dos o tres años, pero después de ese período, su articulación con esa institución disminuía y lo generado por ese vínculo se perdía en la existencia misma de ese proyecto.

Con ese diagnóstico realizado, la Universidad decidió avanzar en estos espacios de encuentros territoriales, que permitieran en el diálogo permanente de saberes con la comunidad, identificar líneas temáticas de acción, construir proyectos, evaluarlos, e ir avanzando en la profundización del trabajo extensionista.

1.3. Proceso de puesta en marcha de los CEU

Desde sus inicios se propuso la participación continua de los diversos actores territoriales en todas las etapas del proceso. Así en un primer momento se realizó, en el mes de septiembre del año 2013, la primera convocatoria abierta a las organizaciones de la sociedad civil de la ciudad y la zona, para establecer cuáles serían las instituciones en las que se instalarían los Centros. Luego, las sedes fueron seleccionadas por una comisión asesora conformada por el rector, representantes de la Secretaría de Extensión Universitaria, de la Secretaría Académica, de la Subsecretaría de Bienestar de la Comunidad Universitaria, de la Dirección General de Asuntos de la Comunidad de la Municipalidad de General Pueyrredon y de Balcarce y de la Dirección de las Relaciones con las ONG. Para la evaluación y selección se consideró que las instituciones, contarán con un espacio físico apropiado y recursos disponibles para las actividades propuestas, que hubiese coherencia entre los recursos solicitados por la organización y el presupuesto disponible, que las mismas tuviesen un vínculo positivo y acercamiento con su comunidad y que se manifestara el compromiso de participación de la organización de acuerdo a la predisposición y aportes de recursos propios.

En base a lo resuelto por dicha Comisión Asesora y a modo de prueba, se realizó la designación de las tres primeras sedes que se pusieron en funcionamiento en el año 2014; a saber, Sociedad de Fo-

mento General San Martín (Zona Sur de la Ciudad de Mar del Plata), Sociedad de Fomento Parque Camet (Zona Norte de la ciudad de Mar del Plata) y Casa D' Italia- PROTER (Zona Puerto de la ciudad de Mar del Plata).

Desde entonces, el funcionamiento de los Centros quedó a cargo de un/a docente coordinador/a y un/a becario/a como representantes en el día a día de la presencia de la Universidad en el CEU.

Para ser docente responsable, se estableció como requisito ser graduado universitario o estar próximo a ello, tener experiencia extensionista y desarrollar como principales funciones conforme OCS 397/18:

- Elaborar estrategias para el desarrollo de actividades de extensión universitaria.
- Establecer líneas de trabajo vinculadas con demandas de la comunidad.
- Intervenir como orientador en la elaboración de propuestas de formación junto al equipo de docentes y becarios que llevan adelante los proyectos de extensión universitaria.
- Realizar diagnósticos, seguimiento y valoración de los resultados de las actividades propuestas en el marco del Centro de Extensión Universitaria.
- Llevar adelante la articulación intra e interinstitucional para la realización de actividades específicas y aquellas acciones tendientes al cumplimiento de los fines del Centro.

Por su parte, para desempeñarse como becario/a, se requirió ser seleccionado mediante concurso de antecedentes, debiendo ser los y las postulantes, estudiantes de la UNMDP con más del 50% de la carrera aprobada y experiencia extensionista. Según la OCS mencionada anteriormente, las funciones a desarrollar eran:

- Participar en los Centros de Extensión Universitaria apoyando y colaborando en las actividades previstas.
- Colaborar con los responsables en la articulación de distintas actividades de la UNMDP en los Centros de Extensión Universitaria: proyectos de extensión; grupos de investigación; divulgación de la oferta académica, divulgación de becas, desarrollo de actividades artísticas, etc.
- Participar en la elaboración de un diagnóstico del funcionamiento de la experiencia en colaboración de los responsables de la SEU.
- Contribuir a organizar los materiales y adecuar el espacio físico para las actividades.
- Colaborar en la divulgación de actividades de los Centros de Extensión Universitaria.
- Colaborar en la sistematización de la experiencia.

Una vez constituidas las estructuras de los tres Centros, se realizó la primera convocatoria abierta a la comunidad de la zona, incluyendo instituciones, agentes comunitarios y vecinos en general, para participar de un encuentro deliberativo con el fin de conocer las mayores problemáticas y necesidades. A partir de este relevamiento construido colectivamente se buscó intervenir, en un comienzo con proyectos de extensión existentes y luego fomentando la creación de nuevos proyectos que dieran cuenta de las demandas de la zona. A fines del año 2013, se realizó una convocatoria específica de proyectos de extensión para la articulación con los CEU y de esta manera estimular la participación en las sedes.

Con la presencia de las actividades en territorio, los CEU se fueron instalando como espacios de referencia de la Universidad en los barrios. Esto permitió, y así lo ha demostrado la experiencia, generar rápidamente vínculos con otras instituciones radicadas en la zona, como escuelas, centros culturales, cooperativas, programas estatales,

institutos de formación, entre otros. Para dar cuenta del lazo generado con otras instituciones, se pueden mencionar experiencias en las cuales originalmente se constituyó una única sede del CEU, pero que debido al trabajo mancomunado con alguna otra entidad se decidió y avanzó en la constitución de una segunda sede dentro del mismo territorio, ejemplo de esto son los CEU de Zona Sur compuesto en la actualidad por las Sociedades de Fomento San Martín y Santa Celina y el CEU Zona Norte constituido por las Sociedades de Fomento de Barrio Parque Camet y Las Dalías.

En una segunda etapa, se instalaron, durante el 2015, tres (3) CEU más, ubicados en Coronel Dorrego, Pueblo Camet y Batán respectivamente. Durante el año 2016, se procedió a inaugurar los Centros de Balcarce y Santa Clara del Mar, llegando al número de ocho sedes de Centros. En el mes de mayo del 2019, se inauguró el noveno Centro de Extensión radicado en la ciudad de Miramar, Partido de General Alvarado. Finalmente, durante el año 2021, siguiendo las líneas del Plan Estratégico 2030 de la Universidad, se constituyeron las sedes de los Centros de Extensión Suroeste con sede en la Sociedad de Fomento del Barrio Autódromo y el Oeste Rural con sedes en Bomberos Voluntarios de Sierra de los Padres y la Escuela N°50 de Gloria de la Peregrina.

Como se mencionaba anteriormente, los CEU tienden a un trabajo dinámico buscando abordar de manera integrada problemáticas zonales. Este proceso implica múltiples desafíos: tanto aquellos asociados a las dinámicas de poder y divisiones territoriales presentes en los diferentes barrios, como las posibles resistencias a una articulación intrauniversitaria. Esta modalidad implica romper no solo con la lógica de compartimentos estancos, sino que “...la universidad pierde la potestad del saber y reconoce la agencialidad epistémica de otros” en pos de la búsqueda de soluciones integrales a las problemáticas zonales.⁶ De esta manera, se tiende a articulaciones disciplinares, con gru-

6 Trinchero, H. y Petz, I. (2014). “La cuestión de la territorialización en las dinámicas de integración universidad sociedad. Aportes para un debate sobre el academi-

pos extensionistas, de investigación, de prácticas sociocomunitarias, intersectoriales, y otros, como estrategia ante la complejidad de las problemáticas sociales actuales.

1.4. Objetivos generales de los CEU

Como hemos visto el proceso de implementación de los CEU ha pasado por diversos momentos y su normativa no ha sido ajena a ese proceso. La reglamentación, ha sido modificada para adecuarse a las realidades actuales. La OCS 397/18 establece que “los Centros de Extensión Universitaria tienen por finalidad la articulación de actividades, proyectos y programas de extensión que se desarrollan en su zona de influencia, buscando con ello abordar de manera integral, y comunitaria, las problemáticas, necesidades, intereses y aportes de las comunidades en las que se localizan. Asimismo, serán puntos de encuentro dialógicos y de difusión de la oferta académica y de bienestar de la Universidad y de las producciones y expresiones de la comunidad”.

Asimismo, tendrá como principales funciones en base a dicha normativa:

- Realizar relevamientos periódicos de las problemáticas territoriales a través de herramientas participativas.
- Coordinar la ejecución de programas y proyectos de extensión.
- Implementar cursos y otras actividades de extensión dirigidas a la comunidad.
- Articular con otras instituciones y/o actores comunitarios el dictado de talleres o actividades que sean de interés para la comunidad y que no estén disponibles en la UNMDP.

cismo”. En *Papeles de Trabajo*, N°27, p. 147. Disponible en línea: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/35819>

- Difundir los resultados de las actividades y/o proyectos desarrollados.
- Establecer relaciones institucionales con organismos y/o instituciones a fin de dar cumplimiento a sus objetivos propiciando la realización de convenios entre la UNMDP y estos organismos.
- Difundir la oferta académica y de bienestar de la Universidad.
- Poner a disposición espacios para el encuentro y difusión de actividades y proyectos propios de la comunidad.
- Propiciar la inscripción de aspirantes a la UNMDP.
- Toda otra función que contribuya al cumplimiento de sus fines.

En el accionar cotidiano de los Centros, podemos identificar dos grandes líneas de trabajo que se desarrollan en simultáneo. Por un lado, los CEU buscan mejorar la calidad de vida de quienes habitan las zonas en las cuales se hallan insertos, realizando relevamientos comunitarios de las problemáticas existentes y buscando generar proyectos que las aborden. Por el otro, a través del vínculo permanente con las escuelas y las juventudes, se intenta allanar el camino de ingreso a la Universidad, buscando romper con prejuicios y barreras que se pudieran generar.

1.5. Construcción conjunta para el abordaje de las problemáticas, necesidades e intereses de la comunidad

Tal como expresa el segundo de los objetivos centrales que orientan las acciones de los Centros, el abordaje de problemáticas y necesidades propias de cada barrio, desde una construcción colectiva, hace efectiva la misión social de la Universidad, poniendo al servicio de la sociedad los saberes que produce y enseña.

En consonancia con este objetivo, desde su creación los Centros realizan relevamientos de las problemáticas de sus comunidades, entendiendo este aspecto como central a la hora de definir los proyectos a convocar. Este relevamiento se construye de manera conjunta con actores de la comunidad.

Una de las formas de trabajo para tal fin, son los encuentros de *diagnóstico participativo* que cada Centro implementó con instituciones, organizaciones y vecinos de la comunidad. Mediante un taller se realizó el primer acercamiento a las características de cada comunidad, a las instituciones participantes, a los referentes barriales, que luego se profundizó a partir de canales informales. La participación en las Redes Comunitarias e Institucionales facilita el encuentro periódico con referentes de la zona, lo que permite intercambio de ideas, reconocimiento de las problemáticas y la construcción de proyectos colectivos. Finalmente, la presencia y permanencia de los integrantes del CEU en el barrio, los circuitos informales de comunicación, la generación de lazos con los vecinos, es garante de esta tarea.

Los ejes de trabajo propuestos por cada Centro son diversos y construidos en la comunidad. En un CEU se abordan problemáticas medioambientales, como la fumigación, el agua no potable o los basurales en medio del barrio. En otro, por ejemplo, se trabaja con pequeños productores que no pueden comercializar su producción o tienen costos elevados. Los estudiantes que realizan su práctica socio-comunitaria como parte de la currícula, pueden diseñar una planta de alimento balanceado para pollos o experimentar con energías alternativas, y encontrarse con los vecinos para dar forma a una cooperativa que fabrique y comercialice ecoleños. La lejanía del centro de la ciudad, en términos físicos y económicos (entre otros), obstaculiza el acceso a actividades culturales y así es como puede surgir la idea de una Feria del Libro, o de talleres de construcción de títeres, o de fotografía o de estampación textil. A partir del trabajo con los Centros de Atención Primaria de la Salud (CAPS) se puede detectar un grupo etario vulnerable y entonces se realizan talleres de crianza. Como se ha mostrado, las posibilidades son infinitas, la creatividad se potencia en

el trabajo colectivo y toda esta información es sistematizada por cada Centro al finalizar el año. También se puede acceder a las actividades que se realizan en cada sede a partir de las respectivas páginas de Facebook.

Ahora bien, llegada esta instancia de reflexión sobre la propia práctica es posible resignificar parte de la tarea, para comprender que el relevamiento actualizado en forma permanente sobre la comunidad es imprescindible para convocar proyectos de extensión que sean pertinentes, para diseñar nuevas propuestas, aunque no se agota en esta instancia. La sistematización realizada año tras año por cada CEU es una práctica necesaria para informar hacia adentro de la Universidad lo que se realiza en el barrio, mostrar cómo se utilizan los recursos y también sirve como puntapié para el surgimiento de nuevas ideas. Todas ellas son tareas importantes y necesarias para cualquier extensionista. Pero no solo eso, representa una herramienta de gran potencial en tanto puede interpelar a otros sectores, allí donde la integralidad se presentifica, no ya como un casillero a completar, no como un concepto vacío de experiencia, sino casi como obviedad. Es en este punto que se establece un diálogo con los autores que piensan y crean extensión universitaria, diálogo en tanto ponen palabras a esa experiencia. En este sentido dice Kaplún:

Será muchas veces en el contacto directo con el mundo de la vida, con los sufrimientos concretos frente a los cuales los lejanos horizontes críticos no bastan, que surjan perspectivas capaces de criticar sin desertar, de afirmar sin ser cómplices del statu quo (Santos, 1998). Ese contacto es también parte de las propuestas de integralidad. Es allí donde los para quién del conocimiento se vuelven inevitables, donde el paper para los colegas resulta insuficiente.⁷

7 Kaplún, G. (2015). "La integralidad como movimiento instituyente en la Universidad". En *InterCambios*, vol.1, N°1. [Consultado el 10 de marzo de 2018]. Disponible en línea: http://intercambios.cse.edu.uy/wp-content/uploads/2012/10/Intercambios_1_Vol_1_articulo_5_.pdf.

1.6. La Universidad tendiendo nuevos puentes

Señalaban Líbera y Cols (2014) que “El fin principal de este proyecto es el de generar acciones positivas que trabajan en disminuir las asimetrías existentes, procurando garantizar igualdad de oportunidades educativas a todos los estudiantes de la ciudad”.⁸ En tal sentido este objetivo implica algo más amplio que acercar la oferta académica, implica romper con las barreras culturales que se generan para con la Universidad, y que impide a miles de jóvenes verla como una oportunidad para su vida.

En consonancia con este objetivo, desde sus orígenes los CEU se ocupan de acercar la variada oferta académica con la que cuenta la UNMDP a aquellos barrios de la periferia, en la que se detecta que la afluencia de estudiantes es menor. Para ello se hace necesario profundizar el vínculo con las escuelas, tanto en la cotidianidad del vínculo como en la calidad del mismo, apuntando a que las comunidades educativas sean parte de los proyectos de extensión que se desarrollan en sus territorios, logrando que más jóvenes se acerquen a ellos.

Esta metodología además se articula con la Secretaría Académica y la de Bienestar, así no solo el potencial estudiante puede participar de proyectos concretos sino que también recibe información sobre la oferta académica de la UNMDP, sobre el sistema de ingreso, los sistemas de becas, programas de permanencias, orientación vocacional, etc. En sintonía con ello, durante el 2017 se implementó la opción de que los estudiantes se inscriban vía internet a la UNMDP y que su Centro de Extensión más próximo sea receptor de la documentación de ingreso. Si bien esto es una prueba piloto, el avance de la Universidad hacia un abordaje que haga sinergia con todas las herramientas que esta puede brindar al ingresante y al estudiante, logrará que a lo largo del tiempo más estudiantes puedan acceder desde los lugares más alejados del centro de la ciudad.

8 Líbera, M. E; Mertens, V. y Vidal, A. C. (2014). “Centros de Extensión Universitaria. Un espacio de encuentro en la Universidad y los barrios”.

Dentro de los objetivos a futuro, es una posibilidad y una oportunidad para los mismos convertirse en centros de difusión educativos de diferentes instituciones públicas de la ciudad, ya que es una de las únicas instituciones que cuenta con centros barriales que permiten llegar a más ciudadanos de diferentes puntos de la ciudad. Así la Universidad tomará un rol, no solo de difusora universitaria, sino también de nexo entre toda la oferta académica y la comunidad.

1.7. Un avance hacia la integralidad de las misiones de la Universidad

Previo a la creación de los Centros de Extensión podía notarse fácilmente que toda la actividad extensionista que realizaba la UNMDP se encontraba dispersa en el amplio territorio de la ciudad y que muchas veces proyectos de similares características no solamente se encontraban físicamente alejados, sino que incluso ni siquiera se conocían entre sí.

En tal sentido, uno de los objetivos de los CEU es abordar esta falencia, buscando en primer lugar vincular los proyectos de extensión a los Centros, ya que al fin y al cabo, son estos los dispositivos de la UNMDP que permanecen en el territorio y que mejor conocen la situación de cada zona.

Con el objetivo de profundizar dicha tarea, desde el año 2015 la convocatoria a proyectos de extensión incorporó un ítem que comprendía los Centros de Extensión Universitaria como sedes desde donde se desarrollarían los mismos. Aquellos que así lo hicieran tendrían mayor puntaje a la hora de su evaluación.

Orientar la política extensionista en los barrios en base a las necesidades que relevan los CEU, permite por un lado concentrar en un mismo territorio todos aquellos proyectos de similares características, haciendo que estos se relacionen más fácilmente y puedan generar sinergia a la hora de abordar una temática específica.

