



RIBERAS DOSSIER



Año 9 - Número 11 - Octubre 2023 - Entre Ríos - Distribución Gratuita. ISSN: 2451-6538

RIBERAS

RIBERAS

IMAGINAR EL FUTURO

Diálogos sobre interacción social,
conocimiento e integralidad.



Universidad Nacional
de **Entre Ríos**

AUTORIDADES:

RECTOR
Andrés Ernesto SABELLA

VICERRECTORA
Gabriela Virginia ANDRETICH

Secretaría Académica
Guillermo Gabriel, LÓPEZ

Secretaría de Ciencia y Técnica
Gerardo Gabriel GENTILETTI

Secretaría de Extensión Universitaria y Cultura
Roberto Angel MEDICI

Secretaría Privada
Daniel Luis CAPODOGLIO

Secretaría de Consejo Superior
Daniel Luis CAPODOGLIO

Secretaría Económico Financiera
Juan Manuel ARBELO

Subsecretaría Económico Financiera
Paula LAURENZIO

Secretaría General
Alina FRANCISCONI

Secretaría de Asuntos Jurídicos
Dr. Alejandro CAUDIS

Coordinador de Asuntos Estudiantiles - Sede Paraná
Martín COLLAUD

Coordinador de Asuntos Estudiantiles - Sede Concordia
José Luis CANALIS

Coordinador de Asuntos Estudiantiles - Sede Concepción del Uruguay
Nicolás Lisandro ABRAHAN

RECTORADO
Eva Perón N° 24. Concepción del Uruguay (3260) Entre Ríos.
Tel: 03442 – 421500 | Fax: 03442 – 421530

Director de Coordinación Administrativa Casa de la UNER
Pablo Luis MITRE

CASA DE LA UNER EN PARANÁ
Córdoba 475. Paraná (3100) Entre Ríos
Teléfono/Fax: 0343-4321111

CONECTATE!

-  uner.edu.ar
-  medios.uner.edu.ar
-  [uneroficial](#)
-  [uneroficial](#)
-  [unermedios](#)
-  [Universidad Nacional de Entre Ríos](#)
-  [extensionuner](#)

STAFF

Rector
Andrés Sabella

Dirección Ejecutiva
Romina Imoberdorff

Dirección Periodística
Andrea Sosa Alfonzo

Edición
Andrea Sosa Alfonzo

Diseño gráfico
Laura Besel

Ilustración de tapa:
Nadia Sur

Ilustraciones de interiores:
Staff Comunicación UNER y Nadia Sur

 riberas@uner.edu.ar / www.riberas.uner.edu.ar

 [Revista Riberas](#)

 [Revista Riberas](#)

Propietario: Universidad Nacional de Entre Ríos

Domicilio Legal: Eva Perón N° 24. Concepción del Uruguay (CP 3260) Entre Ríos.

Tel: 03442 – 421500 / Fax: 03442 – 421530

Directora Responsable: Andrea Sosa Alfonzo
DOSSIER

Año 9 / N°11, Octubre 2023

Registro DNDA en trámite

ISSN: 2451-6538

Revista Riberas es una publicación de la Universidad Nacional de Entre Ríos.
Distribución gratuita



IMAGINAR EL FUTURO

Diálogos sobre interacción social, conocimiento e integralidad.

4. La voluntad de transformar la realidad: Reflexiones sobre educación, integralidad y democracia en América Latina y el Caribe.
Álvaro Rico

12. Las formas colectivas del conocimiento: políticas, intervención social e integralidad.
Por Milagros Rafaghelli

23. Democracia, diversidad social y territorialidad.
Por Patricia Pallavicini Magnère, Barbara Acuña Jujihara y Diego Salazar Alvarado

32. Entretejiendo saberes, experiencias y formaciones
Por Carina Alejandra Cassanello y Valeria Cavalli

41. Un hacer colectivo
Integralidad en la UNER

48. El rol de las universidades en el desarrollo territorial y en la agenda pública y social.
Bárbara Acuña Jujihara



LA VOLUNTAD DE TRANSFORMAR LA REALIDAD:

REFLEXIONES SOBRE EDUCACIÓN, INTEGRALIDAD Y DEMOCRACIA EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE.

Por Andrea Sosa Alfonso | Entrevista a Álvaro Rico | Ilustración: Nadia Sur

Conversamos con Álvaro Rico*, actual Secretario Ejecutivo de AUGM (Asociación de Universidades Grupo Montevideo) sobre los desafíos universitarios ante la agenda de integralidad de las funciones y la construcción de una sensibilidad democrática para el desarrollo en igualdad de las sociedades latinoamericanas. Reflexiones que se encuentran enmarcadas en el VI Congreso de Extensión Universitaria de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM), evento internacional que reunirá a personas de todo el continente bajo el título *"Democracia y Extensión Universitaria"****

-¿CUÁL ES LA AGENDA DE DISCUSIÓN UNIVERSITARIA SOBRE LAS EXPERIENCIAS DE EXTENSIÓN E INTEGRALIDAD EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE?

-Tengo la impresión, a partir de varios planteos y discusiones en diversos eventos regionales en los que la Secretaría Ejecutiva de AUGM ha participado, que dentro de la agenda de discusión universitaria el tema del *reconocimiento* de la función de extensión y su desarrollo equilibrado con las demás funciones universitarias sigue estando en el orden del día. Por más que se ha avanzado en los últimos tiempos en la comprensión de su importancia y necesidad por parte de la comunidad universitaria, la “bajada a tierra” e inclusión permanente de actividades de extensión y relacionamiento con el medio en la dinámica académica cotidiana de nuestras instituciones sigue siendo una cuestión abierta, no cerrada, sobre la que hay que volver siempre a recordar, fundamentar, convencer, proponer, evaluar.

Sobre todo, si tenemos en cuenta que la función de extensión, según nuestra modesta manera de ver, no es solamente la realización de actividades en sí, sino también la reflexión que acompaña dicha praxis realizada en vínculo directo y en territorio con la comunidad, junto con la incorporación de los saberes propios de los sectores sociales que participan en las labores de enseñanza e investigación universitarias. Por lo tanto, dichas prácticas y conocimientos comunitarios, locales, informales, experiencias laborales diversas, incluso experimentales que promueve la extensión, representan una manera de democratizar y pluralizar las fuentes de conocimiento, los sujetos intervinientes en forma activa en materia educativa, los problemas y soluciones concretas que surgen de ese diálogo de “aula abierta”, de ida y vuelta, con nuestra población, tanto en lo social como en lo académico y en lo humano-personal, en tanto dichas prácticas representan experiencias de vida que se incorporan con fuerza y cariño a los recuerdos imborrables acumulados en nuestras trayectorias estudiantiles personales.

DICHO DE OTRA MANERA, SE TRATA DE CONSIDERAR LA FUNCIÓN DE EXTENSIÓN, SUS ACTIVIDADES Y RESULTADOS DESDE UNA PERSPECTIVA INSTITUCIONAL INTEGRAL, Y POR TANTO, IMPULSAR QUE SEAN PARTE SUSTANCIAL DEL DISEÑO DE POLÍTICAS ACADÉMICAS, DE FORMACIÓN Y PRODUCCIÓN ORIGINAL DE CONOCIMIENTOS A TRAVÉS DE LA INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA.



-¿CÓMO SE DESARROLLAN ESTAS EXPERIENCIAS CONSIDERANDO LA PARTICIPACIÓN DE DIVERSOS ACTORES SOCIALES Y DE LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA?, ¿Y CUÁL ES EL IMPACTO PARA REPENSAR EL ROL DE LA EDUCACIÓN?

-Muchas veces hacemos la asociación directa entre estudiantes universitarios y jóvenes, resaltando la dimensión generacional. Cuando nos referimos a la función de extensión, debemos complementarla con la asociación estudiantes-ciudadanos, la dimensión política. Por supuesto que esta dimensión no es exclusiva de una sola función sino que penetra la formación universitaria como un todo y la capacidad crítica del pensamiento mismo. No obstante, queremos señalar con ello una especificidad de origen de la extensión, en tanto la misma se ha convertido en un legado de la Reforma estudiantil de Córdoba de 1918, traducida hoy en los objetivos de la democratización de la enseñanza y el conocimiento y la participación activa de la comunidad universitaria en las grandes causas humanitarias, entre ellas, la lucha por la educación como un derecho humano universal y bien social, como lo define la UNESCO. Hay un aspecto de esta dimensión política que refiere a la construcción de una sensibilidad democrática, no solamente de ideales y programas, que se adquiere en el intercambio con el otro, en la identificación con los semejantes y sus problemas cotidianos, en la educación bajo los principios de solidaridad y amistad presentes en la extensión y actividades con el medio.

En una contemporaneidad que fomenta el individualismo de la realización personal y la posesión de objetos a través del consumo masivo, promover una educación en valores y acorde a los legados de la Universidad latinoamericana heredados de la Reforma de Córdoba, encuentran hoy, en la función de extensión y en su relación con las demás funciones universitarias, un punto de apoyo sólido como para seguir alimentando el optimismo de la inteligencia y la voluntad de transformar la realidad bajo los ideales de la justicia social e igualdad, el libre acceso a la educación y la democratización del conocimiento y sus resultados.

-SIGUIENDO ESTA LÍNEA DE PENSAMIENTO, ¿CUÁLES SON LOS DESAFÍOS ACTUALES PARA LA INTEGRALIDAD DE LAS FUNCIONES EN EL CONTEXTO DEL MERCOSUR Y EL DESARROLLO DE SUS INSTITUCIONES UNIVERSITARIAS?

-Los desafíos de la integralidad de las funciones en el actual contexto son también desafíos a nuestra capacidad de responder a nuevas interrogantes planteadas y concretar las iniciativas que nos permitan lograr dicha integralidad, no solamente proclamarla. Uno de esos desafíos es pensar la extensión en las funciones de investigación y enseñanza a la vez que pensar las funciones de investigación y enseñanza en la propia extensión. En este último sentido, pienso que se empezó a recorrer un camino acertado hace bastante tiempo a través de la "curricularización de la extensión" que, en cierto modo, implica su *formalización* en los programas de estudio y su mayor interrelación con otros cursos disciplinarios que forman parte de la malla curricular de una carrera en nuestras universidades. Ello también permite la *creditización* y equivalencias con las otras materias del programa de estudios y facilita la elección de los estudiantes y la continuidad de sus trayectorias.



Claro está que los procesos de institucionalización de las actividades de extensión no pueden apagar el sentido novedoso y el carácter extracurricular propio de la extensión en su interpretación más clásica y tampoco la pluralidad de formatos de cursos, talleres, investigación participante, experimentos sociales, otros. Por consiguiente, no necesariamente la curricularización transcurre dentro de los estándares de los cursos formales, sino que también promueve la búsqueda de otros soportes extra-aula o sin-aula (programas plataforma, proyectos de formación integral, y otros, según las distintas experiencias por países, denominaciones y universidades). Es indudable que la aceptación y validación de esta dinámica de enseñanza e investigación, renovadora de patrones consolidados, requiere no solamente de los apoyos académicos y de las comisiones de carrera o equivalentes sino, también, de la comprensión y decisiones institucionales por parte de las autoridades universitarias y de los órganos políticos autogobernados a los efectos de facilitar la inserción y cumplir con los requisitos de la integralidad.

Uno de los aspectos muy importantes a considerar y seguir planteando es la *Evaluación* de las actividades de extensión, no solamente de las que forman parte de las propuestas curriculares y programas de carreras consolidadas que, por lo general, se encuentran creditizadas, principalmente en la enseñanza de grado, sino también la evaluación de la extensión en los posgrados y a la hora de ponderar trayectorias dentro de los sistemas nacionales de investigación y/o en las bases de concursos para la provisión de cargos docentes o llamados para la selección de investigadores en proyectos universitarios. En muchos casos, aún dentro de nuestras universidades públicas, esos méritos no figuran o no son tenidos en cuenta o se les asigna un puntaje mínimo con respecto a las actividades de enseñanza e investigación, lo que no hace sino poner de manifiesto el rol secundario que algunos le asignan a la extensión en el reconocimiento de trayectorias académicas.

-¿QUÉ POLÍTICAS Y PRÁCTICAS UNIVERSITARIAS DEBEN SER ANALIZADAS EN LOS MODOS DE HACER INVESTIGACIÓN, ENSEÑANZA Y EXTENSIÓN PARA ENFRENTAR LOS CAMBIOS CULTURALES Y SOCIALES QUE TRAE EL SIGLO XXI?

-Las políticas y prácticas universitarias deben ser pensadas en los modos de hacer investigación, enseñanza y extensión para enfrentar los cambios culturales y sociales del siglo XXI. Es indudable que uno de los desafíos más grandes que tenemos que encarar en la educación en general y en la educación superior y universitaria en particular tiene que ver con los cambios culturales y sociales procesados vertiginosamente en el siglo XXI a partir de las tecnologías de la información y su incidencia en la conformación de nuevas subjetividades, modos de vida y construcción del 'yo' y sus identidades superpuestas y simultáneas. Supimos resolver con grandes dificultades pero con mucha disposición los desafíos únicos que nos planteó la emergencia sanitaria mundial debido a la pandemia del COVID-19, y logramos mantener las actividades de enseñanza e investigación de manera virtual realizando una gran inversión y un gran esfuerzo colectivo para el dominio del formato virtual y el trabajo a distancia. En el presente, tenemos que encarar el desafío de las tecnologías a otro nivel que lo que nos planteó la pandemia y supimos resolver, en tanto la inteligencia artificial nos interpela en nuestra misma tradición ilustrada, en la manera de aprehender y transmitir los conocimientos. No se trata simplemente de la incorporación de medios técnicos como auxiliares de las labores educativas.

-¿Y QUÉ IMPLICA LA LLEGADA DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL COMO UN SÍNTOMA DE ÉPOCA DE LA HIPERMODERNIDAD PARA REVISAR EL DECIR Y HACER UNIVERSITARIO EN CLAVE HUMANÍSTICA?

-¿Nos 'bajamos' de la hipermodernidad que supone la inteligencia artificial o nos subimos a ese proceso con los desafíos que supone?