Por otro lado, el desarrollo de temáticas específicas en cada Centro, permite avanzar hacia la *integralidad* de las funciones que cumple la

UNMDP. Con ello nos referimos a que la orientación del trabajo permite la articulación con experiencias docentes y de investigación de la institución. Así, por ejemplo, si en un mismo territorio se nuclean todos los proyectos vinculados a Medio Ambiente es más factible que cátedras de la Universidad se vinculen con un CEU para desarrollar sus clases y que proyectos de investigación puedan desarrollar los mismos en ese territorio más fácilmente. Tommasino describe de la siguiente manera a la extensión:

Es una función que permite orientar líneas de investigación y planes de enseñanza, generando compromiso universitario con la sociedad y con la resolución de sus problemas. - En su dimensión pedagógica, constituye una metodología de aprendizaje integral y humanizadora.⁹

Tal concepción pareciera sintetizar aquella potencialidad que se mencionara en el apartado anterior. Entendiendo la extensión desde una perspectiva más amplia e integrada con las otras funciones de la Universidad, ya no como un espacio vinculado al voluntariado o de menor trascendencia, sino como “faro pedagógico”, que estimule propuestas pedagógicas y pueda “reorientar la función de la investigación y la producción de conocimientos. Si se apunta a una Universidad que responda a los problemas reales, estos deberían orientar nuestras agendas de investigación”. Y en este sentido lo dicho por Tommasino (2011) se vincula al pensamiento de De Sousa Santos, quien identifica un pasaje entre el conocimiento universitario y el pluriuniversitario, donde el universitario resulta un “proceso de producción relativamente descontextualizado con relación a las necesidades del mundo cotidiano de las sociedades...son los investigadores quienes determinan los problemas científicos que deben resolverse...”, en otra

⁹ Tommasino, H. y Rodríguez, N. (2011). “Tres tesis básicas sobre extensión y prácticas integrales en la Universidad de la República”. En R. Arocena y otros. *Integralidad: tensiones y perspectivas. Cuadernos de Extensión*, N°1. Disponible en línea: <http://www.extension.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2017/11/Cuaderno-n%C2%B01-integralidad.pdf>

perspectiva el conocimiento pluriuniversitario es un conocimiento en contexto y se define a partir de la aplicación que se le puede dar y que ocurre extramuros.¹⁰

Este es el desafío de los Centros de Extensión, el de convertirse en polos universitarios donde la UNMDP no solo intenta desembarcar con proyectos de extensión pensados por los integrantes de su comunidad, sino que busca la creación de espacios colectivos donde en conjunto con la sociedad se puedan fijar las líneas sobre las cuales las funciones universitarias desarrollan su accionar integralmente. Todo ello con un objetivo general claro: mejorar la calidad de vida de la sociedad de la cual forma parte.

Bibliografía

- Cano Menoni, J. (2014). *La extensión universitaria en la transformación de la universidad latinoamericana del siglo XXI: disputas y desafíos*. Buenos Aires: CLACSO.
- De Sousa Santos, B. (2007). “La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad”. [Consultado el 10 de marzo de 2018] Disponible en línea: http://www.fts.uner.edu.ar/secretarias/academica/rev_plan_estudio_cp/materiales_de_lectura/universidad/03_de_Sousa_Santos-La_Universidad_en_el_siglo_XXI.pdf
- Kaplún, G. (2015). “La integralidad como movimiento instituyente en la Universidad”. *En InterCambios*, vol.1, N°1. [Consultado el 10 de marzo de 2018]. Disponible en línea: http://intercambios.cse.edu.uy/wp-content/uploads/2012/10/Intercambios_1_Vol_1_articulo_5_.pdf.
- Líbera, M. E; Mertens, V. y Vidal, A. C. (2014). “Centros de Extensión Universitaria. Un espacio de encuentro en la Universidad y los barrios”.
- Tommasino, H. y Rodríguez, N. (2011). “Tres tesis básicas sobre extensión y prácticas integrales en la Universidad de la República”. En R. Arocena y otros. *Integralidad: tensiones y perspectivas. Cuadernos de Extensión*, N°1. Disponible en línea: <http://www.extension.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2017/11/Cuaderno-n%C2%B01-integralidad.pdf>

10 De Sousa Santos, B., op. cit., p. 25.

- Tommasino, H. y Cano, A. (2016). “Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias”. En *Universidades*, N°67. Disponible en línea: <https://www.redalyc.org/pdf/373/37344015003.pdf>
- Trinchero, H. y Petz, I. (2014). “La cuestión de la territorialización en las dinámicas de integración universidad sociedad. Aportes para un debate sobre el academicismo”. En *Papeles de Trabajo*, N°27. Disponible en línea: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/35819>
- Tünnermann, C. (2000). “El nuevo concepto de extensión universitaria y difusión cultural y su relación con las políticas de desarrollo cultural en América Latina”. En *Anuario de Estudios Centroamericanos*, vol.4. Disponible en línea: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/anuario/article/view/3305>
- Ordenanza del Consejo Superior (O.C.S) N°662/ 1993
- Ordenanza del Consejo Superior N°2772/2017
- Ordenanza del Consejo Superior N°397/2018

Capítulo 2

Vivencias de los actores que conforman los centros

2.1. Universidad y Territorio: desafíos y travesías de la extensión crítica desde la coordinación de Centros de Extensión Universitaria

Autoras

Florencia Iconoclasta y María Antonela Álvarez

Colaboradoras

Florencia Moreno y Valeria Ramajo

Resignificar la palabra para valorar la tarea

El presente capítulo se propone compartir el proceso colectivo que los coordinadores de los Centros de Extensión Universitaria (CEU) realizamos durante el año 2019 con el objetivo de resignificar y valorizar la tarea común como proceso de aprendizaje. Motivadas por los principios de la extensión crítica, para quienes escribimos, ha sido una necesidad encontrarnos con compañeros y compañeras para pensar las diferentes experiencias como extensionistas y coordinadores de los CEU. A partir de este sentir compartido, nace la intención de promover un espacio de problematización que nos permita abordar nuestro rol recuperando la tarea como equipo de trabajo para fortalecer

el desempeño cotidiano. En los comienzos del proceso de escritura, entendimos que era necesario poder encontrarnos más allá de las reuniones habituales, operativas de gestión, para compartir nuestras afectaciones desde otro lugar. También decidimos que, para este trabajo grupal, era oportuno su abordaje con el acompañamiento de agentes externos a la Secretaría de Extensión, formados en coordinación de equipos de trabajo, dinámicas grupales y recursos humanos. En esta búsqueda desde un abordaje integral, la actividad fue planificada en dos momentos con dos profesionales psicólogas. La Lic. Florencia Moreno formada en dispositivos grupales, psicodramatista y docente y la Lic. Valeria Ramajo docente y psicóloga laboral formada en Servicios de Consultoría en RRHH, Reclutamiento y Selección de Personal. En el primer tiempo, a partir de técnicas dinamizadoras, lúdicas y dramáticas, abordamos la dimensión afectiva y vivencial de nuestro rol: escenas cotidianas, procesos de diagnóstico, organización y toma de decisiones, atravesamientos territoriales y personales de las problemáticas, abordaje de la tarea y las dificultades, afectaciones subjetivas. A partir de este trabajo, se buscó definir colectivamente el perfil laboral de la Coordinación de los CEU: tareas, habilidades requeridas, actitudes, responsabilidades, alcances, limitaciones.

La experiencia compartida permitió compartir sentires cotidianos no puestos en común en otros espacios de encuentro, invitando a la reflexión de nuestro quehacer respecto a posiciones comunes en la gestión de la coordinación, problemáticas transversales y particularidades de cada territorio, recursos colectivos existentes para resolver dificultades, deseos posibles, incertidumbres y afectos naturalizados. A su vez, se trabajó sobre nuestras propias modalidades de vinculación: la solidez del equipo de trabajo a la hora de resolver un conflicto, la idoneidad para el abordaje de ciertas temáticas específicas (abuso sexual, violencia de género, consumo problemático, conflictos con la ley), las tensiones propias de la tarea diaria (cantidad de tiempo que se dedica al trabajo en relación a la remuneración obtenida, alcances y límites territoriales de la tarea, rol de mediadores ante las demandas territoriales y dinámicas universitarias, demandas que exceden a la formación del coordinador). En palabras de los coordinadores:

“Coordinar el CEU implica la oportunidad y el desafío de generar articulaciones, lazos y entramados entre la universidad y los territorios. Significa intentar aportar a la construcción de una universidad popular, feminista y pública” (Eva, coordinadora del CEU Zona Norte);

“El CEU implica un espacio de construcción constante que convoca a la participación de la comunidad de la cual forma parte. El CEU se instala como un actor social de cada territorio de abordaje, se involucra con las necesidades y problemáticas de los barrios, siendo fundamental acercar los recursos que la universidad dispone para posibles soluciones conjuntas. Asimismo, transmite el sentirse parte de una universidad cercana, democrática e inclusiva” (Marcela, coordinadora del CEU Unión Sur)

En esta búsqueda de sentido sobre la pertinencia de la tarea nos interrogamos por nuestra propia implicación y subjetividad laboral intentando problematizar(nos) como parte de un progresivo proceso de aprendizaje que en los últimos años habita y se consolida en el Programa de Centros de Extensión Universitaria. Aprendizaje que no ha sido ni es quieto ni estático: la Metodología de Problematización Recursiva y la Investigación de Acción Participativa como herramientas nos han interpelado constantemente al movimiento desde un rol creativo y crítico. Desde este marco, propusimos recuperar nuestro accionar atravesando los rizomas de la complejidad y la contradicción desde nuestra grupalidad, para (re) descubrir y (re) apropiarnos de nuestra identidad potenciadora.

2.1.1. Las Complejidades de Los Territorios: el tiempo, el espacio y el sentido

En la tarea cotidiana, nos encontramos continuamente con preguntas que nos acercan a la profundización del vínculo entre la Universidad y el Territorio. ¿Qué Universidad queremos? ¿Qué Universidad estamos construyendo en la micropolítica de las decisiones cotidianas? ¿Cómo habilitamos prácticas que sostengan el respeto por la ecología

de saberes en los procesos de organización popular? ¿Cuáles son las inquietudes de la Universidad y cuáles las del territorio? ¿El territorio o los territorios?

Sin necesidad de profundizar, en esta oportunidad, en el debate pertinente que podríamos desarrollar sobre sus concepciones ontológicas, epistemológicas e ideológicas, sí nos interesa retomar cómo estos interrogantes se nos presentan cotidianamente en la construcción territorial como *desafío*, como *travesía* y como *oficio*. Como desafío porque nos interpela en la responsabilidad de cada decisión. Travesía porque nos invita a transitar siempre nuevos caminos, proponiéndonos aventuras que nos convocan a encuentros imprevistos incluso hasta con nosotros mismos. Oficio porque nuestra tarea supone un desarrollo artesanal constante con la puesta en acción de saberes prácticos implicados en cada proceso e intervención que emprendemos.

Trabajamos en un campo donde la territorialidad es clave para pensar los *modos de ser y estar* de los sujetos en el mundo que habitan. Nos referimos a esos mundos delimitados simbólicamente y conformados a partir de las prácticas sociales que los agrupamientos elijen darse a partir de sus imaginarios sociales dando sustento a sus prácticas.

Saidón y Troianovski (1994) caracterizan la territorialidad desde la complejidad y heterogeneidad de sus problemáticas, actores sociales e institucionales: allí coexisten, antagonizan, articulan y confunden ideologías, disciplinas, escuelas y cuerpos teóricos; diversas propuestas técnicas, planes y programas; instituciones asistenciales, formativas, profesionales y administrativas; prácticas curativas, represivas, disciplinadoras, preventivas y rehabilitadoras; un amplio conjunto de profesionales técnicos y otros trabajadores; un conjunto de problemáticas ligadas a la cotidianeidad y los procesos de subjetivación de los diversos sectores de la población, al éxito y al fracaso, al bienestar y al sufrimiento, a la salud y la enfermedad, a la vida y la muerte.¹¹

11 Saidón, O. y Troianovski, P. (1994). *Políticas en Salud Mental*. Buenos Aires: Lugar.

En esta coexistencia, la extensión intenta intervenir conciliando diferentes lógicas cotidianamente:

- Lógica tecno burocrática (de los aparatos administrativos y de las diferentes instituciones).
- Lógica de la participación (de construcción colectiva).
- Lógica de cada corporación (profesional, gremial, sindical, científica, empresarial, religiosa, pequeños grupos);
- Lógica de la oferta y la demanda (globalización y mercado).

En este escenario complejo de dinámicas que convergen en tensiones muchas veces, los/as coordinadores de cada CEU realizamos nuestro trabajo delimitando dimensiones de nuestra tarea:

- Objetivos y propósitos que orientan las proyecciones: *¿Qué hacemos? ¿Para qué decidimos nuestras intervenciones?*
- Perspectiva metodológica: *¿Cómo diseñamos e implementamos nuestros dispositivos e intervenciones? ¿Son intuitivos o deliberados?*
- Destinatarios: *¿Para quiénes trabajamos? ¿Quiénes forman parte de la población objetivo? ¿Quiénes son destinatarios secundarios?*
- Problemáticas: *¿Sobre qué temáticas trabajamos? ¿Cómo acotamos nuestro campo de acción?*
- Naturaleza pedagógica, ética, ontológica, epistemológica: *¿Por qué lo decidimos o hacemos?*

En este sentido retomamos la pregunta sobre qué significa territorializar la universidad a partir del vínculo entre conocimiento y poder. Si bien el concepto de territorio tiene un carácter polisémico, la disputa es un aspecto fundamental para su definición. Más allá de su dimensión material, como espacio apropiado por los grupos sociales o como espacio social y espacio vivido en sus movimientos históricos de las relaciones de dominación y resistencia, también existen territorios

inmateriales, vinculados al “mundo de las ideas, de las intencionalidades, que coordina y organiza el mundo de las cosas y de los objetos: el mundo material con la misma lógica del territorio material, como la determinación de una relación de poder”. Cuando se piensa la Extensión Universitaria, generalmente aparece la idea de “salir”, “bajar”, “acercarse” al territorio, pero el territorio no puede reducirse a una dimensión espacial, sino que los territorios están hechos de relaciones sociales. Así, la discusión de territorializar la universidad (tanto en sus implicancias materiales como inmateriales) interpela esta construcción de vínculos, diálogos, interacciones con diversos actores y organizaciones sociales que permitan problematizar y coconstruir la función social de la producción de conocimientos. Aquí radica un elemento central de la naturaleza política del vínculo universidad y sociedad, que debe ser comprendido en su reflexividad (en tanto crítica dialógica y situada de prácticas y relaciones) y su capacidad creadora (en términos epistémicos, subjetivos, simbólicos, tanto materiales como inmateriales); su potencia instituyente y su fuerza de cambio político y social.¹²

Es en estas configuraciones de complejidades que el proceso de construcción de cada Centro de Extensión, con sus progresivas inauguraciones de sedes como acontecimientos, han introducido en su historización especificidades identitarias. En estos modos encontramos las prácticas territoriales propias donde ningún territorio encuentra replicabilidad en otro: la creación de cada uno de ellos comprendió procesos diferentes acorde al entramado social específico. La llegada de nuevos actores a las redes territoriales existentes no siempre ha permitido la inserción de la misma manera ni se desarrolló en los mismos tiempos de construcción. Desde la coordinación, el andamiaje de herramientas disponibles y en formación para el acompañamiento de los procesos de organización popular en la construcción de nuevos lazos mancomunados donde los equipos de trabajo académi-

12 Ezcurra, D., Girado, A. y Migueltorena, A. (2020). “Territorializar la extensión universitaria: diálogo de saberes y co-construcción de conocimiento”. En *Revista Masquedós*, N°5.

cos y los espacios comunitarios construyen desde los paradigmas de la educación popular han sido clave para la proyección y ejecución de propuestas significativas, deseadas y viables.

Como nos recuerda Cano, la Extensión Universitaria es productora y producto de espacios de socialización y procesos de subjetivación. En un contexto complejo y reticulado, nos resulta necesario pensar desde los bordes de lo sabido, sin coagular sentidos únicos. Poder sostener la interrogación en nuestra tarea para crear condiciones de posibilidad donde algo de la demora se instale, habilitando espacios donde la incertidumbre sea sostenida sin respuestas veloces que obturen la construcción de nuevas significaciones autónomas desde la propia idiosincrasia.

2.1.2. Objetivos, tareas y habilidades de la Coordinación

En este escenario complejo de territorialidades, reconociendo sus especificidades, podemos esbozar algunos objetivos que son comunes a los diferentes CEU:

- Fortalecer la misión social de la Universidad en su rol estratégico, permitiendo su integración a un proyecto de desarrollo integral territorial con pleno ejercicio de derechos e igualdad de oportunidades.
- Constituirse como nexo cooperador entre los diversos agentes sociales: dependencias estatales, instituciones educativas, sanitarias, culturales, organizaciones vecinales y barriales, organizaciones de la sociedad civil.
- Promover y fortalecer la vinculación a través de propuestas orientadas a difundir la oferta académica universitaria, las modalidades de becas y orientación vocacional que faciliten el ingreso de estudiantes para mejorar su permanencia y trayectoria universitaria.

- Fortalecer la Identidad Cultural local a través de las diferentes herramientas universitarias, rompiendo lógicas asistencialistas para acompañar procesos emancipatorios de construcción de saber y poder popular.
- Fomentar Proyectos de Extensión e Investigación vigentes que aborden problemáticas referentes particularmente al desarrollo productivo, la inclusión educativa y sanitaria, la producción cultural, la promoción del turismo, el hábitat y la sustentabilidad.
- Desarrollar estrategias de sensibilización comunitaria que colaboren en la identificación de propias necesidades y búsqueda de recursos, promoviendo trayectorias ciudadanas dignas y significativas.
- Brindar espacios para el desempeño de las Prácticas Educativas Preparatorias propias de cada unidad académica –Psicología: Ordenanza N° 2172, Prácticas Sociocomunitarias –Ordenanza N°1747 y el Programa Acción Comunitaria.
- Acompañar el proceso de enseñanza-aprendizaje de becarios de extensión en su formación y disposición al rol.
- Sistematizar la información disponible para registrar procesos y síntesis que permitan evaluación de proyectos y planificaciones futuras.

Para el desarrollo de los objetivos mencionados anteriormente, identificamos como tareas propias al quehacer del coordinador:

- 1. Planificación estratégica.** A partir de los procesos de diagnóstico, la identificación de problemáticas y demandas, incentivar equipos de trabajo y/o articulación de grupos existentes para diseñar intervenciones territoriales que aborden las necesidades de la comunidad. En este sentido, se identifican los ejes de trabajo. Por un lado, el desarrollo de la especificidad de la temática, por otro, la vinculación de esta intervención

específica con el proceso de construcción planificado para el Centro de Extensión.