Ahora, podemos incorporarnos porque no tiene más remedio, por imperativo de la realidad, de lo factual, hasta por inercia. En la pandemia, en cierto modo, nos incluimos por necesidad y obligación, sin mucho tiempo para planificaciones estratégicas. Ahora se trata de integrarse a los resultados de la hipermodernidad con inteligencia, a partir de las tensiones y contradicciones que el "fono sapiens" plantea al pensamiento ilustrado, la palabra escrita, la cultura de la lectura. "Digitalización para la democratización", digitalización como bien público y social, acceso abierto a las bibliotecas y repositorios, generar contenidos y aplicaciones propias a la vez que marcos regulatorios y protección de datos personales, que permita reducir las brechas sociales para promover la inclusión de jóvenes en la educación bajo responsabilidad de los Estados.

La digitalización no resuelve los problemas sociales y la exclusión, incluso, puede generar, y genera, nuevas exclusiones, pero también nos proporciona elementos e instrumentos que acrecientan nuestras capacidades institucionales para continuar universalizando el acceso a la educación superior, un imperativo ético para los universitarios.

En este contexto de época, necesitamos hacer un gran esfuerzo intelectual e institucional para asumir la complejidad del presente y pensar las nuevas subjetividades e identidades vinculadas a la actualización de la tradición de las universidades latinoamericanas en esta nueva etapa histórica, las formas del conocimiento e integralidad de las tres funciones, en particular, cómo será la extensión en el futuro próximo.



*Álvaro Rico es Doctor en Filosofía, Profesor Titular e Integrante del Sistema Nacional de Investigadores. Secretario Ejecutivo de AUGM. Ex Decano de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de la República, Uruguay. Ha publicado y liderado distintos equipos sobre temas de las dictaduras en Uruguay y la región, y sus consecuencias en el presente democrático.

**El VI Congreso de Extensión Universitaria de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM), bajo el título "Democracia y Extensión Universitaria", se llevará a cabo en la Universidade Estadual de Campinas (Unicamp, Brasil), del 27 al 30 de junio de 2023 de forma presencial y online, con transmisión simultánea por YouTube y Facebook.

Link:
<http://congressoaugm.proec.unicamp.br/>



LAS FORMAS COLECTIVAS DEL CONOCIMIENTO:

POLÍTICAS, INTERVENCIÓN SOCIAL E INTEGRALIDAD

Por Milagros Rafaghelli* | Ilustración: Nadia Sur

Las universidades vienen debatiendo cómo incorporar la producción colectiva de saberes. En este recorrido, la integralidad de funciones asume creativamente alternativas situadas en territorios, al mismo tiempo que abre aulas y laboratorios a diversas comunidades. Sin embargo, este cúmulo de experiencias aún no están del todo consolidadas en las políticas institucionales. Para ello, hay que apostar a promover una discusión universitaria que contenga polifonías genuinas para trazar las agendas del Siglo XXI.

- ¿Qué se entiende por **integralidad de funciones**?
- ¿Qué **acciones y actores** la hacen posible?
- ¿Cuál es su **sentido y finalidad**?
- ¿Por qué y cómo **hacerlo**?
- ¿Cuáles son sus **bases y principios fundamentales**?
- ¿Cuáles son las **implicancias de integrar las funciones de docencia, investigación y extensión**?

Son algunas de las preguntas que disparan el propósito de este texto.

Como señalamos en un trabajo anterior¹, resulta apropiado mencionar que la docencia, extensión e investigación por tratarse de prácticas frecuentes en las instituciones universitarias, remiten a concepciones más o menos precisas en cuanto a su naturaleza, actores responsables y propósitos. Sin embargo, no ocurre lo mismo con la noción de integralidad, los contornos de cada una de ellas se tornan imprecisos cuando están en interacción recíproca y dialógica. La construcción de acuerdos institucionales sobre los núcleos temáticos que abarca la integralidad de funciones podría contribuir progresivamente a su reconocimiento académico y consolidación como política institucional.

La integralidad es un tema complejo tanto por la lógica interna que la sostiene, como

por la articulación que construye con otros campos, por tanto, resulta en vano la pretensión de ofrecer esquemas rígidos para explicar una práctica que asoma distribuida en varias dimensiones. Son pocos los consensos y conviven diferentes enfoques sobre lo que es y debe ser la integración de los procesos de enseñanza, extensión e investigación. Compartimos con Arocena (2013) que esta polisemia es algo positivo y no perjudicial, ya que, en toda actividad humana, el pensamiento único adormece, rutiniza y empobrece. Para que esto no ocurra y para ampliar y enriquecer el debate es necesario que cada campo del saber ofrezca su perspectiva sobre el valor de la articulación contextualizada de las funciones sustantivas de la universidad.

Quisiéramos otorgarle a esta presentación un tono propositivo que aporte al intercambio de ideas y enriquezca la discusión. No son

principios categóricos ni verdades concluyentes, lejos estamos de presentarlo como un cuerpo estable y bien definido, sino que, tímidamente dan cuenta de reflexiones compartidas en el trabajo conjunto de varias personas. Resulta necesario insistir en que la integralidad de funciones es un asunto en desarrollo, un campo que está en construcción, sin delimitaciones precisas, por lo tanto, requiere ser estudiado, desde distintas disciplinas, dimensiones y actores. Los núcleos temáticos que proponemos abarcan aspectos políticos, epistemológicos, metodológicos, pedagógicos y curriculares. La intención de ponerlos en discusión es con el doble propósito de reconocer sus bases y avanzar en la construcción de una política institucional consensuada entre actores universitarios y la comunidad. Como punto de partida sostendremos que la mayor riqueza de la integralidad de funciones estriba en las

INTEGRALIDAD



¹ Rafaghelli, Milagros; San Román, Candela y Turriani, Marianela (2023). La evaluación educativa como práctica para pensar la integralidad de funciones universitarias. +E: Revista de Extensión Universitaria, No 18 Ene-Jun. <https://orcid.org/0009-0004-6999-5496>

dinámicas de poder articular universidad y sociedad en los modos de construcción social e interdisciplinar de conocimientos y en las experiencias de formación en territorio de las y los estudiantes universitarios.

¿POR QUÉ REFLEXIONAR SOBRE INTEGRALIDAD EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO?

La integralidad de funciones invita a pensar la construcción articulada de conocimientos en la complejidad de prácticas situadas territorialmente. Los conocimientos adquiridos en la experticia docente, la extensión y la investigación son necesarios pero insuficientes si se realiza en ausencia de un trabajo intelectual, colaborativo, práxico, reflexivo y comprometido entre varias personas interactuando a la par. La articulación recíproca y situada territorialmente de las funciones de enseñanza, investigación y extensión es un impulso para comenzar a aceptar nuevos modos de construcción de conocimientos científicos. Reconoce al mismo tiempo que pone en valor, la coexistencia de diferentes formas por medio de las cuales se construyen saberes, se comprende, representa y transforma la sociedad. Invita a confiar en métodos cualitativos, participativos y etnográficos de construcción de conocimientos. Cuestiona la idea de que existe un único modo de conocer, apuesta a una epistemología y visión del conocimiento menos dogmática, más amplia, integral y pluralista. Asume

el desafío de avanzar en la producción de conocimientos científicos sensible a las diversas subjetividades, a las particularidades de género, grupos y culturas. Reconoce que hay una diversidad de experiencias distribuidas en distintos escenarios sociales y actores, y que la riqueza de la producción científica estriba en reconocer que el aporte de cada uno y la interacción entre ellos generan mejores posibilidades de comprender para transformar las situaciones de exclusión, injusticia y desigualdad social. Sin desconocer que la Universidad es una institución compleja, el debate sobre las bases y características de la integralidad de funciones renueva los modos de relación y el compromiso de la universidad con la sociedad y por lo tanto con la profundización de la democracia, de los derechos humanos y la defensa a la diversidad cultural en todas sus expresiones.