2. **Gestión de actividades y proyectos nuevos.** Participación en nuevas convocatorias de rectorado y la búsqueda y generación de equipos de trabajo que puedan abordar las cuestiones y/o necesidades que plantean las comunidades. En este recorrido se trata de buscar las fuentes de financiamiento para la implementación de actividades, la construcción de equipos que sean interdisciplinarios, que contemplen la inclusión de docentes-graduados y estudiantes. Integración docencia-investigación-extensión.
3. **Ejecución.** Gestión de los medios necesarios para el funcionamiento de las actividades que hayan sido planteadas colectivamente con los agentes implicados (comunidad, docentes, graduados y estudiantes).
4. **Evaluación.** Seguimiento de la implementación de las intervenciones, el medir los resultados, acompañar en esta instancia sobre todo a los grupos que se inician en la extensión, con el objetivo de fortalecerlos y generar propuestas que sean sostenibles en el tiempo.
5. **Acompañamiento en los procesos de enseñanza aprendizaje** del becario integrante del equipo de coordinación del CEU.
6. **Formación.** Asistencia a capacitaciones (cursos, diplomaturas, posgrados, jornadas) propuestas por la Secretaría.
7. **Construcción territorial.** Desde metodologías participativas acompañamiento en procesos de organización popular para la identificación de problemáticas y proyectos colectivos que aborden sus demandas.
8. **Sistematización.** Si partimos de la propuesta de Freire sobre praxis, a la que considera como la reflexión y acción del hom-

bre sobre el mundo para transformarlo, podemos darle una real dimensión a la tarea de sistematización, concebida como un esfuerzo sistemático y metódico de pensar y repensar nuestras prácticas.¹³

En cuanto a la identificación de habilidades, de la dinámica grupal emergen: el desafío de la organización y flexibilidad para priorizar demandas a corto, mediano y largo plazo estableciendo posibilidades de acción, el desarrollo de estrategias de afrontamiento permanente frente a situaciones emergentes o capacidad de anticipación de eventualidades que pueden afectar el desarrollo de las intervenciones acordadas, capacidad de controlar variables ajenas para garantizar actividades.

13 Freire, P. (1993). *Pedagogía de la Esperanza: Un reencuentro con la Pedagogía del Oprimido*, Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

2.1.3. El rol de la Coordinación

“Nuestro planteo atiende a pensar la producción inmanente y el ensanchamiento de posibles para intensificar las potencias en un colectivo, que produzca nuevos existentes, nuevas figuras, lugares, funciones y nominaciones. Donde pensar, al decir de Deleuze, implique descubrir e inventar nuevas posibilidades de vida.”

Nicolás Rinaldi

Como se ha trabajado en los apartados anteriores, el rol del coordinador es una *función* que se cumple en los diferentes procesos de gestión. Su tarea es múltiple, compleja, rizomática. Para ejercerla, es necesario estar dispuesto. En este sentido, la disposición al rol en la coordinación se construye como la capacidad de *dirección*. Dirección que orienta y acompaña, pero no dirige asimétricamente desde un lugar de conducción o saber superior. Nuestra función asume el lugar de co-pensores de los aconteceres grupales donde la creatividad de las herramientas técnicas, teóricas y afectivas construyen colectivamente estrategias, tácticas y logísticas a partir de consensos y autonomías progresivas.

A partir del análisis de la funcionalidad de los roles y de sus ideologías subyacentes intentamos acompañar la identificación de situaciones que nos permitan sostener la tarea, reflexionando las diferentes aristas de implicancia. Hay que tener en cuenta los fenómenos manifiestos y los latentes, lo simbólico, lo fantasmático, los procesos transferenciales, la relación entre el proyecto y las resistencias al cambio –propias y ajenas–. Se debe apuntar a una regulación de la acción grupal a fin de hacerla eficaz, de potenciarla en vistas a sus objetivos, centrando la interacción en la tarea como proceso de aprendizaje.

No se trata de generar procesos de homogeneización ni reproducción de experiencias ajenas, sino de construir grupalidades cuya singularidad posibilite la recreación profunda de la condición histórico social del sujeto colectivo en cada territorio. Operamos principalmen-

te en el campo de la diferenciación de la tarea y la red de comunicaciones, donde lo latente y lo manifiesto encuentra también portavoces de resistencias. En este sentido, actuamos en dos niveles: la relación entre actores y la relación de actores con la tarea objetivo específica del equipo de trabajo, pero también de la misión y proyección del CEU.

Nuestro abordaje pretende la integralidad y la interdisciplinariedad. Siguiendo a De Sousa Santos (2009), esta última es entendida como “la práctica de agregación de la diversidad a través de la promoción de interacciones sustentables entre entidades parciales y heterogéneas”.¹⁴ A través de la ecología de saberes se pretende hacer un uso contrahegemónico de la ciencia hegemónica, acercándola a otras formas de saberes: el laico, con el saber popular, con el saber indígena, el saber urbano popular o el saber campesino. Así, se igualan condiciones de las distintas formas de saber como “forma epistemológica de las luchas sociales emancipatorias emergentes sobre todo en el Sur”. Esta consideración ecológica de la vida social contribuye a una comprensión de la sociedad que busca superar la lógica habitual entre estructura y acción donde el poder, el derecho y el conocimiento emergen y entrecruzan en estos espacios estructurales mencionados: el espacio doméstico, el espacio de producción, el espacio de mercado, el espacio de comunidad, el espacio de la ciudadanía y el espacio mundial. No podemos pensar nuestras practicas integrales sin este sustento epistemológico que nace como forma de conocimiento desde la solidaridad: “La solidaridad como forma de conocimiento es el reconocimiento del otro como igual”.¹⁵

En consonancia con De Sousa Santos, la utopía posmoderna más allá del Estado incluye un proyecto político que refunde sus relaciones, proponiendo la búsqueda de la dignidad humana desde la vida familiar, sexual y doméstica organizada en prácticas comunitarias,

14 De Sousa Santos, B. (2009). *Una epistemología desde el Sur*, México: CLACSO y Siglo XXI.

15 *Ibid.*

identitarias e interculturales emancipatorias donde la acción cotidiana del trabajo y consumo se constituye como nueva potencia de poder.

Posicionados desde el paradigma de la Extensión Crítica, el acompañamiento de la coordinación de los Centros de Extensión en los procesos de cohesión social desde un lugar no protagónico pretende poner a disposición de los colectivos sus saberes y herramientas para la identificación de necesidades y recursos que permitan abordar problemáticas específicas de la vida cotidiana, profundizando la capacidad de ejercicio de su poder popular y de posicionamientos subjetivos autónomos y deseados. La Universidad Abierta, Caminante y Nómada debiera poder propiciar la concepción del Sujeto constituido en el campo del Otro: en su relación especular, devenir ser humano también consiste en participar de procesos sociales compartidos en los cuales emergen significados y sentidos, donde el sujeto es definido primero por un *nosotros* antes que por el *yo*.

Es menester aclarar que los Centros de Extensión disponen actualmente de 10 sedes territoriales, inauguradas progresivamente desde el año 2014. Las sedes, fueron seleccionadas en base a problemáticas territoriales que se fueron relevando y se establecieron prioridades en base a criterios de intervención territorial definidos con anticipación. En la actualidad las sedes se encuentran emplazadas en los siguientes barrios:

Centros de Extensión vigentes al 2021		
Centro de Extensión	Coordinador/a	Espacios en que se interactúa
Unión Sur	Marcela Rojas	Redes y mesas barriales de intervención.
Dorrego	Valeria Dal Molín	Organizaciones de la Sociedad Civil.
Batán	Facundo Álvarez	Escuelas primarias y secundarias tanto municipales como provinciales.
Santa Clara del Mar	Maria Gerometa	Centros de Protección de Les niñeces.
Balcarce	Juan Paggi	Programa Envió.
Zona Norte	Eva Vilchez	Organismos Públicos tales como: ANSES, Oficinas de Desarrollo Social locales, SEDRONAR.
Pueblo Camet	Gabriela Visciarelli	Defensorías Territoriales.
Puerto	Florencia Iconoclasta	Organizaciones Sociales.
Zona Sudoeste	Julieta Villa	Comedores y merenderos.
Miramar	Leandro Viggiani	Museos.
Próximo a inaugurarse: Sierra y Laguna de los Padres		Centros de Salud. Sindicatos. Colegios de Profesionales. Empresas. Patronato de Liberados Sociedades de Fomento

Conclusiones

Para las autoras, el presente capítulo ha sido una oportunidad. El valor de su escritura como oportunidad de encuentro, reflexión, búsqueda, sorpresa, juego, diálogo, afecto, incertidumbre, síntesis, proyección.

Como describe Kernser (2011) *“elaborar la realidad es hacerla asequible: reconocerla, comprenderla (desmontarla, analizarla), situarse frente a ella (posicionarse) y, finalmente, integrarla en una cadena de sentido (semantizarla)”*. Semantizarla para recuperar la pertinencia de nuestra tarea, desde la Universidad que anhelamos. Si pretendemos una Extensión desde una Universidad autónoma, crítica, creativa, democrática y democratizadora del saber, desde su enfoque comunicacional, creemos necesarias las instancias como equipo de trabajo. El diálogo desde una perspectiva más integral y problematizadora es herramienta garante de nuestra posibilidad de acompañamiento en los procesos de transformación social y construcción de poder popular de los que decidimos querer ser parte.

A 101 años de la Reforma Universitaria, en el corriente año celebramos 70 años de gratuidad universitaria, dos pilares históricos del sistema educativo nacional. En este contexto de democratización del acceso al saber, los Centros de Extensión Universitaria asumen su trabajo por la “cuestión social” desde el marco de las Epistemologías del Sur.

Pensar los territorios y la universidad en contexto es nuestra utopía. “La utopía está en el horizonte. Camino dos pasos, ella se aleja dos pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá. ¿Entonces para qué sirve la utopía? Para eso, sirve para caminar.” (Galeano)

Esta utopía de una Universidad popular, abierta y nómada requiere necesariamente desarrollar estrategias de abordaje integrales hacia una dialógica transformadora que dé cuenta de la complejidad de la realidad con la que se trabaja. En un contexto de mercantilización de la Educación pública en todos sus niveles, nos preguntamos por el compromiso de la Universidad latinoamericana en los procesos de enseñanza-aprendizaje, reivindicando el Territorio como aula peda-

gógica por excelencia para la formación de futuros profesionales comprometidos con las causas populares.

Coincidimos con De Sousa Santos cuando afirma “No hay justicia social, sin justicia cognitiva”, describiendo la importancia de los pueblos organizados que, con sus trabajos y prácticas producen conocimiento que no siempre es reconocido por el saber científico y académico. La validez de su conocimiento, legitimado por la vida cotidiana misma, históricamente ha sido desvalorizado por las elites academicistas. En contraposición, las epistemologías del sur, asumen el reclamo para reconocer los conocimientos de estos grupos sociales que han sufrido sistemáticamente la injusticia social del colonialismo, del patriarcado, del capitalismo. Los procesos extensionistas tienen como finalidad expresa la consolidación de espacios participativos autogestionarios y autónomos.¹⁶

Para reinventar la sociedad nueva que soñamos –en el decir de Freire– o reinventar la sociedad –en el sentido freudiano–; se debe partir de una universidad promotora de relaciones sustantivamente democráticas donde la relación con el otro incluya en su ecología de saberes la legitimidad mutua en la proyección de horizontes comunes: “dejar de pensar en una relación de partes para pensar en procesos interconectados dialécticamente y que implican participación activa en la construcción”. En *Pedagogía del oprimido*, la esperanza se hace presente como condición para el diálogo, junto con el amor, la humildad, la fe en los hombres y en las mujeres. La confianza se instaure en el diálogo que, a su vez, es movido por la esperanza: “Sin embargo, la esperanza no es un cruzarse de brazos y esperar. Me muevo en la esperanza mientras lucho y si lucho con esperanza, espero”. La esperanza como “necesidad ontológica”, es un “imperativo excepcional e histórico”.

Necesitamos instituciones públicas que alojen cuestionando los modelos transferencistas y bancarios, donde la extensión universitaria

16 De Sousa Santos, B. y Rivera Cusicanqui, S. (2014). *Conversación del Mundo*. Disponible en línea: <https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/41627/1/Conversa%20del%20Mundo.pdf>. <https://www.youtube.com/watch?v=xjgHfSrLnpU>

habe la condición política de las universidades en su quehacer educacional, científico y cultural. Jasiner¹⁷ nos recuerda la diferencia que Heidegger realiza en su libro “Estadías”, sobre el ser “turista” y el ser “viajero”: de turistas está lleno el mundo, más en estos viajes no es frecuente encontrar una estadía como morada. La estadía es comprendida como espera y detenimiento donde poder detenerse ante el otre en una espera atenta. En este sentido, nuestro rol de coordinación puede ser este lugar de escucha donde la hospitalidad, como ética de la acogida, sostiene una instancia donde el proceso de construcción de la demanda inicia el vínculo desde esta concepción primera de reconocimiento del otre más allá de los propios resguardos narcisistas: hospitalidad y tolerancia funcionan como modos de pensar el encuentro.

En la vorágine de este mundo contemporáneo, no es menor una política universitaria que valore la dimensión antropológica de la afectividad tanto como el intelecto en la formación de conocimientos, habilidades y actitudes en la búsqueda por una sociedad más justa e igualitaria. Colaborar en la reducción de mecanismos de identificación individual para apostar a procesos colectivos nos reencuentra con la utopía de una humanidad más amorosa con otre al que poder reconocer como igualmente diferente, siendo un par aliado y no una amenaza. La coexistencia en la diversidad como convivencia enriquecedora de lo genuinamente diferente. Apertura epistemológica, ética y política inherente a los caminos de la extensión. Si definimos la tarea de todo grupo como un proceso *hacia*, su recorrido implicará volver sobre la propia omnipotencia para abrir la posibilidad de encontrarse con otros para construir aprendizajes nuevos.

Una educación *en y para* la diferencia es el desafío que las sociedades deberán afrontar en el futuro inmediato para poder vencer vulnerabilidades e injusticias estructurales que se profundizan. Pensar el territorio desde una Universidad popular, abierta y nómada requiere necesariamente desarrollar estrategias de abordaje integrales hacia

17 Jasiner, G. (1968). “*El Narcisismo Como Herramienta para El Abordaje de Lo Grupal*”.

una dialógica transformadora que dé cuenta de la complejidad de la realidad con la que se trabaja. En un contexto de mercantilización de la Educación Pública, sostenemos la pregunta por el compromiso de las Universidades Latinoamericanas en los procesos de enseñanza aprendizaje, reivindicando el Territorio como aula pedagógica por excelencia para la formación de futuros profesionales comprometidos con las causas populares que garanticen inserciones laborales en situación.

Partiendo de la necesidad de una Universidad Pública Democrática, Autónoma, Crítica, Creativa, Inclusiva, Emancipatoria, Historizada e Historizante, creemos en el valor de la Extensión Universitaria como poder contra hegemónico y herramienta privilegiada en el acompañamiento a los procesos de organización popular. En este sentido coincidimos con la valoración de Sousa Santos (2006) sobre el futuro de la extensión: “Cuando el capitalismo global pretende funcionalizar la universidad y, de hecho, transformarla en una vasta agencia de extensión a su servicio, la reforma universitaria debe conceder una nueva importancia a las actividades de extensión y concebirlas de modo alternativo al capitalismo global, atribuyendo a las universidades una participación activa en la construcción de la cohesión social, en la profundización de la democracia, en la lucha contra la exclusión social y la degradación ambiental, en la defensa de la diversidad cultural”.

Bibliografía

- Binimelis-Espinoza, H. y Roldán-Tonioni, A. (2017). “Sociedad, epistemología y metodología en Boaventura de Sousa Santos”. En *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, N°75. Disponible en línea: <http://www.scielo.org.mx/pdf/conver/v24n75/1405-1435-conver-24-75-00215.pdf>
- Cecchi, N. (2013). “Compromiso social universitario: de la universidad posible a la universidad necesaria”. En *IEC-CONADU*.
- Cecchi, N. (2013). “El Compromiso Social de la Universidad Latinoamericana del Siglo XXI: entre el debate y la acción”, *IEC-CONADU*.

- De Sousa Santos, B. (2009). *Una epistemología desde el Sur*, México: CLACSO y Siglo XXI.
- De Sousa Santos, B. y Rivera Cusicanqui, S. (2014). *Conversación del Mundo*. Disponible en línea: <https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/41627/1/Conversa%20del%20Mundo.pdf>.
- <https://www.youtube.com/watch?v=xjgHfSrLnpU>
- Ezcurra, D., Girado, A. y Migueltorena, A. (2020). “Territorializar la extensión universitaria: diálogo de saberes y co-construcción de conocimiento”. En *Revista Masquedós*, N°5.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la Esperanza: Un reencuentro con la Pedagogía del Oprimido*, Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Galán, M. B. comp. (2015). *Territorios creativos: concordancias en experiencias de diseño*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo: Secretaría de Investigaciones.
- Korol, C. (2010). *Pedagogía de la resistencia: cuadernos de educación popular*. Buenos Aires: América Libre-Ediciones Madres de Plaza de Mayo.
- Fernández, A., López, M., Borakievich, S., Ojam, E., Cabrera, C. (2014) “La indagación de las implicaciones: un aporte metodológico en el campo de problemas de la subjetividad” En *Revista Sujeto, Subjetividad y Cultura*, N° 8, pp. 5-20.
- Saidón, O. y Troianovski, P. (1994). *Políticas en Salud Mental*. Buenos Aires: Lugar.
- Tommasino, H. y otros (2010). *De la extensión a las prácticas integrales, en la reforma universitaria. La extensión en la renovación de la enseñanza. Espacios de formación integral*. Montevideo: UdelAR.
- Disponible en línea: https://psico.edu.uy/sites/default/files/tommasino_practicas_integrales_0.pdf
- UDELAR (2010). *Hacia la reforma universitaria. La extensión en la renovación de la enseñanza. Espacios de formación integral*. Montevideo: UDELAR.

2.2. Sobre habitar el rol de becario de extensión en la construcción de un espacio colectivo

Autores

Andrés Iván Bassi Bengochea, Karen Dominguez Cardoso, Ekaterina Firsenko.

Introducción

Somos estudiantes becarios¹⁸ del Programa *Centros de Extensión Universitaria* dependiente de la Secretaría de Extensión de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Provenimos de disciplinas distintas –Psicología y Terapia Ocupacional– y es de destacar que, el desafío con el que nos encontramos en el campo de la extensión, fue el de trabajar en pos de razonamientos y abordajes integrales, interdisciplinarios e intersectoriales, en un intento de superar la fragmentación y especialización del conocimiento, como así también, los campos exclusivos de acción disciplinar.

Cada uno de nosotros aplicó a la beca con distintos recorridos en proyectos de extensión que fueron construyeron las primeras preguntas y reflexiones acerca de nuestro rol estudiantil a la intemperie del aula, y también, acerca del sentido de una Universidad pública, laica, gratuita e irrestricta y su lugar en la construcción de sociedades más justas. Estas reflexiones pusieron en primer plano la importancia de generar vinculaciones entre las áreas de docencia, investigación, extensión, gestión universitaria y comunidad, para avanzar hacia una pertinencia educativa que dialogue con la realidad social.

18 Decidimos en este capítulo utilizar la “e” como ejercicio de redacción con lenguaje inclusivo porque, quienes escribimos, confraternizamos con las disputas actuales en relación a ello al tiempo que entendemos que el lenguaje no es de ninguna manera ingenuo y que, ante la amenaza de la invisibilización, la palabra crea presencia.

Vivenciar las praxis en el campo social, desde los primeros años de formación, fue un elemento central para comprender el potencial transformador de la acción colectiva y del intercambio de saberes. Guiades por los aportes de la educación popular, sostenemos que accionar en extensión universitaria, demanda aprender a trabajar en colectivo. El presente capítulo “escrito a seis manos” se constituyó en una experiencia formativa en ese sentido.

Lo que sigue son algunas conceptualizaciones y reflexiones acerca de la construcción de nuestro rol como becaries del Programa; la puesta en común de atravesamientos de la práctica extensionista, con el anhelo de que ellas aporten a la construcción de un modelo de Universidad Pública y Popular que promueva la creación de vínculos y lazos de soporte social e institucional, y la participación de los sectores populares en la educación superior como ejercicio pleno del derecho. Por último, este texto tiene la expresa intención de dejar planteados interrogantes y pendientes para futuras transformaciones.

2.2.1. *A cien años de la Reforma*

“Pensar la universidad presente y futura es una responsabilidad constante de todos sus miembros, sin embargo, es a los jóvenes de hoy a los que les propongo que retomem aquel ideario y sus transformaciones históricas para replantearnos los objetivos de la nueva hora, los desafíos que los manifiesten como generación y nos interpelen como nación educadora”

Fernando Tauber¹⁹

Las perspectivas de la Reforma Universitaria de 1918 confirman, aún hoy, la inaplazable necesidad de construir universidades socialmente comprometidas con una perspectiva latinoamericana. Aquellas

19 Tauber, F. (2015). *Hacia el segundo manifiesto: los estudiantes universitarios y el reformismo hoy*. La Plata: EDULP.

conquistas legaron un reflejo del cuerpo estudiantil con potencial de organización, como colectivo activo -y necesario- en los procesos de transformación de la realidad social. Cien años después, las experiencias extensionistas -como parte de una universidad que proyecta sus acciones en el seno de la comunidad- nos alientan a creer que ese sentido transformador del estudiantado se mantiene vivo.

La idea de una Universidad socialmente comprometida fue expresada claramente por Risieri Frondizi en su libro *La Universidad en un mundo de tensiones*. El autor sostuvo que “nuestras universidades deben aprender a auscultar las necesidades del contorno social y ponerse a su servicio” enfatizando que “no es un acto demagógico ni de política circunstancial [sino que] implica asumir el liderazgo que corresponde a las casas de estudio ante el pueblo que las sostiene con su esfuerzo”.²⁰ Así, la Universidad Socialmente Comprometida que referimos es aquella que se orienta a auscultar las necesidades del contorno social –algunas cambiantes y otras históricas–, al tiempo que desarrolla la capacidad de repensarse críticamente, en sus metodologías pedagógicas, en sus atravesamientos históricos y en sus posicionamientos ético-políticos.

En este ejercicio de mirada crítica que nos interpela como parte de la comunidad universitaria, los caminos de la extensión jaquearon muchos saberes que la (de)formación nos había inculcado. El territorio como espacio de aprendizaje pudo tensionar alcances y límites de marcos, modelos y paradigmas de referencia, al tiempo que permitió procesos de construcción de conocimiento situado. Claro que estas tensiones no emergieron sin impactos subjetivos. Las preguntas que nos planteamos fueron muchas: ¿qué herramientas nos brindan, a fin de cuentas, nuestras disciplinas para intervenir en lo social? ¿A qué modelo de sociedad y universidad responden? ¿De qué manera fue construido el conocimiento que cargamos y cómo influye en nuestra visión de la realidad? ¿Quiénes hablan a través nuestro? ¿Cuál es el

20 Frondizi, R. (2005). *La universidad en un mundo de tensiones*. Buenos Aires: EUDEBA, p. 259.

lugar que ocupan las voces de actores no universitarios en las definiciones más abstractas y abarcativas de las acciones territoriales? De la experiencia extensionista rescatamos, entre muchos interrogantes, la siguiente certeza: “la construcción de conocimiento no puede disociarse, jamás, de una visión del mundo, de la sociedad y de la historia”.²¹

2.2.2. *Los centros de extensión y las agendas territoriales*

Pensamos los Centros de Extensión Universitaria (de aquí en más CEU) como una decisión política en el marco de un compromiso social universitario. El objetivo que persiguen es el de generar un “espacio otro” de articulación entre la universidad y el territorio²², construido colectivamente y asumiendo a la educación como generadora de oportunidades y equidad.

Los CEU funcionan en sedes universitarias ubicadas en diferentes barrios periféricos de la ciudad de Mar del Plata, y también en la localidad de Batán, Miramar, Santa Clara y Balcarce. Algunos están

21 Huidobro, R. (2014). *Universidad, territorio y transformación social: reflexiones en torno a procesos de aprendizaje en movimiento*. Buenos Aires: UNDAV, p. 43.

22 Tomaremos en nuestro discurso, la noción de territorio que propone Manzanal (2007): “el territorio sintetiza en sus aspectos más invisibles, abstractos y profundos relaciones de poder material y simbólico. Pero además [...] se caracteriza por ser: a) un espacio producido socialmente, sea por medio de prácticas espaciales (espacio vivido), formas de representación, mapas, figuras (espacio representado) o a través de símbolos, ideas o conceptos (espacio simbólico); b) un espacio concreto (zona, área, horizontalidades) y abstracto (redes, tramas, verticalidades); c) un espacio ‘banal’, el espacio de *todos*, que conjuga un área o zona definida donde la gente vive y trabaja con un espacio virtual, compuesto por las redes y tramas que operan en el mismo; d) un espacio delimitado, que tiene un límite y también una alteridad: la diferencia entre ‘nosotros’ y los ‘otros’ (límites que pueden identificarse sea por razones identificatorias, administrativas, políticas y/o físico-ambiental)” en Manzanal, M. (2007). *Territorios en construcción*. Buenos Aires: CICCUS, p. 17. Disponible en línea: http://www.pert-uba.com.ar/archivos/publicaciones/Manzanal,_Arzeno_y_Nussbaumer_comp_libro_Territorios.pdf

radicados en asociaciones de fomento, otros en cooperativas o en escuelas, con el fin de habitar diversos espacios públicos de relevancia comunitaria. En cada sede rige un área programática -que incluye varios barrios- donde centrar las acciones, en articulación con las instituciones y los espacios sociales locales. La ubicación de dichas sedes no es azarosa ni ingenua, sino que responde estratégicamente al objetivo de mejorar la calidad de vida y la vinculación-filiación entre familias, grupos y comunidades, y de trabajar en la restitución de derechos ante situaciones de vulneración de los mismos.

Desde el Programa se abordan temáticas relacionadas con la promoción de las carreras universitarias, orientación vocacional, ingreso y permanencia en la universidad, acceso al sistema de becas, jornadas recreativas, culturales y deportivas, entre otras. Además, existen ejes de trabajo transversales relacionados con infancia y niñez, sustentabilidad y proyecto de vida. En este marco, desde distintas unidades académicas se generan actividades y proyectos que trabajan en concordancia con estos ejes. En ello, un rol clave de los CEU es la articulación de recursos -léase: acciones, actividades, proyectos de investigación, de extensión, áulicos- generando espacios de encuentro, debate y sinergia entre aquellos que abordan una misma temática.

Si bien desde el Programa se trabaja con cada uno de esos ejes, una de las tareas relevantes que llevan adelante los centros de extensión es la articulación de proyectos de investigación, extensión, docencia, además de la vinculación interinstitucional e intersectorial, ya que los conflictos sociales no pueden ser reducidos a filiaciones disciplinares únicas. Para lograr una intervención pertinente frente a problemáticas vigentes y emergentes en su radio de acción, cada CEU configura, en su praxis cotidiana, *una agenda propia marcada por el territorio*.

La vinculación de cada CEU con diversos agentes institucionales y barriales se vuelve un punto estratégico para lograr acciones que den respuesta a dichos emergentes. En este sentido hemos podido acompañar, en el marco de nuestra beca, la conformación de proyectos a partir de diálogos con actores territoriales y demandas concretas. Es importante señalar que, en este complejo -y por momentos

vertiginoso– proceso de diálogo, aparece el riesgo de configurar –con mayor o menor conciencia– prácticas “extractivistas” por lo que, una actitud crítica constante, se torna casi un imperativo para prevenirnos de ellas. Planteamos aquí al *extractivismo* como un mecanismo de saqueo, de apropiación colonial y neocolonial.²³ En el ámbito extensionista, incluso en el “académico”²⁴, comprendemos que la idea de *prácticas extractivistas* refiere a aquellas donde, a partir de sostener una relación de jerarquía-asimetría, la comunidad académica u otras instituciones buscan tomar-recabar-extraer saberes populares, para el exclusivo beneficio de sus propios fines. En estas prácticas, la horizontalidad desaparece como una alternativa, y en su lugar, emerge un asistencialismo que pretende saldar las secuelas del ejercicio de poder pero que no hace, a fin de cuentas, otra cosa que mantener las relaciones de asimetría.²⁵ Ello invita a reflexionar acerca del modelo de Universidad que construimos en el cotidiano, buscando una actitud crítica y reflexiva de nuestras prácticas. Queremos plantear por último que, además de esa actitud crítica y reflexiva respecto del modo de relacionarnos con los saberes populares, resulta fundamental la adscripción a una *perspectiva de género* que incorpore una analítica del poder patriarcal que bien puede manifestarse en la sociedad civil, pero también, al interior de la comunidad académica.

23 Acosta en Grosfoguel, R. (2016). “Del extractivismo económico al extractivismo epistémico y extractivismo ontológico: una forma destructiva de conocer, ser y estar en el mundo”. En *Tabula Rasa*, N°24. Disponible en línea: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39646776006>

24 Las comillas constituyen una ironía. Queremos referir en ese punto, a las prácticas de formación tradicionales, solicitadas desde las cátedras –entrevistas, observaciones, trabajos de campo–, donde los actores comunitarios pueden aparecer como “objeto” a aprehender. Entendemos que “lo académico” para nada se limita a lo áulico-formativo, sino que la extensión se constituye como un potente espacio de aprendizaje situado, cargado de intencionalidad pedagógica.

25 *Ibid.*

2.2.3. Breves puntuaciones teóricas como marco de nuestras praxis extensionistas estudiantiles

Los CEU nos permitieron vivir la extensión como pedagogía de actuación crítica. Aprendizaje situado, intervención en situación, investigación acción participativa, son algunas de las categorías y posicionamientos desde los que pensamos nuestras tareas como estudiantes en el territorio.

Los barrios donde tienen asidero nuestras acciones son, en su mayoría, rurales, semi-rurales y semi-urbanos periféricos con diferentes niveles de densidad poblacional. La corriente de extensión crítica se orienta a trabajar junto a poblaciones excluidas, sectores subalternizados, en situación de vulnerabilidad y/o en situación de desafiliación. Se vuelve necesario, entonces, comprender algunas particularidades que adquiere la exclusión social como *categoría* y como *hecho* presente en los territorios que trabajamos. El concepto de exclusión,

amplía al de pobreza, al no considerar únicamente la dimensión económica del problema, sino también la pérdida del vínculo social. Este concepto expresa una manera de estar en la sociedad, que no viene definida por lo que la persona es (identidad), sino por lo que carece, por lo que ha perdido, o nunca ha tenido.²⁶

Respecto de la pérdida del vínculo social, Castel (2005) piensa la *desafiliación* a partir de dos ejes: el de relación de trabajo –con una gama de posiciones, entre el empleo estable a la ausencia completa de trabajo– y el de la inserción relacional –entre la inserción en las redes solidarias de sociabilidad y el aislamiento social total–. El recorrer de estos ejes, circunscribe tres zonas diferentes del espacio social: la *zona de integración*, con garantías de trabajo permanente y soportes relacionales sólidos, la *zona de vulnerabilidad*, que asocia precariedad

26 Cecchi, N., Lakonich, J., Pérez, D. y Rotstein, A. (2009). *El compromiso Social de la Universidad Latinoamericana del siglo XXI*. Entre el debate y la acción. Buenos Aires: IEC-Conadu., p. 27.

del trabajo y fragilidad relacional, y la *zona de desafiliación*, con la configuración de una ausencia de trabajo y aislamiento social, lo que implica una doble ruptura de redes de sociabilidad y participación (Castel en MALFITANO, 2005). En estrecho vínculo con ello, incorporamos el término *vulnerabilización* con la intención de enfatizar que esas situaciones sociales son:

una construcción activa, un producto, un proceso, y no meramente un hecho o dato, que una larga y variada serie de decisiones económicas, políticas y sociales habían finalmente logrado configurarla. La eficacia de estas políticas, entre otras cosas, se evidencia en lo fácil que es caer en esa zona de vulnerabilización y lo difícil -y muchas veces, hasta azaroso- que resulta remontar la cuesta para volver a la inclusión.²⁷

Estas son algunas de las nociones que, al participar en extensión, nos resultaron faros para reorientar nuestras acciones sobre la cuestión social, buscando, principalmente, el fortalecimiento de la participación de los sectores en situación de vulnerabilidad y desafiliación. Comprendemos que nuestra práctica extensionista estudiantil debe visualizar las influencias vigentes en el afrontamiento de la vulnerabilidad presente en nuestros tiempos, como también las variables que intervienen en su consolidación. Desde esta posición, el acercamiento para *proveer-aquello-que-falta*, puede sostener el asistencialismo como práctica que perpetúa el poder acentuando la asimetría. Un camino diferente inicia muchas veces con movimientos de construcción de demanda o de lecturas de las mismas para luego ir más allá, y fomentar la organización en pos de la promoción y salvaguarda de los derechos humanos. La Extensión Universitaria, y más específicamente, la corriente de extensión crítica, puede convertirse en una aliada a la hora de motorizar un movimiento que permita el pasaje de la exclusión a la inclusión, desde la inexistencia de vínculos a la consolidación de la-

27 Fernández A. (2013). *Jóvenes de vidas grises. Psicoanálisis y biopolíticas*. Buenos Aires: Biblos, p.82.

zos sociales, apuntalando y acompañando procesos de subjetivación y autonomía.

Es de destacar que, en todo este proceso, formamos parte de un equipo. La figura del/la docente responsable de cada CEU como co-formador/a en territorio, es central en la interdependencia de nuestras acciones que necesariamente parten de una construcción colectiva. El diálogo entre las disciplinas de docentes y becarios permite configurar diferentes tramas entre las profesiones. Tradicionalmente, este proceso de diálogo se ha denominado, según sea el caso, multidisciplinariedad e interdisciplinariedad. Un tipo de interacción superadora, que implica un lugar de mayor complejidad -entendido como un lugar *ideal*- se ha denominado transdisciplinariedad. Esta se propone como un salto cualitativo, una realidad diferente donde se desdibujan las fronteras disciplinares.²⁸ Se trataría de una verdadera superación fruto de una transformación de todos los niveles implicados que trabajan en pos del desenvolvimiento de metodologías con objetivos en común. Una concepción diferente sobre lo transdisciplinar la aporta Alicia Stolkiner (1999), quien sostiene que lo *trans* es un momento, un producto de un abordaje que es interdisciplinario.²⁹ No se trata de un estado o un modo continuo de hacer, sino que es un *producto* o *momento* de la interdisciplina. Por eso, la autora lo considera una construcción continua y no un estado, ya que la tensión entre lo particular de cada disciplina o abordaje y su necesidad de integración no se resuelve nunca por completo y retorna siempre ante cada nuevo desafío a abordar.

Creemos que esta mirada es más apropiada para pensar la particularidad del trabajo en equipo que se da en cada uno de los centros de extensión. Como dijimos, el territorio marca la agenda de los CEU

28 Scocozza Monfoglio, M. (2002). *Interdisciplina: un encuentro más allá de las fronteras*. Montevideo: Adrid.

29 Stolkiner, A. (1999). "Interdisciplina II: lo transdisciplinario como momento o como producto". En *El Campo Psi*. Buenos Aires: Facultad de Psicología U.N.B.A.

donde esos “momentos transdisciplinarios”, aparecen fruto del diálogo entre disciplinas, instituciones y vecinos.

2.2.4. Experiencia de acciones comunes

Compartimos en este punto algunas experiencias y acciones comunes que, aún como becarios de diferentes CEU, hemos habitado, sostenido y promovido.

Desde nuestro inicio en la beca, las redes interinstitucionales y comunitarias se constituyeron en espacios estratégicos que habitamos, y en los que pudimos dar cuenta de las problemáticas emergentes de la cotidianeidad. Estas redes nuclean a la mayoría de las instituciones de la zona de cada CEU y articulan miradas para el mapeo de problemas territoriales, lo que posibilita un abordaje colectivo, opuesto a la acción individual, a través del esfuerzo de todos sus integrantes.