UN CONOCIMIENTO QUE EMERGE DESDE LA ACCIÓN

Desde la dimensión epistemológica, una política de integralidad de funciones es deseable que problematice y llegue a mínimos acuerdos sobre las teorías del conocimiento que pueden darle sustento. Coincidimos con Álvarez Pedrosian (2013) que es necesario plantear las discusiones en el contexto de las mismas prácticas y evitar establecer sistemas de normas y principios abstractos, que luego no tienen nada que ver con las actividades reales. La novedad y

complejidad del tema amerita un tratamiento situado en las experiencias que se van transitando, aún sabiendo que nos queda en agenda el compromiso de profundizar en las bases científicas del conocimiento que emerge desde la acción. La discusión podrá orientarse hacia las maneras de comprender los temas o las problemáticas que movilizan la integralidad, como también las perspectivas metodológicas a través de las cuales se aborda.

En principio, consideramos que la integralidad promueve un modo de construir conocimientos científicos que se aparta de los fundamentos teóricos y metodológicos tradicionales inscriptos en enfoques positivistas, caracterizados -entre otros rasgos- por la observación distante, externa y objetiva de los fenómenos socio-educativos (Vasilachis, 2006). En su lugar propone recurrir a los principios del interaccionismo simbólico, la etnometodología, la hermenéutica y perspectivas poscoloniales.

Entre los actores universitarios prevalece un modo universal de construcción de conocimientos científicos en el que se reafirma permanentemente la imagen propia como saber legítimo y la proyección de la propia cultura hacia la de los otros (Kaltmeier, 2012). La integralidad de funciones es una invitación a democratizar las maneras de construir, compartir y comunicar los conocimientos; una oportunidad para descolonizar



las metodologías más tradicionales y regresivas del capitalismo académico y dar lugar a formas de enseñar, aprender, evaluar, investigar, intervenir y gestionar que se construyan en la articulación recíproca y situada. La descolonización no se realiza por voluntad individual de una persona o grupo de personas, ocurre en la práctica entre varios y a través de estrategias de interacciones colaborativas, caracterizadas por múltiples enfoques y lógicas que asumen las personas por pertenecer a distintos campos disciplinares, conceptuales, sociales e institucionales.

Propone una interacción dialógica interna entre las funciones de la universidad y externa, en tanto práctica entre varios. Acerca hasta llegar a eliminar la distancia dualística entre teoría y práctica, producción y aplicación, aprendizaje y reflexión, investigación y transferencia. Cuestiona el orden unidireccional, secuenciado, parcelado y fragmentado de las funciones universitarias: investigación, docencias y extensión, para proponer en su lugar relaciones espacio-temporales de mutua relación dialéctica y de constitución recíproca.

En síntesis, la dimensión epistemológica de la integralidad de funciones abre el debate sobre los supuestos conceptuales y éticos que subyacen en los modos en que las personas se relacionan con el conocimiento y cuestiona el formato en que habitualmente se desarrolla la formación universitaria.

LA INVESTIGACIÓN SOCIAL PARA EL HACER COLECTIVO

La integralidad de funciones interpela las prácticas tradicionales de investigación social en, por lo menos, dos aspectos: la relación sujeto y objeto de conocimiento y la relación teoría y práctica. La integralidad de funciones supone desarrollar métodos horizontales que se basan en la recípro-

cidad, el diálogo y la puesta en valor de relatos desde diferentes perspectivas (Kaltmeier, 2012). El propósito de la investigación trasciende el interés individual por la acumulación de conocimientos, abraza la producción colaborativa, la transferencia y el compromiso social con procesos de transformación y emancipación. En contra de la posición del investigador que se enfrenta al objeto de estudio, posicionado en un lugar epistemológico de superioridad, la investigación desde el enfoque de la integralidad se basa en la interacción de múltiples actores con intervenciones de diferentes características según sus historias, saberes y posiciones. Frente a la multiplicidad y polifonía de voces, se reconocen formas colectivas de generar saberes. Esto incluye reconocer a “los

DOCENCIA, INVESTIGACIÓN Y EXTENSIÓN



otros” no como objetos de estudio o informantes claves, sino como co-investigadores (Kaltmeier, 2012). Para las y los académicos esto significa otorgar prioridad a las voces de las personas en las diferentes estaciones del proceso de investigación con el objetivo de visibilizar el trabajo conjunto. La definición misma del tema que promueve la integralidad debe ser un proceso dialógico, abierto a revisiones e hibridaciones. La investigación, en articulación situada con la docencia y la extensión debería reconocer la polifonía intrínseca de la indagación científica, lo que lleva a superar la figura del investigador solista para dar lugar a un investigador facilitador, orientador, que habilita movidas participativas. Las opciones metodológicas son variadas, pero sin duda hay algunas alternativas que son más apropiadas a los propósitos de la política institucional construida democrática y participativamente, y en garantía del cumplimiento del derecho a la educación y a los procesos de inclusión social y educativa.

Las prácticas de integralidad de funciones deben dar lugar a formas especializadas de conocimientos científicos fundamentados en la praxis, a procesos de investigación de carácter dialéctico y flexible, adoptando las particularidades del contexto en el que emerge el tema que se estudia. Es deseable que se propicien investigaciones colectivas emprendidas por participantes comprometidos con procesos de transformaciones sociales.

HACIA UN NUEVO PARADIGMA PEDAGÓGICO

La integralidad de funciones exige pensar en principios orientadores de las propuestas de enseñanza distintos a los que organizan las aulas convencionales. El aula tradicional supone, en general, un esquema único y lineal de transmisión de conocimientos con el objetivo de que los estudiantes incorporen nuevos contenidos a sus saberes previos.

La formación universitaria ha estado orientada por la transmisión de contenidos -a través de la enseñanza- para lograr que los estudiantes

accedan al dominio teórico de saberes vinculados con los campos profesionales. Al mismo tiempo, se ha establecido una clara distinción entre actividades intelectuales y actividades manuales o prácticas. Esta diferenciación llevó a una postura dualista: una mente racional en contraste con un actuar intuitivo. Esta concepción pedagógica proviene del Siglo V a.C, dominó las políticas educativas durante el Siglo XVIII y continúa influyendo en la formación académica en la actualidad, privilegiando la cognición y el contenido de lo que se enseña, mientras que se devalúa la acción, la práctica reflexiva, los afectos y las emociones (Bornckbank y Mc Gill, 2018). En base a estos principios, se han organizado los diseños curriculares que predominan en las instituciones universitarias: contenidos teóricos que provienen de disciplinas abstractos con poca especialización en el trabajo práctico, organizados en ciclos poco integrados y evaluados de manera fragmentada. La universidad debe formar en teoría, sin lugar a dudas, pero también en permanente relación con experiencias de aprendizaje territorializadas, que, reflexión mediante permitan: a) construir nuevos conocimientos y b) promover procesos de transformación social, cultural y educativa.