En otro orden, un eje donde los CEU logran un impacto que se sostiene en el tiempo, el de promover y favorecer el acceso a la educación superior a través de diferentes acciones que “acercan la academia a los barrios”³⁰, lo que promueve la igualdad de oportunidades de acceso a los bienes y servicios sociales de toda la población. En esta línea de pensamiento, se destacan las menciones de Belmonte (2015) al afirmar que “así como nosotros/as tuvimos la posibilidad de estudiar, hay personas que no tienen ni siquiera la posibilidad de pensar en la posibilidad de estudiar”.³¹ Estas nociones realizan un aporte crítico a

30 Literalmente, en la denominada “Muestra educativa extendida” la universidad desplaza parte de su estructura y personal a los diferentes barrios donde tienen presencia los CEU para difundir su oferta académica, la gratuidad de la formación universitaria, el sistema de becas y demás. Más allá de eso, creemos que esta idea de “acercar la academia a los barrios” debe ser pensada y discutida en sus implicancias mayores (respecto del lugar que ocupa la universidad en el seno de la sociedad que la sostiene) que excede las pretensiones de este capítulo.

31 Belmonte Moreira, A. (2015). *Terapia Ocupacional aplicada al campo social*. Universidad Federal de Paraná. Curso de Terapia Ocupacional.

la hora de reflexionar sobre los fundamentos de nuestra acción estudiantil extensionista.

Los encuentros entre estudiantes secundarios y estudiantes universitarios –de los que, quienes escribimos, hemos sido parte– mostraron un potencial transformador claro. El intercambio de experiencias brindó a los estudiantes secundarios la posibilidad de, en primera instancia, darle una identidad a ese edificio tan lejano que muchas veces puede parecer el Complejo Universitario y, al mismo tiempo, simbolizarlo como lugar posible de ser habitado, lo que permite otorgar nuevos sentidos al proyecto de vida. Esto se ha desarrollado principalmente a través de las visitas a dicho espacio junto con la planificación y ejecución de las “Muestras educativas extendidas”. A partir de nuestra participación en ellas –como colaboradores en la organización–, hemos podido dar cuenta de que los estudiantes de nivel secundario, no consideran a la Universidad como una posibilidad, debido a que “no se creen capaces de estudiar”³².

Otra experiencia central se relaciona con la percepción compartida de cómo nuestro rol como becarios y estudiantes universitarios se retroalimentan mutuamente, haciendo que nuestra presencia en el aula tradicional también resulte transformada. Nuestra formación en Psicología y Terapia Ocupacional se encuentra históricamente atravesada por el positivismo y por la dominancia del denominado Modelo Médico Hegemónico (MMH). En este sentido, afirmamos que la beca transformó nuestra presencia en el aula en la medida en la que nos permitió repensar los conflictos sociales por fuera del binomio salud-enfermedad, desde una perspectiva que se aleja de la patologización, medicalización y normalización de las problemáticas vigentes en el territorio.

La extensión universitaria trata de una confluencia dialéctica entre la teoría y la práctica. Así, a medida que la comunidad se apropia de los espacios de convivencia de la extensión y visualiza en la participación una posibilidad para revertir la condición de injusticia en la

32 Información relevada a partir de encuestas realizadas en el marco de la Muestra.

que vive, emergente de procesos históricos y políticos, el estudiantado becado también se transforma al hacerse carne de los procesos colectivos. Esto brinda nuevos sentidos y horizontes a nuestra trayectoria dentro del aula como también a nuestro rol como futuros profesionales. Del mismo modo, la beca ofrece la posibilidad de transitar experiencias de inserción, participación y emancipación, como también de vivenciar la importancia del compromiso social universitario. Estas nociones dejan de ser meramente teóricas en el trayecto por la extensión cuando, por ejemplo, una vecina decide acercarse por primera vez a las instalaciones de la UNMDP a las *VII Jornadas Marplatenses de Extensión y Compromiso Social Universitario*, las *VII Jornadas de Compromiso Social Universitario “Mariano Salgado”* y al *I Encuentro de Prácticas Socio Comunitarias*, para contar su experiencia con la extensión; o cuando Julián, de 7 años, después de una visita a la Universidad, afirma “yo quiero estudiar acá” y su madre sostiene que desea “que su hijo estudie en esta Universidad pública”. A su vez, afirmamos que la extensión no se trata de “devolver a la comunidad” la educación pública que hemos recibido –como suele afirmarse todavía–, sino que se trata de una posibilidad tangible y necesaria de democratizar el acceso a los bienes y servicios sociales a los que nosotres sí tuvimos la posibilidad de acceder.

Por último, otro espacio que hemos transitado como becarios fue el de los seminarios de formación que constituyen una instancia fundamental para el aprendizaje continuo. También significamos como espacios potentes las reuniones y comunicación continua entre becarios. En este sentido, se destaca que el estudiantado becado cuenta con la posibilidad de recibir la misma formación en extensión universitaria que presentan los coordinadores de los CEU. Estas instancias de aprendizaje interdisciplinario e intersectorial enriquecen enormemente la trayectoria estudiantil. De este modo, la capacitación permanente se considera una parte fundamental del trabajo, contemplada dentro de las tareas del/a becario. En nuestro rol también se promueve la escritura y publicación periódica (posters, presentaciones en congresos, conversatorios, etc.), como un camino posible hacia la

integridad de la extensión, la docencia y la investigación. La integridad, fundamento de la extensión crítica, trata de la interrelación de funciones, la no disociación, capaz de suplir la fragmentación a través de la vinculación de las tres funciones sustantivas de la universidad.

En base a lo expuesto, reconocemos que hemos accionado para fomentar, dentro del claustro estudiantil, encuentros y debates en torno a la extensión universitaria y su potencial transformador, al pensamiento crítico y al compromiso social, como así también hemos acompañado la conformación de acciones que se proponen interperlar a la comunidad como parte integrante de la Universidad pública, no arancelada e irrestricta.

2.2.5. Un rol en construcción

La presencia de estudiantes haciendo extensión, aprendiendo fuera de las aulas, inmersos en una transformación dialógica de saberes, rompe con lógicas históricas de acumulación de conocimiento que presuponen garantizar una mayor capacidad para intervenir en lo social una vez obtenido el título. Como estudiantes sostenemos que las habilidades para abordar situaciones concretas, razonar, copensar y cocrear se desarrollan a través de las praxis colectivas y de ninguna manera se tratan de destrezas que “aparecen” cuando el plan de estudios está finalizado. Devenimos profesionales en el hacer y, en este sentido, el momento de graduación no constituye *a priori* ningún rito de pasaje respecto de habilidades prácticas o bagajes teóricos posibles, aunque si –concedemos– respecto a la responsabilidad profesional que de los actos se deriven.

La intencionalidad pedagógica de la extensión, su configuración como espacio de aprendizaje e intercambio de saberes, estallan los muros que –muchas veces– aíslan a las universidades. Esta ruptura habilita otra perspectiva, una disolución de los límites de la academia tradicional que, a un tiempo, allana el camino hacia la construcción de una Universidad Popular. Sostenemos que debe ser una meta clara generar las condiciones de posibilidad para que más estudiantes de

los primeros años puedan tener experiencias territoriales. Vivencias que permitan el acercamiento a perspectivas disciplinares *otras*, y un aprendizaje distinto de la profesión elegida. Y escribimos “generarlas” como un horizonte, como un camino que aún resta seguir construyendo, en el cual la extensión, la investigación y la docencia puedan ser funciones integradas del recorrido universitario.

Ser becario de un Centro de Extensión es una oportunidad que, si bien su carácter concursable habilita a la participación de estudiantes avanzados de todas las carreras, tiene necesariamente un cupo limitado por la estructura misma del Programa –un becario por centro de extensión–. La beca se concursa y evalúa nuestros antecedentes y desenvolvimientos en una entrevista.³³ La valoración de antecedentes considera experiencias previas como extensionistas en diversos proyectos, pero ocurre que, al no ser estos constitutivos de –o integrados a– las currículas, sumado a la dinámica de la vida estudiantil “entre cursada y cursada”, no siempre resulta sencillo participar y consolidar antecedentes. Ello marca la necesidad de trabajar en pos de una curricularización de la extensión que equipare oportunidades para concursar –en lo que a antecedentes respecta–. Por encima de esta perspectiva, desde nuestro rol estudiantil entendemos que resulta necesario avanzar en propuestas que superen las becas exclusivas de una función sustantiva (becas de extensión, becas de investigación), lo que implica conformar nuevas estrategias de evaluación para acceder a la beca.

Volviendo al plano de la experiencia, como la beca habilita la participación de estudiantes de todas las carreras –lo que implica trayectos formativos distintos–, cada becario transita por la beca de una manera singular. Un aspecto fundamental son los procesos subjetivos, deseantes, que habilitan desde una perspectiva particular otorgar sentidos que se ponen en juego en la apropiación de nuestras funciones. Las motivaciones que nos hacen habitar el rol son dinámicas y buscan

33 La beca tiene una duración de doce meses y se renueva, si la coordinación así lo considera, doce meses más. Luego, en caso de querer continuar, se debe volver a concursar.

resignificarse en diferentes experiencias que vivimos. Entonces, ya sea por las improntas disciplinares o por los procesos subjetivos particulares, aseguraremos que *nuestro rol es un rol en permanente construcción*.

En esta intersección entre la dimensión disciplinar y la dimensión subjetiva, se torna necesaria la demarcación de líneas generales como equipo de trabajo, para ir coordinando pautas de tareas –modalidades de intervención, modos de abordar situaciones semejantes en territorios diversos, entre otras– y planificando objetivos en conjunto. Esto se entrelaza directamente con la función de becaries ya que brinda un marco para poder habitar el rol.

Los CEU construyen y sostienen su presencia territorial desde hace años. Esto nos permite formar parte de procesos que tienen una historia, un recorrido y una durabilidad en el tiempo. Un primer acercamiento a la historia del CEU, sus experiencias, las vivencias de becaries anteriores, resulta esencial para conocer el espacio. Todo ello acompaña un primer tiempo de vinculación con las instituciones y actores territoriales. Este primer momento de acercamiento, vehiculado por los coordinadores docentes de cada CEU, configura un modo de accionar como estudiantes que se guía por la prudencia, empatía y respeto en nuestras prácticas diarias. Este vínculo del becario con el/la/le docente resulta central para el sostenimiento de la beca como proceso de aprendizaje.

Muchas veces, la autorreflexión individual no resulta suficiente para comprender desde qué constructos accionamos. Es allí donde el encuentro con lo colectivo se presenta como un espacio de exploración, interrogación y problematización de aquello que sostenemos; una reflexión crítica, una vigilancia epistemológica para evaluar la adecuación o no de nuestros discursos en la realidad que estamos operando. En este punto es que aparecen como centrales las reuniones de equipos de todos los CEU. En ellas nos hemos permitido reconocer y trabajar con la incomodidad que nos generan ciertas situaciones, que reclaman precisarse y elaborarse en conjunto. Poder pensarnos como equipo y parte de un programa, nos sostiene, nos brinda un marco común general y permite una posible articulación inter-CEU.

Ese espacio de reunión, es potenciador para elucidar aquello que hacemos, socializar información y plantear interrogantes. Un espacio de reuniones que también está en construcción permanente y es tarea de todos llenarlo de sentidos. Por consiguiente, pensar el rol de becarie como una construcción, permite dar cuenta de un proceso continuo, conformado por varias dimensiones, como un espacio potencial creativo de articulación con otros.

2.2.6. *La construcción del rol en diálogo con la educación popular*

A partir de las reflexiones anteriores, percibimos cómo el enfoque de la educación popular nos atraviesa constantemente, en el sentido de sostener que nadie educa a nadie ni nadie se educa solo, sino que nos educamos en comunidad mediatizados por el mundo.³⁴ En ello se sostiene nuestra idea de la extensión como espacio de aprendizaje, como escenario *alter-nativo* –escenario *otro*– al de la educación tradicional que promueve experiencias de aprendizajes solo –o mayoritariamente– al interior del aula dentro de una institución educativa.

Resulta central la expresa intención de democratizar el saber para alcanzar un compromiso de justicia e integración social. Ello nos interpela a construir cada vínculo en términos de horizontalidad, atravesado por un marco de respeto y una ética-política relacional.

Lo anterior no puede prescindir de una perspectiva de género, que debe ser eje de nuestras prácticas cotidianas, tanto hacia el interior de la universidad, como en los encuentros territoriales, promoviendo una pluralidad de voces y superando los silenciamientos históricos de los grupos subalternizados. La hora histórica se vuelve un llamado a no reproducir las lógicas patriarcales que pretendemos erradicar.

Las acciones que emprendemos, en el marco de una extensión crítica, responden y dan sentido a un modo de entender a la universidad al servicio del pueblo. Hoy más que nunca “las universidades están convocadas a cumplir el papel protagónico de impulsar y acompañar

34 Freire, P. (1973). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.

las transformaciones en el desarrollo de la región, especialmente en la construcción de sociedades justas, inclusivas y respetuosas de los derechos humanos”.³⁵ De esta manera, se nos presenta como fundamental poder diseñar y construir una Universidad pública que pueda erosionar los paradigmas, modelos y marcos de adhesión neoliberales e individualistas que aún permanecen vigentes. Se trata de reconocer las lógicas mercantiles que pretenden colarse en nuestra cotidianidad como estudiantes y ciudadanos, y pensar en formas posibles de superación de las mismas. Creemos imperioso dejar de alimentar las perspectivas profesionalitas al servicio del mercado laboral privado que la historia reciente parece haber consolidado. Y como estudiantes, no estamos por fuera de esa misión. Nos sentimos parte fundamental del proceso de transformación que pregonamos.

En contextos de desafiliación social, exclusión, vulnerabilización de derechos, en procesos de individualización, con lógicas del consumo imperantes y lazos sociales desarmados, nuestras posiciones como becarios extensionistas no quedan por fuera, sino que inscriben en –e instituyen– modos de *ser-hacer-sentir* con otros, en espacios que pertenecen mayoritariamente a la esfera de lo público. Habremos de registrar, como tarea permanente, de qué manera singular se dan estos atravesamientos, configurando obstáculos, puntos ciegos o potencias. Se debe cuestionar la propia acción, para detectar situaciones de poder, verticalismo, asistencialismo e invasión cultural como lógicas impuestas funcionales a un modelo capitalista. Si basamos nuestra interacción con el territorio únicamente en el dictado de cursos, conferencias y certificados, estaremos configurando una postura asistencialista, verticalista. Un plan transformador, será producto de una coproducción con el territorio sostenida en el diálogo horizontal y democrático que habilite la coexistencia de cosmovisiones y racionalidades, imprescindibles para aprehender la complejidad de los mundos contemporáneos. Muchas veces no podremos garantizar soluciones a un problema. No resignaremos, en ningún caso, la escucha ni la

35 Cecchi, N., Lakonich, J., Pérez, D. y Rotstein, A., *op. cit.*, p.82.

pregunta y el cuestionamiento de los sentidos comunes operando en el territorio y en la academia. Acompañaremos y promoveremos procesos de reflexión, concientización, organización y transformación que los colectivos instituyen. Y allí, donde no encontremos organización ni colectivos, donde lo vincular aparezca debilitado producto del capitalismo histórico que desposee objetiva y subjetivamente, desearemos armarlos. La utopía última será la concreción de una sociedad más justa, menos desigual. Esta idea ha sido y será rectora de nuestras acciones en el territorio.

2.2.7. Las huellas de la experiencia

“La participación de estudiantes en proyectos comunitarios reales enriquece su formación integral, constituye un aporte sustantivo en la resolución de problemáticas sociales y los compromete a involucrarse en las cuestiones de la comunidad”

Néstor Cecchi

La “experiencia” es una categoría que, siguiendo los desarrollos teóricos de Jorge Larrosa (2006), podemos definir como “eso que me pasa”.³⁶ Esta breve pero contundente definición, incorpora tres principios esenciales de toda experiencia que se precie de tal. El autor, piensa el “eso” de la experiencia –*eso que me pasa*– desde el *principio de exterioridad*:

porque esa exterioridad está contenida en el ex de la misma palabra ex/periencia. Ese ex que es el mismo de ex/terior, de ex/tranjero, de ex/trañeza (...). No hay experiencia, por tanto, sin la aparición de un

36 Larrosa, J. (2006). “Sobre la experiencia”. En *Aloma: revista de psicología, ciències de l'educació i de l'esport Blanquerna*. N°19.

alguien, o de un algo, o de un eso, que es exterior a mí, extranjero a mí, extraño a mí.³⁷

Por otro lado, toda experiencia trae consigo un *principio de reflexividad*, en tanto que instituye un movimiento de ida y vuelta.

Un movimiento de ida porque supone un movimiento de exteriorización, de salida de mí mismo, un movimiento que va al encuentro con *eso* que pasa. Y un movimiento de vuelta porque la experiencia supone que el acontecimiento *me* afecta a mí, que tiene efectos en mí, en lo que yo soy, en lo que pienso, en lo que siento, en lo que yo sé, en lo que yo quiero.³⁸

Por último, la experiencia como tal, implica un *principio de transformación*:

De hecho, en la experiencia, el sujeto hace la experiencia de algo, pero, sobre todo, hace la experiencia de su propia transformación. De ahí que la experiencia me forma y me transforma. De ahí la relación constitutiva entre la idea de experiencia y la idea de formación.³⁹

Poner el cuerpo es abrirse a la experiencia. En ese “pasa” –eso que me *pasa*– se produce un atravesamiento que deja huellas. De ellas queremos dar cuenta en esta última parte del capítulo.

Páginas atrás dijimos que, una universidad socialmente comprometida es aquella que, en tanto conjunto de actores y fuerzas vivas, desarrolla la capacidad de mirarse críticamente. Como integrantes de la comunidad universitaria, la experiencia en extensión nos reencontró con los ideales estudiantiles reformistas y el convencimiento de que son los estudiantes quienes deben mantenerse a la vanguardia,

37 Ibid., p. 89.

38 Ibid., p. 90.

39 Ibid., p. 90.

en un estrecho diálogo con las urgencias históricas, de las conquistas de derechos. Los caminos de la extensión, llanos, sinuosos, claros y nebulosos, nos llevaron a resignificar sentidos del *ser universitario*. ¿A qué vamos a la Universidad? A estudiar, pero también a transformarla.

Este tiempo de becaries, nos constituyó en testigos del potencial transformador de las praxis colectivas y ello trajo consigo la necesidad de trabajar en pos de visibilizar-socializar la función sustantiva de la extensión al interior de la comunidad académica. La experiencia nos permitió hacerle preguntas a los discursos disciplinares. No solo el *para qué* sino el *para quién(es)*. Nos permitió, en este sentido, abordar los contenidos académicos con la pregunta por el *Otro*. Ello resignificó la experiencia formativa incorporando el diálogo como punto de partida. Nos dejó el convencimiento de trabajar en pos de igualar oportunidades para el acceso a la educación superior, desde generar las condiciones de posibilidad para que resulte posible imaginar un futuro universitario viable, hasta actos concretos de orientación vocacional e inscripción a las carreras.

Se hizo huella la necesidad de curricularizar la extensión y los modelos *otros* que se sustenten en la coproducción del conocimiento, junto a nuevas estrategias educativas que se consoliden “a la intemperie del aula”.⁴⁰ En nuestro tránsito por esta casa de estudios, seguiremos trabajando, proponiendo y promoviendo la necesidad de configurar experiencias de aprendizaje integral en un espacio en el que convivan de forma articulada las funciones de extensión, investigación y formación y las voces de estudiantes, docentes, trabajadores universitarios y actores comunitarios.

El aprendizaje y la acción “están ligados directamente al reconocimiento de una realidad social, que puede reproducirse o transformarse, en un proceso del cual la universidad es parte”.⁴¹ Estas son las

40 Tommasino, H. y Rodríguez, N. (2010). “Tres tesis básicas sobre extensión y prácticas integrales en la Universidad de la República”, en AAVV. *Integralidad: tensiones y perspectivas. Cuadernos de Extensión*. Montevideo: CSEAM

41 Huidobro, R., *op. cit.*, p. 57.

transformaciones y utopías que, como parte de la comunidad universitaria, nos comprometemos a perseguir.

Bibliografía

- Belmonte Moreira, A. (2015). *Terapia Ocupacional aplicada al campo social*. Universidad Federal de Paraná. Curso de Terapia Ocupacional.
- Cecchi, N., Lakonich, J., Pérez, D. y Rotstein, A. (2009). *El compromiso Social de la Universidad Latinoamericana del siglo XXI. Entre el debate y la acción*. Buenos Aires: IEC-Conadu.
- Cecchi, N. y Pérez, D. (s/f) *Enseñar y aprender “de” y “en” la comunidad*. Disponible en línea: <https://www.aidu-asociacion.org/wp-content/uploads/2020/02/CIDU-Rosario-113.pdf>
- Fernández A. (2013). *Jóvenes de vidas grises. Psicoanálisis y biopolíticas*. Buenos Aires: Biblos.
- Freire, P. (1973). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Fronzizi, R. (2005). *La universidad en un mundo de tensiones*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Grosfoguel, R. (2016). “Del extractivismo económico al extractivismo epistémico y extractivismo ontológico: una forma destructiva de conocer, ser y estar en el mundo”. En *Tabula Rasa*, N°24. Disponible en línea: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39646776006>
- Huidobro, R. (2014). *Universidad, territorio y transformación social: reflexiones en torno a procesos de aprendizaje en movimiento*. Buenos Aires: UNDAV.
- Larrosa, J. (2006). “Sobre la experiencia”. En *Aloma: revista de psicología, ciencias de l'educació i de l'esport Blanquerna*. N°19.
- Malfitano, A. (2005). “Campos y núcleos de intervención en la terapia ocupacional social”. En *Rev. Ter. Ocup. Univ. São Paulo*, vol.16, N°1. Disponible en línea: <http://www.revistas.usp.br/rto/article/view/13952/15770>
- Manzanal, M. (2007). *Territorios en construcción*. Buenos Aires: CICCUS. Disponible en línea: http://www.pert-uba.com.ar/archivos/publicaciones/Manzanal_Arzeno_y_Nussbaumer_comp_libro_Territorios.pdf
- Scocozza Monfoglio, M. (2002). *Interdisciplina: un encuentro más allá de las fronteras*. Montevideo: Adrid.

- Stolkiner, A. (1999). “Interdisciplina II: lo transdisciplinario como momento o como producto”. En *El Campo Psi*. Buenos Aires: Facultad de Psicología U.N.B.A.
- Tauber, F. (2015). *Hacia el segundo manifiesto: los estudiantes universitarios y el reformismo hoy*. La Plata: EDULP.
- Tommasino, H. y Rodríguez, N. (2010). “Tres tesis básicas sobre extensión y prácticas integrales en la Universidad de la República”, en AAVV. *Integralidad: tensiones y perspectivas. Cuadernos de Extensión*. Montevideo: CSEAM.

2.3. “Hacia la Universidad impostergable”. Juegoteca “La otra esquina” en el Centro de Extensión Universitaria Coronel Dorrego UNMDP

*Lic. Esp. Néstor Horacio Cecchi.
Juegoteca “La otra esquina”
Primavera 2019.*

2.3.1. Algunas reflexiones preliminares. La Universidad pública en busca de sus sentidos

Confesamos que tomarnos un tiempo para escribir algunas reflexiones sobre las vinculaciones imprescindibles entre la Universidad y la comunidad de la que formamos parte, además de un delicioso compromiso, incluye una oportunidad para convocar a nuestras más profundas convicciones. Es por eso que agradecemos la invitación.

Partimos de la certeza que *pensar la Universidad pública en, para y con la comunidad implica hoy más que nunca un imperativo impostergable*. Adelantamos entonces que las reflexiones que intentaremos delinear forman parte de nuestras convicciones personales sobre los sentidos de nuestras universidades públicas; también compartimos algunos interrogantes y un puñado de certezas construidas durante muchos años. Nuestra perspectiva, precisamente, surge de la oportunidad de haber acompañado procesos a través de diferentes experiencias, muchas de ellas en actividades territoriales, así como de diferentes procesos de curricularización de la extensión a través de *prácticas socio comunitarias*.

En los párrafos anteriores adelantamos algunas de nuestras preocupaciones, pero también nuestras convicciones. Es por eso que sostenemos que todo proceso de vinculación con el territorio, lejos de estar pensado como un conjunto de intervenciones circunstanciales, aisladas, voluntaristas debieran estar sostenidas en concepciones ideológicas y políticas claras sobre la Universidad y sus sentidos en interacción con el territorio, en particular en estos tiempos y estos contextos.

En concordancia con lo explicitado creemos oportuno mencionar entonces, algunas ideas planteadas en la Conferencia Regional de Educación Superior 2018 sobre *el deber ser* de nuestras Universidades públicas. En su Declaración final los representantes de las Universidades de América Latina y el Caribe, expresaron entre otros aspectos: “el conocimiento es un bien, público y social, colectivo y estratégico, imprescindible para garantizar el desarrollo de los pueblos, los derechos humanos, la construcción de una ciudadanía plena y la emancipación social”.

Nos preguntamos, en tal sentido: ¿La Universidad pública en general, está decididamente comprometida con las transformaciones sociales? ¿Está asumiendo con convicción su papel estratégico, crítico y propositivo en relación con los acontecimientos de la realidad? En suma: ¿Realmente está haciendo lo que la sociedad espera de ella?

Resulta complejo encontrar respuestas ciertas en relación a estos cuestionamientos, no obstante, nos aventuramos a adelantar algunas reflexiones. Estamos entre los que piensan que aún queda pendiente un involucramiento decidido, sistemático y sostenido de la mayoría de las universidades públicas en América Latina y el Caribe con las problemáticas concretas de las comunidades de las que forman parte. Sin embargo, también advertimos una clara tendencia –especialmente desde principio de este siglo– en la que percibimos que han crecido y se han afianzado un conjunto de acciones que proponen un vínculo protagónico y activo en la mayoría de las universidades de la Región.

En tal sentido vemos que crecen y se multiplican propuestas de vinculación, en particular, protagonizadas por las áreas de Extensión Universitaria. El desarrollo de estas acciones ha sido exponencial; pero, además, han construido un marco teórico conceptual que opera como un norte político en las intervenciones territoriales. Desde la Unión Latinoamericana de Extensión Universitaria (ULEU), integrada por extensionistas de buena parte de las universidades públicas de América Latina y el Caribe, sostenemos posiciones críticas que nos alejan de intervenciones aisladas, ocasionales, descontextualizadas. Precisamente desde tales concepciones se alientan entre otros aspec-

tos, procesos de interacción dinámicos, dialógicos de vinculación con actores y movimientos sociales, integración de las funciones sustantivas, la interdisciplina y los procesos integrales de curricularización en concordancia con las teorías de aprendizaje contextualizado.

Buena parte de estos acontecimientos tienen que ver con el despliegue de políticas públicas que han alentado procesos de involucramiento, pero también la creciente voluntad de los actores universitarios en resignificar su intervención en términos de pertinencia social. En ese sentido el papel de la Extensión Universitaria es central, aunque entendemos que el compromiso social de las universidades públicas excede dicha función. Desde el Centro de Estudios Sociales y Sindicales (CeSyS- adum) decimos que “Compromiso Social Universitario implica un modo de ser Universidad, que debe atravesar en forma articulada y sostenida la docencia, la investigación, la extensión y la gestión, en continuo diálogo con la comunidad de la que forma parte”.

2.3.2. Los Centros de Extensión Universitaria como escenarios de vinculación territorial

Entendemos que el trabajo articulado y sostenido durante muchos años, en diferentes gestiones de la Secretaría de Extensión Universitaria de nuestra UNMDP, le han dado un claro reconocimiento en el conjunto de las Universidades Nacionales. Los procesos de curricularización a través de las Prácticas Comunitarias han sido uno de esos aspectos; otro de los avances notables lo constituye la creación de los Centros de Extensión Universitaria institucionalizados a partir de la convocatoria formulada en el año 2013. Los mismos tienen como propósito constituirse en escenarios de vinculación, entre la Universidad y la Comunidad. Allí se establecen espacios de diálogo, de encuentro en los que la UNMDP comparte sus propuestas y los vecinos encuentran un ámbito amigable para compartir inquietudes, preocupaciones, problemáticas, experiencias. *Todo ello permite pensar en*

un trabajo conjunto en el que las Universidades públicas se involucran activamente en las transformaciones sociales.

Actualmente están en pleno funcionamiento nueve sedes que operan en diferentes barrios de la Ciudad, Balcarce, Santa Clara del Mar y Miramar. Precisamente en el Centro de Extensión Universitaria Coronel Dorrego, ubicado en la Asociación Vecinal de Fomento, más precisamente en Termas de Río Hondo 2060 es donde funciona la Juegoteca “La otra esquina”. Tiene como zona de influencia algunos de los barrios del oeste de la Ciudad; incluye Las Lilas, Libertad, Jorge Newbery, Belisario Roldán e Islas Malvinas, abarcando alrededor de 15.000 habitantes con realidades socioculturales complejas y heterogéneas.

2.3.3. Nuestra Juegoteca “La otra esquina”. Un modo de pensar la extensión desde perspectivas integrales

En tal sentido, nuestro proyecto de extensión universitaria Juegoteca “La otra esquina” nace con la creación del Centro de Extensión Universitaria Coronel Dorrego. Surge precisamente de la voluntad de un pequeño grupo de docentes, trabajadores universitarios, graduados y estudiantes de diferentes carreras, algunos con experiencia extensionista, todos perfectamente conscientes de la importancia de generar un espacio de vinculación estable entre nuestra Universidad Nacional de Mar del Plata y los barrios alejados del centro de la Ciudad.

Desde su origen el proyecto fue pensado desde una perspectiva diferente a las concepciones más tradicionales de la extensión, más precisamente, desde la mirada de lo que hoy muchos denominamos *extensión crítica*. Ello implica tener en cuenta algunas consideraciones imprescindibles que van mucho más allá de las intervenciones comunitarias acrílicas en las que muchas, aún con las mejores intenciones, perpetúan concepciones iluministas, transferencistas sobre los vínculos con el territorio.

En ese contexto pensamos que resultaba imprescindible acompañar nuestras perspectivas de intervención con conceptualizaciones

sobre el acontecer porque entendimos que los proyectos de extensión deben ser espacios de transformación, pero también de formación, de aprendizaje. Todos afincados en *un modo de ser universidad*.

En principio entendimos que esas reflexiones imprescindibles conducían a resignificar, a dotar de sentidos a la Universidad pública como una institución socialmente comprometida. Esto la sitúa como un actor político en las transformaciones sociales en tanto se involucra con el entorno con decisión, voluntad, sistematicidad y en forma sostenida. *Una institución que asume conscientemente que sus acciones, pero también sus omisiones, tienen una impronta singular en la construcción de sociedades, más justas, más inclusivas, más equitativas.*

Pero esto implica también que la Universidad asuma con convicción el valor de involucrarse en dichos procesos. Que comprenda que necesita confrontar sus actividades de docencia, extensión y también investigación con los acontecimientos de esa realidad que muchas veces –penosamente– no se asoma a sus claustros. Entender que es imperativo que participe para acompañar procesos que mejoren la comunidad, pero además, y por sobre todo, que entienda que *debe aprender de y con la comunidad* de la que forma parte. Comprender estas concepciones implica asumir posturas permeables, receptivas para que los acontecimientos de la comunidad formen parte de su cotidiano.

Precisamente ese *desenclaustramiento imprescindible* invita a aprendizajes dialógicos que otorguen un genuino valor a las experiencias, conocimientos, saberes y prácticas que se despliegan en estos escenarios sociales, transformando al barrio en un lugar imprescindible para aprendizajes genuinos, colectivos. Pero esta forma de plantear las prácticas extensionistas incluye también un modo singular de involucrarnos con otros actores sociales que no forman parte de la *tradicional comunidad universitaria*.

Actuamos desde el inicio con la convicción que esta concepción en el involucramiento con la comunidad contribuye a democratizar la institución universitaria, a la construcción del conocimiento y el aprendizaje, pero además construye puentes imprescindibles, donde

en otro momento solo había fronteras, muchas veces intransitables. Claramente esta perspectiva contradice las posturas más tradicionales de extensión en las que la Universidad, única poseedora del conocimiento, vivencias, experiencia, derrama todo su caudal de sabiduría sobre *los otros*. Estas concepciones, en general, que entienden *al otro actor social* únicamente como receptor pasivo, contribuyen a perpetuar asimetrías y dependencia en lugar de propiciar la autonomía, la emancipación democratizadora.

De esta manera, en relación directa con problemas genuinos que muchas veces no circulan por las aulas, los estudiantes, pero la universidad toda, toma debida conciencia que el modo más tradicional de enseñar y aprender desde enfoques *solo disciplinares* opaca las miradas, estrecha el análisis problematizador y fundamentalmente, reduce las perspectivas de intervención. Los problemas de la realidad implican siempre miradas amplias, integrales donde confluyen aportes de diferentes puntos de vista que aparecen exclusivamente cuando dialogan diferentes disciplinas y además distintos actores comunitarios.

Nuestro accionar extensionista también estuvo pensado desde el inicio en términos de procesos de curricularización, es decir, generar un conjunto de oportunidades para que los estudiantes de diferentes disciplinas puedan participar activamente de tales experiencias, aprender integralmente *de y en ellas* a través de distintas actividades planificadas en relación a contenidos y propósitos curriculares. *Esta participación activa brinda oportunidades para que los estudiantes abandonen sus lugares de meros receptores pasivos y asuman nuevos lugares de protagonistas en la construcción de conocimientos; esto, indudablemente, propicia prácticas de aprendizaje fuertemente significativas.* En suma, se trata de experiencias que contribuyen decididamente en su formación integral.

2.3.4. *Transitar el barrio: itinerarios de procesos formativos, dialógicos y participativos*

Desde el inicio y en concordancia con este modo de entender la vinculación con el territorio, nuestro proyecto de extensión se constituyó como un *espacio de encuentro diferente a los habituales*. La propuesta consistió inicialmente –y aún conserva dicha impronta– en el despliegue de un conjunto de actividades compuestas por talleres de juegos, expresión, plástica, recreación, dramatizaciones, literatura, música, construcciones, relatos, con encuentros intergeneracionales e interinstitucionales destinados especialmente a niños y jóvenes del Barrio Coronel Dorrego.

Se sustenta en los pilares del derecho al juego, promoción de la salud y la inclusión social. Este espacio constituye un ámbito propicio para promover una presencia y participación activa, sostenida y comprometida de miembros de la comunidad, como así también un dispositivo posibilitador de aprendizajes en contextos reales, así como el desarrollo de procesos de sistematización, de investigación para estudiantes de las diferentes carreras que integran el proyecto.

En una suerte de diagnóstico participativo, inicialmente escuchamos a los vecinos, a los referentes barriales, a las autoridades de la Asociación de Fomento y a representantes de las instituciones del barrio. Acompañamos presentaciones, debates, problematizaciones sobre la realidad del barrio y también de otros barrios adyacentes que, con sus particularidades, presentaban situaciones comunes que confirmaban nuestras presunciones sobre la necesidad de construir un espacio de encuentro alrededor de propuestas lúdicas. Ellos expresaban que por diferentes circunstancias existían –y aún existen– pocas oportunidades de construir ámbitos de encuentro y juegos libres, seguros, espontáneos, como en otros momentos. Esto implicaba un estado de vulneración de derechos vinculado a una suerte de *deprivación ocupacional* en tanto niños y niñas y sus familias encontraban limitaciones ostensibles en el desempeño de actividades básicas por la presencia de factores situacionales del contexto inmediato. Es así que comenza-

mos a diseñar nuestra propuesta, que entendíamos replicable en otros barrios de la Ciudad donde se repiten situaciones análogas.