La articulación docencia, extensión e investigación supone pensar las prácticas académicas como espacio de construcción situada de conocimientos. Esto implica una revisión epistemológica del concepto de formación profesional y una revisión política del modo y el sentido a través del cual la universidad se vincula con las problemáticas reales presentes en contexto local y social más amplio.

La enseñanza a través de prácticas de integralidad tiene múltiples propósitos tales como la promoción de procesos de construcción conjunta de conocimientos, la articulación entre experiencia, conocimiento y reflexión, la enseñanza recíproca, la apropiación de nuevos saberes a través de la participación guiada y de la investigación en y sobre la acción. Para desarrollar estos propósitos la enseñanza recurre a una variedad de estrategias y lugares de aprendizaje dado que deja de ser el aula o el laboratorio el único espacio para apren-

LA DIMENSIÓN EPISTEMOLÓGICA DE LA INTEGRALIDAD DE FUNCIONES ABRE EL DEBATE SOBRE LOS SUPUESTOS CONCEPTUALES Y ÉTICOS QUE SUBYACEN EN LOS MODOS EN QUE LAS PERSONAS SE RELACIONAN CON EL CONOCIMIENTO Y CUESTIONA EL FORMATO EN QUE HABITUALMENTE SE DESARROLLA LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA.

der, se inventan formatos alternativos que implican interacción social en torno a problemáticas genuinas. La enseñanza a través de la integralidad de funciones pone en valor la acción y la práctica en territorio. La práctica ayuda a construir nuevos conocimientos teóricos, interpela las verdades absolutas, plantea nuevos interrogantes y problemas. La participación en prácticas sociales, culturales y educativas, en territorio es la principal actividad a través de la cual se desarrolla el aprendizaje. Al respecto, Camilloni (2013) sostiene que la inserción de la práctica en el currículo pone a prueba el conocimiento científico, lo pone en discusión, muestra sus límites y su validez.

LA EXPERIENCIA DE LA INTEGRALIDAD COMO UN DESAFÍO INSTITUCIONAL

La integralidad de funciones le permite a la universidad reinventar los procesos de formación profesional ya que implica una modalidad de trabajo intelectual en el que se articula el trabajo áulico, con la experiencia y reflexión en la acción, y con los aportes de la investigación. Propicia la atención y el tratamiento de problemas reales, en territorios concretos y estableciendo lazos con la comunidad. Nos

quedan por delante dos grandes desafíos. Generar y mantener espacios de discusión, reflexión y formación sobre los caminos posibles de la integralidad de funciones y lograr que las experiencias innovadoras de integralidad de funciones tengan efectos en los diseños curriculares: en su organización, contenidos, actividades de enseñanza, aprendizaje, evaluación y en las prácticas y temas de investigación. La integralidad de funciones apuesta al trabajo interdisciplinario, a la formación flexible y a currículos abiertos, sin perder rigor en el pensamiento científico y sin dejar de lado la educación integral de las personas.

Es posible que la estrategia para consolidar una política institucional de integralidad sea mediante el desarrollo progresivo de experiencias, de formación sistemática y de reflexión sobre la acción. Aquí propusimos algunos núcleos que consideramos deben formar parte de la discusión sobre las bases y fundamentos de la integración de los procesos de enseñanza, extensión e investigación. La discusión no puede darla sola la universidad, sino en relación con los actores sociales que son co-actores de las políticas de intervención social.

Milagros Rafaghelli* es profesora en Ciencias de la Educación y Doctora en Educación. Docente a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos y de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Universidad Nacional del Litoral. Es investigadora. Ha sido responsable y ha participado en distintos proyectos y acciones de extensión universitaria en las dos universidades. Coordina espacios de formación sobre la dimensión pedagógica de la extensión universitaria. Es autora de distintas publicaciones sobre el tema. En la actualidad es Secretaria Académica de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos y miembro de la Comisión Directiva del Instituto de Desarrollo e Investigación para Formación Docente (INDI) de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Universidad Nacional del Litoral.

Bibliografía

Álvarez Pedrosian (2013). "Crear, aprender y compartir. Aportes epistemológicos sobre la integralidad", en Cuadernos de Extensión No 1. Integralidad: tensiones y perspectivas (pp. 61-84). Montevideo: Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio (CSEAM). Recuperado de: <http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/33/Integralidad%20tensiones%20y%20perspectivas.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (2/04/2023)

Arocena, Rodrigo (2013). Curricularización de la extensión: ¿por qué, cuál, cómo? En Arocena, R.; Tommasino, H.; Rodríguez, N.; Sutz, J.; Álvarez Pedrosian, E. y Romano, A. (Eds.). Cuadernos de Extensión N° 1. Integralidad: tensiones y perspectivas (pp. 43-58). Montevideo: Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio (CSEAM). Recuperado de: <http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/33/Integralidad%20tensiones%20y%20perspectivas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Brockbank e Ian McGill (2002) Aprendizaje reflexivo en la educación superior. Madrid: Ediciones Morata

Camilloni, A. (2013) De la especialización divisiva a la especialización conectiva en el curriculum universitario, en Stubrin, A. Díaz, N. (Comp.) Tensiones entre disciplinas y competencias en el currículo universitario. Santa Fe. Ediciones UNL

Kaltmeier, O. (2012) "Hacia la descolonización de las metodologías: reciprocidad, horizontalidad y poder", en Kaltmeier, O. y Corona Berkin, S. En diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales. España. Gedisa

Vasilachis, Irene (2006) (Coord.) Estrategias de investigación cualitativa. España: Gedisa.



DEMOCRACIA, DIVERSIDAD SOCIAL Y TERRITORIALIDAD

Por Patricia Pallavicini Magnère*, Barbara Acuña Jujihara**,
Diego Salazar Alvarado*** | Ilustración: Equipo RIBERAS

Este texto se propone delinear cómo la integralidad de la vinculación con el medio, junto a los procesos de enseñanza aprendizaje y de innovación-investigación-creación, se refuerza en tres compromisos ineludibles: democracia, calidad de vida y desarrollo de los territorios. Para situar el asunto, es necesario recordar que el contexto histórico de las instituciones es, en América Latina, inseparable de los recorridos y alcances que se han otorgado a esta función. Y la historia de la Usach, no es la excepción.



Desde sus orígenes (1849), la Universidad de Santiago de Chile (USACH), en ese entonces Escuela de Artes y Oficios (EAO), se crea buscando dar respuesta a los requerimientos del desarrollo productivo necesario para Chile como la nación independiente que se forjaba, tal como manifiesta en su discurso inaugural el presidente Manuel Bulnes Prieto:

“Han llegado de Europa el director i los maestros de taller destinados a la escuela de artes i oficios: i preparados ya el local i talleres, se efectuará consecutivamente su apertura, i podemos abrigar la grata esperanza de ver alentada i desarrollada con ese estímulo la industria chilena” (Discursos De Apertura En Las Sesiones Del Congreso I Memorias Ministeriales, 1838, pág. 261).

Además, la EAO procuraba dar acceso a la formación a las clases populares, en un país donde las tasas de analfabetismo eran muy elevadas (Castillo, 2015). Dado el prestigio nacional e internacional que fue adquiriendo, se produjo una expansión territorial a nuevas regiones, incorporando especialidades, aumentando el número de estudiantes y convocando también a estudiantes de clase media, que veían la posibilidad de participar activamente en los procesos productivos relevantes para el país. De la mano del crecimiento de matrícula y la activa organización política del estudiantado, es que casi cien años después, en el

marco de las diversas políticas desarrollistas, propias del modelo de sustitución de importaciones, se convierte en la Universidad Técnica del Estado (UTE). El cambio materializaba, nuevamente la vocación de responder y transformarse conforme a las necesidades que emanan de su comunidad (Biblioteca Nacional Digital de Chile, n.d.).

El desarrollo de la UTE continuó acompañado de un profundo ejercicio democrático donde la comunidad universitaria se hizo parte de las decisiones que le atañían a la institución, a lo que se suma el florecimiento del quehacer artístico y la visibilidad de sus integrantes en la vanguardia artística del teatro y del neofolclor (Biblioteca Nacional Digital de Chile, n.d.). Asimismo, durante los años sesenta, se comienza a configurar con fuerza el desarrollo de los trabajos voluntarios de la universidad, los que impulsados fuertemente por su estudiantado, buscaban estrechar los vínculos con los desafíos asociados al desarrollismo de la época, pero también con las problemáticas que enfrentaba la sociedad. Este espacio de trabajo fue sustantivo para la formación política, laboral y humana del estudiantado (Universidad de Santiago de Chile, n.d.).

Sin embargo, la fractura democrática producto del golpe de Estado en Chile en 1973, repercutió en todas las esferas constituyentes de la nación, impactando lo público y lo privado, y generando un profundo



quiebre en la historia y rol democratizador de la UTE, debilitando su impronta extensio- nista y entonces, su imbricación con las necesidades de la sociedad. La intervención universitaria tuvo como resultado una reducción de su alcance territorial, seccio- nando las sedes dispuestas a lo largo del país y convirtiéndose, en 1981, en un campus único con el nombre de Universidad de Santiago de Chile (Usach).

Pese al duro golpe que la dictadura dejó en el sistema de universidades del Estado y aún bajo el velo neoliberal que ha empobrecido la educación pública, la memoria de la UTE se mantuvo viva. Con el regreso de la demo- cracia la Usach ha buscado recuperar su ethos histórico y contribuir por medio de su quehacer al fortalecimiento de la democra- cia atendiendo activamente a las necesida- des de la sociedad.

LOS COMPROMISOS INELUDIBLES

En el Artículo 1 Ley 21.094 sobre Universida- des Estatales se contiene que la integralidad de funciones tributa directamente al fortale- cimiento de la democracia[1], el primer compromiso relevado al inicio del escrito y que es relevante porque la historia de nuestro continente nos muestra que el resguardo de la democracia es un compromi- so continuo y sistémico, que requiere el abordaje comprensivo de las aristas políticas, culturales, económicas y sociales. Según la



Décima Encuesta Nacional de Juventudes del Instituto Nacional de la Juventud (INJUV) en Chile, si bien el 56,6% de perso- nas jóvenes afirma que “La democracia es preferible a cualquier otra forma de gobier- no” tenemos que un 20,8% señala que “le da lo mismo si el gobierno es democrático o autoritario”, un 10% que “en ciertas circuns- tancias es preferible un gobierno autoritario que uno democrático” y un 11,7% que no sabe o no responde. Después de 33 años del retorno a la democracia y el año que conme- moramos 50 años del Golpe de Estado, existe un margen de relativización de la democracia que nos interpela.

Como universidades públicas de la región jugamos un rol sustantivo para el fortaleci- miento de la institucionalidad democrática, lo cual nos requiere trabajo activo y reflexi- vo en los territorios, propiciar espacios de diálogo de diferentes epistemes, disciplinas

y realidades. La vocación de incidencia de la Universidad aboga, de una parte por el reconoci- miento de saberes en la política pública, de otra y sustantiva, a la promoción de las capacidades de agencia de las organizaciones extrauniversitarias y al fortalecimiento de la sociedad civil.

El compromiso con la calidad de vida se relaciona estrechamente con el anterior desde la compren- sión de la complejidad de la experiencia y el bienestar de las personas. Al disponibilizar el cono- cimiento, las artes, las culturas, los patrimonios generamos condiciones para el reconocimiento de la otredad y la diversidad, para el ejercicio del derecho a un conjunto de bienes y servicios cultu- rales sin distinciones resultantes en exclusión.

LA HISTORIA DE NUESTRO CONTINENTE NOS MUESTRA QUE EL RESGUARDO DE LA DEMOCRACIA ES UN COMPROMISO CONTINUO Y SISTÉMICO, QUE REQUIERE EL ABORDAJE COMPRENSIVO DE LAS ARISTAS POLÍTICAS, CULTURALES, ECONÓMICAS Y SOCIALES.

Asimismo, aporta a la configuración de los colectivos y las identidades, integrando una mirada pluralista, tensionando los imaginarios e impulsando con ello, nuevas formas de representación y transformaciones consecuentes.

El compromiso con el desarrollo, tercero en esta revisión de la integralidad, se plasma en la pertinencia de la Universidad en el abordaje de los desafíos sociales y globales, actuales y futuros, lo que implica un diálogo permanente y una escucha atenta con los sectores públicos, privados y con organizaciones internacionales. La relación recíproca que se establece en este diálogo resulta, por una parte, en la formación de personas que disponen de los conocimientos y competencias necesarias para aportar al desarrollo que se busca lograr, con un enfoque situado y experiencia en los territorios; por otra, en la generación de conocimiento,

técnicas, tecnologías, nuevas materialidades, nuevos procesos, entre otros, con base en la evidencia, pero también experiencia, que permi- tan avanzar y profundizar dicho desarrollo. De esta manera, se busca generar las reflexiones e innovaciones necesarias para configurar un modelo de desarrollo y una matriz productiva acorde a los desafíos actuales y futuros.

Desde luego, la formalización de iniciativas de formación vinculada a los territorios aporta transparencia y potencia la continuidad en el tiempo, pero su foco no es el cumplimiento de una serie de créditos, sino proveer experiencias significativas (Tommasino y Stevenazzi, 2016), que promuevan la reflexión sobre la propia práctica, la transfe- rencia y oportunidades tempranas de aprendizaje en contexto.

El diálogo permanente entre las universidades y los territorios favore- ce la generación de saberes pertinentes y la articulación intersectorial,

como también la intermediación para la construcción de puentes, pero debe alertarse de incurrir en la pretensión de reemplazar el rol de otras instituciones. De esta forma, la vinculación con el medio juega un rol clave respecto de la reflexión y tensión sobre los modelos de desarrollo que se buscan establecer, integrando siempre el valor de la democracia y el resguardo de la calidad de vida de las personas.

LA INTEGRALIDAD SOMETIDA A REVISIÓN

Para finalizar, el énfasis que se ha dado a los procesos de revisión y reflexión del quehacer universitario debe prevenirse de la instrumentalización. El seguimiento de los mecanismos de vinculación es necesario para adoptar medidas oportunas en favor de la mejora de procesos, la evaluación previene la transparencia en el uso de recursos requeridos por los territorios, pero no se limita a la gestión de datos.