Resulta complejo detallar lo acontecido durante todos estos años, no obstante, intentamos describir brevemente algunas de las actividades particularmente significativas que dan cuenta de lo realizado y del crecimiento del proyecto en el contexto de los Barrios Dorrego y aledaños, así como el despliegue de instancias de formación de los integrantes, las articulaciones académicas y de los espacios de curricularización.

Tal lo programado, iniciamos nuestras actividades con encuentros lúdicos planificados en forma articulada con las instituciones de nivel inicial contactadas durante la etapa diagnóstica. Esta modalidad permitió los primeros contactos con instituciones del barrio, así como la construcción de acuerdos básicos, imprescindibles hacia el interior del equipo de trabajo. Ello incluyó etapas de formación y reflexión sobre los emergentes, conceptualizaciones y simultáneamente, con la planificación de las acciones y las estrategias utilizadas; todo ello teniendo en cuenta el número de concurrentes, el rol de los adultos acompañantes, las propuestas de juego.

Los talleres inicialmente incluyeron propuestas vinculadas, al juego, la música, la lectura y el arte, siempre pensados como lenguajes integrados en un espacio de encuentro; participaron Jardines Provinciales y Municipales. La elección de los recursos utilizados siempre estuvo articulada con los asistentes, sus deseos y necesidades, entendiendo a la Juegoteca “La otra esquina” como un *espacio de encuentro, de promoción de la salud garante de derechos*.

También durante esta etapa se llevaron a cabo encuentros interinstitucionales entre los jardines mencionados, entre ellos y centros de jubilados de los barrios aledaños, así como propuestas recreativas entre los niños y niñas del barrio, las instituciones, los vecinos y con estudiantes de diferentes carreras de nuestra UNMDP y otras instituciones educativas. Estos últimos tuvieron como propósito central lograr una mayor visibilidad en el barrio y convocar a la concurrencia espontánea de las familias.

Luego de esta etapa inicial se sucedieron un conjunto de acciones tendientes a consolidar la presencia en el barrio en término de espacio de encuentro. De ese modo el equipo de la juegoteca propició acciones tendientes a la concurrencia espontánea semanal de niños, niñas con los adultos de sus familias. Por otro lado, también la Juegoteca se instaló en la Sociedad de Fomento del Barrio Belisario Roldán donde concurrieron vecinos que por razones geográficas no asistían a la sede del CEU Dorrego.

Decíamos al principio que nuestro proyecto de extensión fue diseñado como en espacio de encuentro con los vecinos, pero también de formación y conceptualización de los integrantes y de curricularización en actividades territoriales. En tal sentido participaron estudiantes que cumplieron Prácticas Comunitarias pertenecientes a las Facultades de Ciencias Económicas y Sociales y Humanidades. También participaron de diferentes instancias de curricularización en concordancia con las concepciones de aprendizaje contextualizado estudiantes de Terapia Ocupacional, Medicina, Bibliotecología, de la Licenciatura en Gestión Universitaria, entre otros.

Desde el inicio lograron sistematizarse encuentros plenarios semanales con el propósito de analizar situaciones emergentes y planificar los siguientes. Dichos plenarios se transformaron en un espacio imprescindible para la formación de los integrantes en los que con periodicidad se cuenta con supervisión externa.

En ese marco nuestra Juegoteca posibilitó la consolidación sostenida del equipo de trabajo. Sus integrantes participaron de diferentes espacios de formación y de presentaciones en congresos, jornadas, encuentros. Tuvieron reconocimientos y menciones en encuentros nacionales e internacionales. También participan de redes institucionales en especial en aquellas que nuclean a los barrios aledaños. Precisamente en ese marco han sido reconocidos con designaciones en diferentes CEU y en carácter de becarios de extensión. Todo ello da cuenta de la consolidación hacia el interior del grupo.

Ese crecimiento también se vio reflejado en relación a la inserción territorial. Nuestra Juegoteca también se transformó en un espacio

itinerante. Articula acciones en horario vespertino con otras instituciones entre las cuales podemos mencionar el espacio “Los peques” y el Enviñón del Barrio Newbery. Allí confluyen diferentes actividades y proyectos impulsados y sostenidos por nuestro equipo de trabajo.

Resulta imposible en este brevísimo espacio hacer un relato pormenorizado de lo transitado en estos años. A modo de síntesis, muy apretada, por cierto, lo expresado da cuenta de las acciones efectivamente desarrolladas, así como de la conformación y consolidación de un grupo humano comprometido con el trabajo articulado y sostenido en y con la comunidad. Todo ello en el marco de políticas de Extensión Universitaria que se han sostenido con coherencia institucional durante años. Si dudas la Juegoteca “La otra esquina”, proyecto radicado en la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social constituye uno de los caminos posibles para consolidar una Universidad Socialmente Comprometida.

2.4. ¿Qué nuevas formas se instalan a partir de los CEU? Relatos y miradas que ayudan a pensarnos

Lic. Gabriela Visciarelli

Coordinadora CEU Pueblo Camet 2016-2021

Los Centros de Extensión Universitaria representan una nueva forma de vinculación de la UNMDP con la comunidad de la cual es parte, que se agrega a una trayectoria con múltiples estrategias de articulación conocidas por la comunidad universitaria, como son los proyectos de extensión, de investigación, las prácticas instaladas desde las distintas cátedras y de reciente desarrollo las prácticas sociocomunitarias, en la búsqueda de formalizar dicha articulación para la formación de lxs estudiantes.

Debido a esas múltiples estrategias es habitual que las comunidades hayan tenido alguna experiencia de vinculación con la Universidad, pero aun en aquellos espacios donde no se generaron acciones concretas, existe un conocimiento previo y también imaginarios en relación a la misma que necesitamos pensar ya que hacen a nuestra labor en los territorios. Y lo mismo sucede con nuestro rol en tanto actores universitarixs, con nuestros conocimientos y nuestros imaginarios.

¿Por qué hablar de imaginarios? Porque tal como señala Ana María Fernández (2008), nos permite pensar este conjunto de significaciones por las cuales un colectivo se instituye como tal, e instituye sus universos de sentido.⁴² Las significaciones sociales, en tanto producciones de sentido, en su propio movimiento de producción inventan –*imaginan*– el mundo en que se despliegan. Instituyen un modo de ser de las cosas. Las significaciones no son lo que los individuos se representan consciente o inconscientemente... Son aquello por medio

⁴² Fernández, A. M. (2008). *Las lógicas colectivas: imaginarios, cuerpos y multiplicidades*. Buenos Aires: Biblos.

de lo cual y a partir de lo cual los individuos son formados como individuos sociales.⁴³

Y aquí cabe preguntarnos cómo se instalan los CEU en estas comunidades, delineadas también por los imaginarios en torno a la Universidad y a la construcción del saber, así como nos preguntamos qué nuevas formas se despliegan con la creación de los Centros. Este capítulo buscará tentar algunas respuestas y abrir líneas de interrogación hacia la comunidad universitaria, de cara a esta nueva forma de estar, de comunicarse, de entramarse.

Desde un primer acercamiento podríamos mencionar que la Universidad se construye en el imaginario como *el* lugar donde está centralizado el *saber*, el único saber válido. Y un lugar que a su vez se identifica como inaccesible para muchxs.

Esto nos obliga a interpelarnos en nuestra función, conmover nuestros esquemas para incorporar otras formas, otras posibilidades, ser permeables a lo instituyente.

Este entramado dinámico y heterogéneo es el que nos abre las puertas cada día y contribuye a dar forma al vínculo que cada comunidad sostiene con el equipo del CEU.

2.4.1. Sobre la tarea

Consideramos fundamental recoger la voz de quienes comparten la tarea diaria con los Centros de Extensión, aquellas personas con las que articulamos desde hace años, por tal razón el objetivo del presente capítulo es conocer qué percepciones tienen sobre los CEU, los miembros de algunas de las instituciones que se vinculan con ellos en la ciudad de Mar del Plata y Batán, sabiendo que es *una* mirada entre muchas otras posibles.

Para ello realizamos las entrevistas en los Centros de mayor antigüedad, con coordinadorxs que hayan tenido mayor permanencia, entendiendo que ello nos permitiría acceder a experiencias que se fue-

⁴³ *Ibid.*, p. 39.

ron construyendo y afianzando a través del tiempo. Siguiendo estos criterios, las entrevistas fueron realizadas en los CEU Puerto, Batán, Dorrego y Pueblo Camet.

Elegimos como estrategia para indagar las percepciones, la realización de entrevistas semidirigidas con la delimitación de tres dimensiones, a saber, conocimiento/ experiencia, evaluación del impacto y potencialidades/sugerencias, dimensiones que son desplegadas en este capítulo para abonar a la reflexión constante sobre qué extensión queremos en nuestra universidad.

2.4.2. Voces y miradas

Y así llegamos a estas distintas voces y miradas que nos hablan de nosotros en nuestra función extensionista, en nuestro rol como equipo de los Centros. Y nos hablan de lo que sabemos y de lo que no, de aquello que pensamos y de lo que queda por fuera, que confirman algunas ideas que teníamos, pero desafían otras, en un diálogo que se sostiene en los barrios y que hoy compartimos en versión papel.

Para concretar las entrevistas recorrimos los distintos barrios y allí nos encontramos con integrantes de estas instituciones que comparten experiencias de trabajo territorial con los CEU. Así recogimos los relatos que permitieron indagar las dimensiones propuestas.

2.4.3. Primera dimensión: conocimiento y experiencia

En relación al primer eje buscamos explorar el conocimiento de lxs entrevistadxs en torno a la extensión universitaria y específicamente sobre los CEU, qué son, cuáles son sus funciones, cuál es el rol de la coordinación, así como las experiencias conjuntas, las actividades realizadas, los proyectos.

Los fragmentos seleccionados dan cuenta de los interrogantes, insiste en ellos la idea de una Universidad más accesible, cotidiana, cercana. Una construcción nueva en torno al conocimiento que en

la historia fue “guardado para algunos”, un conocimiento para todos. La concepción de recurso y acompañamiento frente a la retirada del Estado en años anteriores, una mirada que apuntala, es también un denominador común. El CEU aparece como un articulador con las distintas áreas que favorece el encuentro entre instituciones del barrio, que logra gestionar recursos para esas instituciones y organizaciones. También se identifica como un lugar de circulación de información –resulta ineludible la mención de algunos proyectos y así dar lugar a la experiencia– donde pueden inferirse dos niveles de trabajo, aquel específico de cada proyecto que se acerca y el de los Centros con un rol articulador, de construcción de tramas a partir de la presencia y permanencia.

2.4.4. Qué es un Centro de Extensión Universitaria según el relato de las y los trabajadores

En realidad, para nosotros Extensión Universitaria vino a cubrir un poco los baches del Estado, del municipio, cubrió en definitiva los baches del municipio en las áreas de capacitación, ejemplo en apoyo escolar. Para mí es un área de apuntalamiento a la tarea que se desarrolla y de recursos, que el municipio no los pone. (Gabriela, Puerto)

Es un programa de la UNMDP que acerca la Universidad a todos los territorios, fundamentalmente a los sectores más alejados y en esto entiendo por “territorio” desde la localización hasta las características poblacionales, como en el caso de este sector que es rural, con mucha distancia simbólica y en kilómetros a la Universidad, así que me parece que es hacer una Universidad más accesible, más cotidiana en la vida de las personas, creo que es un cambio de página, me parece que es una construcción nueva, pensando en la historia del conocimiento que está tan guardada y hasta con una valoración de que debía ser guardada por algunos, esto lo que me parece es lo que revierte la página, que es una Universidad de un conocimiento para todos. Todas las posibilidades que tiene la Universidad a disposición del territorio, muy importante el contexto social en el que el Estado cerró todo en los barrios, entonces

tiene una valoración destacada, porque un corrimiento del ejecutivo, achicando todos los dispositivos de prevención comunitaria prioritariamente, la aparición de todas las facultades en el ofrecimiento, después se veía el qué, o el cómo o de qué manera, pero al menos la posibilidad de que existieran esas alternativas me parece que llenaron un hueco vacío. Creo que han sido los únicos, si pensamos en los últimos dos años, si pensamos que cerró PEBA, almacenes culturales, escuelas de adultos, hoy pensar en que lo esté haciendo la Universidad el alcance es mucho más interesante. (María del Carmen, Pueblo Camet)

Tener la mirada de la Universidad, tener la mirada de afuera, con todo lo que ello implica, de supervisión, de acompañamiento, de recurso, esa mirada amplia digamos, la Universidad. (María, Puerto)

Para esta institución funciona como un articulador con áreas a las que no hubiésemos llegado, caso concreto la muestra orquesta escuela que se hizo hace muy poquito, ese es un caso muy concreto y después este conocimiento de otros actores, trabajando en otras áreas que tiene que ver mucho con esta comunidad, en lo que respecta a la institución en eso, ahora en lo que respecta a la comunidad al principio como todo, puro remo, pero una vez que se estableció en un lugar fijo ya se sabe que hay un “anexo”, como dicen acá, de la Universidad. (Ariel, Batán)

En realidad es una propuesta muy buena para los barrios periféricos de la ciudad porque esto de hacer llegar la Universidad a la periferia es muy importante para esas poblaciones que de otra forma no accederían y los proyectos que llevan adelante, acá por ejemplo el proyecto de Juegoteca es un recurso para las instituciones educativas, sobre todo desde el jardín articulamos bastante, como lugar de contención, de estimulación, de referencia también, de trabajo corresponsable a veces ante situaciones que sospechamos de algún tipo de vulneración de derechos. Después bueno como Universidad también todas las actividades que hacen de acercamiento de la comunidad a la Universidad, con lo que es la información de la inscripción y demás, que capaz que muchos chicos no llegarían hasta su propia facultad o no tienen conocimiento, que también se ha hecho una muestra educativa, esto de poder llegar al barrio y trabajar en el territorio y demostrar que la Universidad también es para todos, no solo para una élite que vive de Champagnat

para el otro lado, sino que puede ser para todos, para los chicos que viven en calles de tierra y tienen que salir de la casa con el barro.(Olga, Dorrego)

Es como una sucursal de la Universidad en puntos más alejados, periurbano, donde muchas veces no hay presente ni el Estado, donde está la Universidad aportando lo que puede en ese lugar. La Universidad puede aportar ayuda a solucionar o plantear cosas o hacer ver realidades desde otra mirada que por ahí no es la que tienen en ese lugar. La Universidad es el laboratorio, el territorio es el barro, donde las cosas pasan realmente. En la Universidad vos podés hacer un modelo teórico de lo que quieras, pero después hay que ver cómo lo aplicás con la gente, los barrios y las comunidades que tienen particularidades totalmente distintas una de otra. (Arturo, Pueblo Camet)

Acerca del rol de lxs coordinadorxs, los relatos nos permiten reflexionar sobre los modos de estar en la comunidad, los modos de estar con lxs otrxs, como piedra angular en la construcción de los Centros. Y aparece el vínculo, los lazos, como un ineludible a la hora de hablar sobre el trabajo comunitario, trama indispensable sobre la cual se irán tejiendo las distintas acciones, que así cobrarán sentido para ese colectivo en particular y no otro.

La coordinadora tiene una mirada muy respetuosa de la Extensión Universitaria, por eso digo es importante que cuando viene un grupo de extensión respete mucho el trabajo que se está haciendo en el territorio, porque si no para quienes estamos en el territorio, eso puede ser vivido como un robo, un robo del trabajo propio, no es que la Universidad “baja” al territorio, como entendiendo que baja el saber a un lugar que no lo tiene, no, acá la Universidad apuntala el saber que hay en el territorio, que no es lo mismo.(Gabriela, Puerto)

Nuestro trabajo con la coordinadora es de esa manera, de una manera muy respetuosa y muy entrelazada, muy de laburo en conjunto y eso lo tiene bien claro ella. (María, Puerto)

Una presencia muy desde la base, creo que es la llegada por el vínculo, que es lo que da la diferencia. Me parece que las formas son de involucramiento, de implicación, en base a las pautas y valores y signos y símbolos que tienen los territorios (...) Articula, me parece que es la forma de accionar la articulación, desde los vínculos, desde el diagnóstico y acompañando en las alternativas que se van presentando. Se suma como uno más, es un actor más, que tal vez en eso también se ha cambiado, como muchos, el ejecutivo también ha sido centralista en el accionar, pero en comunidad la realidad es que cuando sos centralista te mandan para atrás a los dos minutos (...) Estando atento a los problemas y analizando qué aporte puede hacer la Universidad, como un actor más de la comunidad que piensa qué puede aportar para mejorar las condiciones de vida. (María del Carmen, Pueblo Camet)

El compromiso y, sobre todo esto, el trabajo en territorio, no en todas las instituciones o ámbitos o proyectos se da ¿no?, de estar en territorio, de conocer el territorio, que la comunidad te conozca y seas un referente barrial de la comunidad y la oferta que hace de capacitación sobre diversas temáticas, que hemos tenido. Fueron dispositivos y recursos a los que accedimos a través de la gestión del CEU. (Olga, Dorrego)

La extensión de la Universidad es amplísima, vos tenés desde facultad de psicología, ingeniería o exactas, imposible que haya una persona que pueda manejar y entender cuáles son las ofertas de extensión de cada unidad académica y de cada laboratorio, entonces la función del coordinador es como el médico generalista de la extensión, es decir 'ah, esto lo puedo relacionar con tal, capaz que acá encuentro una solución y de última si no tengo idea sé a quién preguntar', yo creo que eso es un poco la función. (Arturo, Pueblo Camet)

Entendemos que hay formas y formas de estar en el territorio y que éstas generan efectos diversos, por ello es que debemos pensarnos en el hacer, resulta necesario identificar cuál es nuestro bagaje, registrar nuestras implicaciones.

2.4.5. Segunda dimensión: ¿transformaciones?

En cuanto a la segunda dimensión definida, nos interesa recoger aquí algunas miradas sobre las características de las poblaciones en las que trabajamos y el impacto evaluado por lxs entrevistadxs a partir de la actividad de los CEU.

Es recurrente la idea de la distancia física, económica y simbólica entre ciertos sectores de la población y la Universidad, pero también escuchamos sobre el rol transformador de la extensión, productora de sentidos y de los cambios en el posicionamiento cuando aquello que se percibía como necesidad individual comienza a identificarse como derecho exigible.

Hay un rol transformador de la extensión, que genera políticas, cambia la percepción de la gente, le hace tomar a la gente conciencia de una problemática. Eso que los para en otro lugar, esa transformación te la da la Universidad y no es menor eso, se paran en otro lugar "Uy, yo tengo derecho a un ambiente sano" y eso ¿quién les prendió la primera chispita? (Arturo, Pueblo Camet)

Que más chicos vayan a la Universidad, pero no solo chicos, sino que las familias se vinculen con la Universidad, hace que la promoción de la educación sea más valorada integralmente. Si pienso en características de este sector, lejos, costoso acceder a la universidad, además de la valoración de los sectores rurales que la mayoría de estos padres no han estudiado, entonces es hablar de algo desconocido o con este mandato de que pertenece a determinados sectores acceder a la Universidad, he escuchado cantidad de veces a un hijo "es preferible que se quede acá trabajando que esto es lo de él, a que se vaya a la Universidad que no le va a dar la cabeza", ese ideario en estos barrios es una valoración, sumada a las dificultades de acceso y los costos, poder ir transformando esa posibilidad amplía tanto los límites. (María del Carmen, Pueblo Camet)

La Universidad en un lugar tan alejado, que normalmente está muy alejado y que los que tienen contacto con la ciudad son normalmente las clases que tienen un poquito más, porque pueden venir acá a la

Universidad, al club, a lo que sea, los estratos más bajos no tienen nada, entonces ese único contacto con la Universidad les hace ver una realidad de posible vida universitaria y eso ya es rico, que aumente la intención de ingreso a la Universidad eso ya vale oro y que sepan también que está la Universidad para decir “es una entidad confiable a la que podemos acudir para resolver algunos temas como la contaminación”, es un resguardo para la población en general, es como que a priori se le tiene confianza en cuanto a la veracidad de la información, cosa que hoy por hoy no pasa con casi ninguna institución, esa confianza no está ni en la justicia, ni en la policía ni en la política, en cambio en la Universidad es como que se preserva, si la Universidad te dice “che, el agua te está dando mal” a priori le creés y eso es un valor muy grande que tiene la Universidad, te da un escudo y yo creo que eso le da para muchas cosas mucha fuerza, cuando vos decís “mirá aca hay contaminación” una cosa es que lo diga yo y otra cosa es que lo diga la Universidad. (Arturo, Pueblo Camet)

Siempre los varones tienen menor nivel de escolaridad que las mujeres, esto se viene repitiendo ya desde hace varios años, con lo cual creo que el tener en territorio, el desmitificar esto de la Universidad como algo para algunos pocos, hace que año tras año...que algunos que veían a la Universidad como algo inalcanzable se dan cuenta que la tienen a la vuelta de la esquina. (Olga, Dorrego)

Al explorar la segunda dimensión propuesta, buscamos profundizar en la especificidad que presenta el Programa de Centros según la perspectiva de lxs entrevistadxs, nos preguntamos si existen diferencias en torno al vínculo con la Extensión Universitaria a partir de la instalación del CEU en el barrio.

Pudimos identificar algunas ideas que insisten en las entrevistas, por un lado, nos hablan del tiempo, de aquella tensión permanente entre los tiempos universitarios y los de la comunidad, de aquella demora que instala y habilita la presencia de los Centros, espera necesaria para observar los efectos y generar nuevos enlaces. Lo cual conlleva la descripción de un posicionamiento en los barrios que se

complementa con una idea de miradas ampliadas, extensas, miradas diacrónicas y sincrónicas, integradas por múltiples perspectivas.

2.4.6. Y nos hablan de humanizar la academia

Emergen en los relatos la integralidad de las funciones, el diálogo de saberes, la interdisciplina, nociones centrales según el marco conceptual en el que nos posicionamos como trabajadorxs de los Centros, el de la Extensión Crítica.

No es lo mismo para nada, porque vos articulabas uno a uno y esto me parece que es tareas de investigación, de extensión, es la Universidad integrada, miradas en formato de territorio, donde valen los diagnósticos, vale lo que le pasa a la gente, valen las necesidades y vale la disponibilidad de ofertas que tiene la Universidad, eso es en lo que supera la vara el CEU, que tiene esa instancia, de coordinación, de supervisión y de una mirada más integral, antes era un proyecto con un sector y era uno con uno, se terminaba esa relación y terminaba el proyecto y ahí había partes en que acordabas y parte en que no acordabas. (María del Carmen, Pueblo Camet)

Trabajar en comunidad...algo que me parece interesante es el tema de manejar los tiempos. Si yo me limito a los proyectos más uno a uno, muchas veces nos pasaba que nos juntábamos –porque los proyectos tienen un tiempo, nueve meses–, cuando se lograba definir la demanda o el grupo o el diagnóstico, ya llegaba noviembre y desaparecía el proyecto porque se les terminaba el ciclo calendario. Entonces pensar en territorio es pensar en tiempos, que no son los del tiempo calendario de nueve meses, porque por ahí lo que vos instalaste hoy te aparece dentro de tres años. (María del Carmen, Pueblo Camet)

El impacto es real y también va creciendo, porque los proyectos son cada vez más y también van creciendo porque muchos integrantes referentes barriales, de instituciones, vecinos y demás también están participando en proyectos de extensión. Se va armando otro entramado, ha impactado y se va modificando con la incorporación no solo de estudiantes y gra-

duados universitarios, sino de referentes barriales o institucionales, que nos vamos sumando a los proyectos de extensión. (Olga, Dorrego)

Cambió mucho porque se abrió, si bien el grupo este trabajaba ahí (hace referencia a un grupo de extensión que trabajó en la zona previo a la instalación del CEU), es como que se acercó al barrio con una cosa tangencial, podría haber sido ese barrio u otro, ese grupo se afianzó, se logró generar vinculación con otras entidades como por ejemplo la cooperativa, la sociedad de fomento, de una forma de una ligazón mucho más fuerte que le dio una entidad importante al proyecto ese, sumado a eso, empieza a haber otros proyectos de extensión que interactúan con otras organizaciones, con otras entidades de la red. (Arturo, Pueblo Camet)

Veo una Universidad...hace 35 años que trabajo en territorio, siempre articulamos con la Universidad, porque era como articular con la unidad sanitaria, en territorio en algo siempre andábamos juntos, pero lo que sí veo diferente es el cambio de concepto de las distintas disciplinas, por ahí si uno piensa hace 20 años las que más andaban en los territorios eran las sociales, algún sociólogo, no encontrabas a un ingeniero ni ahí, no encontrabas a un contador ni ahí, y eso me parece que es algo que por suerte se ha humanizado. (María del Carmen, Pueblo Camet)

2.4.7. Tercera dimensión: interpelaciones y potencialidades

En torno al último eje esperamos abrir nuevas líneas de pensamiento y construcción, en tanto proceso en constante devenir que precisa ser interpelado. Buscamos integrar nuevas perspectivas que nos permitan ir más allá y así poder visibilizar nuestros invisibles.

Entonces encontramos una demanda que insiste: que la academia expanda sus fronteras en la construcción del conocimiento, y que esta construcción sea con y para la comunidad a la que pertenece.

Y también nos enfrentamos con prácticas que resultan menos efectivas de lo que pensábamos y nos obliga a pensar nuevas estrategias. *El CEU lo hace, de hecho nos junta a todas las instituciones, organizaciones, cuando vienen todos los proyectos nos juntamos, eso está buenísimo, lo que para mí es “mirá, vos tenés un proyecto de trabajar, que lo tenés armado divino, antes que nada hacete un laburo vos, corporalmente de cuerpo y alma de caminar el territorio”, no que yo te traslade mi conocimiento, porque no es lo mismo, yo lo vivo de una manera que vos no lo vas a vivir de esa manera, porque vos tenés otros conceptos, otra formación y todo el biri biri que quieras, yo creo que a los proyectos les falta la territorialidad propia, no prestada, me parece que cuando nos juntan a todos en el CEU, que igual está buenísimo para tener contacto, pero están escuchándome a mí o a cualquier institución de lo que pasa, vos te llevas mi concepto o preconcepto, no el concepto que vos elaboraste con tu propio estudio.* (Ariel, Ximena, Batán)

Lo vemos a través de los residentes, la falta de territorio que hay en la Universidad, la falta de lo académico de poder poner los pies en el barro. Hay mucha cosa muy académica y muy poco territorio. Lo veo cuando vienen las cátedras, se acercan, es necesario que se teorice a partir de la práctica, a partir del territorio, porque estas subjetividades nos interpelan a eso, nos interpelan a estudiar, nos interpelan a ver cuáles son las secuencias de un proceso de exclusión, qué pasa y a partir de ahí teorizar, por eso es importante que la Universidad ponga los pies en el territorio y escuche los relatos y lea de qué se trata y ayude a pensar y copensar en conjunto porque esto invita todo el tiempo a estar repensando la práctica. (Gabriela, Puerto)

Una sugerencia que yo lo dije cuando vinieron todos los del centro de extensión, todos vienen con...es hermoso que vengan con esas ganas que tienen de laburar, lo que es muy difícil es que si no tienen un previo conocimiento del territorio, a veces mucho libro y poco campo, trabajo de campo, no es para una crítica, o una crítica constructiva mejor dicho, porque el proyecto de X está buenísimo, pero está hecho de una manera... no es lo mismo venir con un proyecto 'bueno, voy a trabajar con violencia de género' ..no podés trabajar de la misma forma con familias argentinas, bolivianas, chilenas...Yo lo que digo es que antes de venir con el proyecto a ponerlo en marcha, para no fracasar en el

intento, antes tenés que hacer un recorrido territorial y luego con lo que vos tenés de proyecto ahí sí agregale lo que vos viste en el territorio. (Ariel, Batán)

La potencialidad toda, de todos y cada uno de los que conforman el CEU, el proyecto...Allanar el camino para que el acceso sea lo más fácil, que la Universidad tenga becas para que promuevan que las familias que tengan dificultades, sus hijos accedan a la Universidad. Tiene que ser un insumo para el ejecutivo y el deliberativo, el aporte fundamental es en el dato. (María del Carmen, Pueblo Camet)

Es un lugar potencial de estudio y de creación de teoría, digo tiene que ser un trabajo conjunto de lo que uno va escuchando acá, poder teorizar sobre lo nuevo que está apareciendo, hay muchas cosas para sentarse a producir y que la Universidad no lo puede hacer desde el claustro docente solamente, por fuera de la realidad, tiene que venir a poner la oreja acá y estos dispositivos son abiertos para eso, además para nosotros es una instancia de un contralor externo, que venga alguien con otra mirada...una cosa es lo que se dice que se debe hacer de acuerdo al libro y otra cosa es estar en territorio. (Gabriela, Puerto)

Surge de los relatos un posicionamiento de lxs actorxs universitarixs, que en ocasiones desconocemos los recorridos de las comunidades con las cuales pretendemos trabajar, sus saberes, su historia, situación que requiere ser pensada en función de los efectos que genera para esa comunidad, es preciso preguntarnos de qué forma circula el poder aquí.

Y resulta imprescindible la noción de diálogo de saberes, poner en discusión qué lugar tienen estos otros saberes, implica también preguntarnos ¿cuál es el posicionamiento frente al otrx?

¿Cuál es el posicionamiento frente a otras construcciones de saber distintas al académico?, nos preguntamos y resulta acertado volver sobre textos y autores que piensan la Extensión Crítica y nos permiten interpelarnos “se pone en evidencia la posibilidad de superar una relación unidireccional, muchas veces consolidada y sistemática que se establece entre universitarios (docentes y estudiantes) y entre éstos y

los actores sociales con los cuales nos vinculamos”.⁴⁴ Porque nos invitan a descubrir un debate allí, a desnaturalizar esta forma de relación y a habitar los espacios en términos de construcciones colectivas.

Fue descrito en capítulos anteriores cómo se instalaron los Centros, en qué barrios, en qué sedes, de qué forma se establecieron las primeras líneas de acción. Cinco años después nos encontramos ya con cierto recorrido transitado, con algunas experiencias sistematizadas y en la búsqueda de esta mirada que se vuelque hacia nosotrxs mismxs, que nos permita leernos, porque entendemos que la construcción colectiva de la que formamos parte en los barrios requiere una presencia respetuosa frente a los procesos que allí se desarrollan y pensar nuestra tarea se vuelve una responsabilidad ineludible.

Convencidxs, al igual que Medina y Tommasino (2018), que “en este duro desafío, encontraremos la democratización del conocimiento generado en una situación de contexto en la comunidad. Que la falta de pueblo en la universidad no se naturalice porque de esa manera estaremos ante un instituto ilegítimo de quienes como ciudadanos lo contenemos”.⁴⁵

Las entrevistas fueron realizadas durante el año 2018 a los trabajadores y trabajadoras María del Carmen Irazoqui, Ariel Arroceres, Ximena Procelli, Gabriela Jaugueriberry, María, Olga Sánchez, Arturo Otero.

Bibliografía

- Fernández, A. M. (2008). *Las lógicas colectivas: imaginarios, cuerpos y multiplicidades*. Buenos Aires: Biblos.
- Medina, J. M. y Tommasino, H. (2018). *Extensión crítica: Construcción de una Universidad en contexto: sistematización de experiencias de gestión y territorio de la Universidad Nacional de Rosario*. Rosario: UNR Editora.

⁴⁴ Medina, J. M. y Tommasino, H. (2018). *Extensión crítica: Construcción de una Universidad en contexto: sistematización de experiencias de gestión y territorio de la Universidad Nacional de Rosario*. Rosario: UNR Editora, p. 20.

⁴⁵ *Ibid.*, p. 14.

Centros de Extensión Universitaria

Centro de Extensión Universitaria Balcarce.

Contacto: *ceubalcarce@mdp.edu.ar*

Centro de Extensión Universitaria Zona Oeste Rural.

Contacto: *ceuzor@mdp.edu.ar*

Centro de Extensión Universitaria Santa Clara.

Contacto: *ceusantaclara@mdp.edu.ar*

Centro de Extensión Universitaria Miramar.

Contacto: *ceumiramar@mdp.edu.ar*

Centro de Extensión Universitaria Pueblo Camet.

Contacto: *ceupueblocamet@mdp.edu.ar*

Centro de Extensión Universitaria Batán.

Contacto: *ceubatan@mdp.edu.ar*

Centro de Extensión Universitaria Sudoeste.

Contacto: *ceusudoeste@mdp.edu.ar*

Centro de Extensión Universitaria Puerto.

Contacto: *ceupuerto@mdp.edu.ar*

Centro de Extensión Universitaria Norte.

Contacto: *ceucamet@mdp.edu.ar*

Centro de Extensión Universitaria Unión Sur.

Contacto: *ceusanmartin@mdp.edu.ar*

Centro de Extensión Universitaria Dorrego.

Contacto: *ceudorrego@mdp.edu.ar*

Centro de Extensión Universitaria Villa Gesell.

Contacto: *ceuvillagesell@mdp.edu.ar*

Nota: Al momento de escribirse los capítulos que integran esta compilación, la Estructura de la Secretaría de Extensión contaba con 11 Centros. En el marco de esta edición la celebración es doble: por un lado, por la apertura en Villa Gesell del 12avo CEU, y por otro, porque esta publicación finalmente sale a la luz para poder compartirse y multiplicar sus huellas.

Sobre los autores

Romina Colacci

Nació en la ciudad de Mar del Plata el 25 de mayo de 1971. Es Licenciada en Psicología, egresada de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Docente, investigadora y extensionista. Se desempeña como Profesora Titular de la asignatura Instrumentos de Exploración Psicológica II y Profesora Adjunta de Psicodiagnóstico. Fue secretaria de Extensión de la Facultad de Psicología y secretaria de Extensión de la UNMDP.

Ha dirigido proyectos y programas de extensión y proyectos de investigación en temáticas de salud mental, nuevas configuraciones familiares, infancias, Derechos en TRHA y género. Actualmente directora del proyecto de investigación: “Implementación de la Educación sexual Integral: obstáculos y desafíos” e integrante del grupo de trabajo e investigación de CLACSO: “Extensión Crítica. Teorías y prácticas en América Latina y el Caribe.”

Integrante de equipos docentes de seminarios y capacitaciones en Extensión Crítica. Autora de artículos en temas de infancias, derechos reproductivos, género, extensión y feminismos.

Consuelo Huergo

Nació en la ciudad de Mar del Plata el 16 de julio de 1986. Se graduó de Lic. en Administración y como Especialista en Docencia Universitaria en la Universidad Nacional de Mar del Plata. Actualmente maestranda en Práctica Docente en la Universidad Nacional de Rosario.

Se desempeña como Subsecretaria de Asuntos Laborales e Innovación Institucional de la UNMDP. Ha sido subsecretaria de Extensión, además de responsable del Programa Universitario de Prácticas Socio Comunitarias y del Programa de Vinculación Socio Productiva de la misma Universidad. Es docente en el seminario de Prácticas Profesio-

nales Comunitarias y de Funciones Organizacionales en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UNMdP.

Miembro de la Asociación Nacional de Docentes de Administración General y de la Asociación Iberoamericana de Docentes Universitarios. Autora de publicaciones sobre Compromiso Social Universitario; prácticas de evaluación; y prácticas profesionales comunitarias.

Pablo Zelaya Blanco

Nació en la ciudad de Mar del Plata el 6 de junio de 1991. Abogado graduado en la Universidad Nacional de Mar del Plata y Diplomado en Relaciones individuales del trabajo de la Universidad Nacional de Buenos Aires.

Docente adscripto a la materia “Ética y Responsabilidad Social” de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UNMdP y docente en la “Diplomatura Universitaria en Gestión y Dirección de Organizaciones y Movimientos Sindicales y Sociales” de la Universidad Popular de los Trabajadores y Trabajadoras de Mar del Plata y zona Atlántica.

Becario primero y luego coordinador del Centro de Extensión Zona Norte de la ciudad de Mar del Plata. Fue coordinador de los Centros de Extensión Universitarios. Actualmente es Subsecretario de Articulación Comunitaria de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