Los procesos de autoevaluación institucional con miras a la acreditación han incorporado, en buena hora, la función de Vinculación con el Medio, pero la medición no garantiza per se que la contribución a los territorios sea sustantiva, sino está antes basada en la certeza el aprendizaje institucional no es técnica, sino un proceso incesante y continuo de auto mirarse y asumir la propia complejidad, pero que también se refuerza de la intersectorialidad y de las redes interinstitucionales.

La historia de la antes EAO, posteriormente de la UTE y ahora de la Universidad de Santiago de Chile

visibiliza, en su hilo conductor y no por un criterio de accountability, su compromiso con la extensión. La comprensión de la historia de las instituciones de educación superior es inseparable de la profundidad que esta función alcanza, pero también de los recorridos que fundan la heterogeneidad, considerando además de los territorios se anclan geográfica, social, política y culturalmente en contextos que no permiten y sobre todo, no necesitan de la comparación.

La vinculación con el medio y la extensión generan dinámicas multidireccionales que permiten crear experiencias inéditas, sobre todo articuladas con la enseñanza y la creación de conocimiento. Dichas experiencias deben estar cargadas de contenido y compromiso, de esa forma estaremos aportando de manera sistemática al fortalecimiento de la democracia, la mejora de la calidad de vida en los territorios y a generar un modelo de desarrollo acorde al siglo XXI. ■

***Patricia Pallavicini Magnère es Doctora en Estudios Americanos de la Universidad de Santiago de Chile, Magíster en Psicología Social Comunitaria y Psicóloga de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Actualmente Vicerrectora de Vinculación con el Medio de la Universidad de Santiago de Chile académica del Instituto de Estudios Avanzados (IDEA) Directora de la Cátedra Unesco sobre Inclusión en Educación Superior Universitaria, de la misma Institución**

****Barbara Acuña Jujihara es Magíster en Administración y Dirección de Empresa de la Universidad de Santiago de Chile, Lic. en Sociología y Bachiller con mención en Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Chile. Actualmente es la Directora del Departamento de Vinculación Estratégica de la Vicerrectoría de Vinculación con el Medio de la Universidad de Santiago de Chile y tiene una trayectoria de más de 10 años en las áreas de vinculación con el medio, responsabilidad social universitaria y sostenibilidad.**

*****Diego Salazar Alvarado es Magíster en Ciencias Sociales por la Universidad de Chile y Administrador Público de la Universidad de Valparaíso. Actualmente es Jefe de la Unidad de Estudios e Instrumentos del Departamento de Vinculación Estratégica de la Vicerrectoría de Vinculación con el Medio de la Universidad de Santiago de Chile.**

Referencias

- Arocena, R. (2011). «Curricularización de la extensión: ¿por qué, cuál, cómo?» Pp. 9-17 en *Integralidad: tensiones y perspectivas*. Vol. 1, Cuadernos de Extensión. Montevideo Biblioteca Nacional Digital de Chile. (n.d.). La educación técnica en Chile. Memoria Chilena. Retrieved July 24, 2023, from <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-printer-682.html>
- Biblioteca Nacional Digital de Chile. (n.d.). Universidad Técnica del Estado. Memoria Chilena. Retrieved July 24, 2023, from <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-95227.html>
- Castillo, E. (2015, julio). Artesanos, técnicos e ingenieros. La Escuela de Artes y Oficios de Santiago, EAO. Atenea (Concepción), 511, 247-256. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-04622015000100013>
- Discursos de Apertura en las Sesiones del Congreso i Memorias Ministeriales (Vol. III: Correspondientes al segundo quinquenio de la Administración Bulnes (1847-1851). (1838). Imprenta Del Ferrocarril. https://www.bcn.cl/Books/Discursos_de_apertura_en_las_sesiones_del_Congreso_i_memorias_ministeriales_correspondientes_al_segundo_quinquenio_de_la_administracion_Montt/index.html#p=4
- Ley N° 21.094 (2018) Sobre Universidades Estatales. Fecha de Publicación 5 de junio de 2018. <https://bcn.cl/3eesl>
- Tommasino, H., y Stevenazzi, F. (2016). «Reflexiones en torno a las prácticas integrales en la Universidad de la República». + E (6.Ene-Dic):120-29. doi:10.14409/extension.v1i6.6320. Universidad de Santiago de Chile. (n.d.). Trabajos Voluntarios – Minisitio Archivo Patrimonial USACH. Archivo Patrimonial Usach. Retrieved July 24, 2023, from <https://archivopatrimonial.usach.cl/voluntarios/>



ENTRETEJIENDO SABERES EXPERIENCIAS Y FORMACIONES

Por Carina Alejandra Cassanello* y Valeria Cavalli**
Ilustración: Equipo RIBERAS



Las características que ha adoptado la extensión universitaria en la Universidad de la República (Uruguay) y su proceso de institucionalización, permiten pensar el cruce entre pedagogía, territorio y educación desde una perspectiva integral. Ciertamente, el recorrido histórico de este proceso abre preguntas sobre algunas de sus potencialidades y desafíos.

El desarrollo histórico de institucionalización de la extensión universitaria en la Universidad de la República (Udelar), ha definido la singularidad sobre la que hoy se sostienen los procesos de extensión integrales en la mayoría de sus servicios universitarios¹. Las formas de vinculación que se establecen entre los actores universitarios y no universitarios, los diálogos posibles y el debate en torno a cómo, con quiénes y de qué forma la universidad produce conocimiento nuevo, son discusiones que sobrevuelan las disputas sobre el tipo de universidad que queremos y construimos. Así, en la Udelar el desarrollo de la extensión, como propuesta epistemológica, teórico-metodológica y programática, tuvo un desarrollo específico que introdujo un sentido particular que se puede condensar en la idea de *integralidad* y que nos lleva a preguntarnos: ¿cómo hacemos extensión? ¿con quienes? y ¿desde qué dispositivos pedagógicos e institucionales?

Para ello, vamos a recuperar algunos elementos nodales de este proceso. En 1956 se crea la primera Comisión Central de Extensión y en 1959 el Departamento de Extensión y Acción Social. En la década del 60', se llevan adelante diversas experiencias tendientes a buscar una mayor y más pertinente vinculación entre la Universidad y la sociedad². La extensión universitaria

¹ La Ley Orgánica de la Udelar de 1958 (donde se establece la autonomía y el co-gobierno) destacaba la función social de la universidad, diciendo que a esta "le incumbe (...) a través de todos sus órganos, (...) contribuir al estudio de los problemas de interés general y propender a su comprensión pública; defender los valores morales y los principios de justicia, libertad, bienestar social, los derechos de la persona humana y la forma democrático-republicana de gobierno". Artículo 2, Ley Orgánica de la Universidad de la República, 1958.

comienza a pensarse también como una propuesta pedagógica que interpela a la propia Universidad en su forma de hacer docencia y ciencia. Luego del quiebre institucional (1973-1985) y la intervención de la Udelar, se busca retomar algunas de estas experiencias y debates. En 1988 se crea el Servicio Central de Extensión y Actividades en el Medio (SCEAM) y en 1992, la Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio (CSEAM), órgano co-gobernado que asesora al CDC (Consejo Directivo Central) en materia de extensión y actividades en el Medio. Más adelante, se crean dos programas territoriales, el APEX y el PIM, donde aparece fuerte la idea de integralidad y la dimensión territorial³.

A partir de aquí habrá un proceso de institucionalización de la extensión cada vez más evidente. Entre el 2006 y 2007 se fortalecen las Unidades de Extensión en los servicios y la red que las articula, promoviendo la creación de unidades de apoyo a la extensión en todos los servicios universitarios⁴. En el 2009, aparecen los Espacios de Formación

² Dos experiencias de estas fueron las reformas en los planes estudios de Facultad de Bellas Artes y Facultad de Medicina, donde aparece la concepción pedagógica de vincular la formación de los/as estudiantes con su medio social. El nuevo plan de estudios de la Facultad de Medicina, se mantuvo vigente hasta el quiebre institucional y hablaba de una *formación médica integral* en los aspectos científicos, técnicos y éticos, sosteniendo una fuerte impronta interdisciplinaria (ver Pablo Carlevaro y su concepción de la docencia en comunidad).

³ En 1993 se crea el APEX (Aprendizaje y Extensión) y en 2008 el Programa Integral Metropolitano (PIM), con una fuerte impronta territorial y de trabajo comunitario, en dos zonas periféricas de la Ciudad de Montevideo. En el Plan Estratégico de la Udelar PLEDUR (2005-2010) "*Formación y fortalecimiento de programas integrales*" aparece la noción de integralidad asociado a la necesidad de fortalecer los programas integrales.

⁴ En 2008 se crea la Red de Extensión, desde donde actualmente se vinculan las 27 unidades de extensión que contemplan todos los servicios y sedes del interior del país. Carlos Santos (2019), *La Red de Extensión y su proceso de formalización*. En: Red de Extensión Universidad de la República: Tejiendo la Red. Udelar.

¿CÓMO HACEMOS EXTENSIÓN?

¿CON QUIENES?

¿DESDE QUÉ DISPOSITIVOS

PEDAGÓGICOS E INSTITUCIONALES?

como forma de renovación de la enseñanza y curricularización de la extensión⁵. En la resolución adoptada por el CDC, se define que "*La extensión y la investigación deberán ser parte de la metodología de enseñanza universitaria, lo que haría que el proceso formativo fuese integral, con un contacto directo con la realidad social, por lo tanto humanizadora*". En ese sentido, los dispositivos pedagógicos de los Efis buscan incluir la extensión en la currícula, a través de promover prácticas integrales en el proceso formativo de los/as estudiantes. Desde el punto de vista metodológico y epistemológico, son propuestas que buscan promover el desarrollo de habilidades para el trabajo en grupo, que tienen una perspectiva interdisciplinaria articulando diferentes áreas del conocimiento, pretendiendo contribuir a la producción de conocimiento nuevo a través del abordaje de problemas (temáticos o territoriales). Son dispositivos flexibles, que pueden desarrollarse a partir de diferentes formatos como cursos, talleres, pasantías, proyectos, con diferentes carga horaria y duración, y tener diferentes formas de reconocimiento curricular según los servicios y las características misma del EFI, pero todos buscan generar intervenciones en el territorio, trabajando con una diversidad de actores sociales e institucionales.

⁵ Resolución adoptada por el Consejo Directivo Central de la Udelar en 2009.

UN PROCESO CIRCULAR DE APRENDIZAJE SITUADO TERRITORIALMENTE

Podemos pensar la *integralidad* desde los componentes principales que la definen: 1) Articulación de funciones, 2) diálogo de saberes, y 3) abordaje interdisciplinario. Cada uno de estos componentes incorpora distintas dimensiones: ético-política, metodológica y pedagógica, y también nos plantea desafíos en relación a cómo generar y sostener procesos integrales desde la institucionalidad que propone la universidad.

Por tanto, cuando pensamos en la *integralidad*, tenemos que contemplar no solo propuestas pedagógicas integrales que habiliten estas tres dimensiones a las que hacíamos alusión, sino también en generar las condiciones necesarias para que los/as docentes puedan desarrollar sus tareas de forma integral y los/as estudiantes puedan sostener sus trayectorias formativas desde esta perspectiva. En ese sentido, para que los/as docentes, los/as estudiantes y las propuestas educativas sean integrales, la institucionalidad que propone la Universidad debe generar las condiciones materiales para que sea posible.

Partimos de un posicionamiento ético-político en donde la extensión es conceptualizada como un *“proceso que tiende a promover formas asociativas y grupales que aporten a*

*superar problemáticas significativas a nivel social”*⁶, buscando generar procesos de transformación de la realidad en donde intervenimos.

En ese sentido, los procesos de extensión, pensados desde la integralidad, implican un desafío teórico-metodológico: entender la experiencia de lo social y desplegar diversas metodologías que permitan, a través de un proceso dialógico, indagar en estas experiencias situadas territorialmente. Y uno de los mayores desafíos es el de crear condiciones de apertura para la co-construcción de conocimiento socialmente prioritario, a través de un proceso circular de aprendizaje y producción del mismo, en donde se le da centralidad al sujeto de la experiencia y a la experiencia misma.

Reconocer el sentido de las prácticas que los/as actores/as y colectivos despliegan en el territorio permite generar y sostener procesos que contribuyan a la producción de conocimiento nuevo, vinculando críticamente los distintos saberes que se ponen en relación en el trabajo en comunidad (Udelar, 2010, p.15). Dando cuenta también del entramado de desigualdades históricas, interseccionalidades y silenciamientos presentes en las distintas formas de entender y aprehender el mundo.

Los procesos de extensión integrales deben partir del reconocimiento de estas desigualda-

des estructurales, desnaturalizarlas, para desde allí generar diálogos horizontales con la enorme diversidad de experiencias y saberes que confluyen en el territorio donde buscamos intervenir. Reconocer los mismos es parte del inicio de los acuerdos que se generan con los/as actores sociales y/o institucionales, y que condiciona el desarrollo de proyectos de intervención e investigación. En ese sentido, la posibilidad de hacer emerger conocimientos socialmente significativos dependerá de que los diferentes saberes de los/as actores/as con los cuales intervenimos dialoguen desde el reconocimiento y la horizontalidad.

Consideramos que las prácticas en y desde el territorio son condición de posibilidad de experiencias educativas. En ese sentido, es central en la generación de procesos de intervención la mirada puesta en el análisis territorial y en una perspectiva analítica centrada en procesos microsociales, porque es allí donde adquieren significado los saberes socialmente productivos, pertinentes y localizados, y en donde se dan la transmisión y circulación de los mismos.

Recuperamos la categoría de territorio como una noción densa y compleja con múltiples sentidos y en su relación con la educación, particularmente con las prácticas pedagógicas que se despliegan en el mismo. La territo-

⁶ Entendemos las territorialidades como “la manera en la cual los actores sociales se organizan en el espacio, se lo apropian y le dan significado. Cada territorio contiene diversas territorialidades, así como también son múltiples las territorialidades que construyen las personas, en sus espacios de movilidad cotidiana, sus trayectos educativos y laborales, y a través de sus relaciones de afinidad”. (Lucía Abbadié, Leticia Folgar, Lauren Isach & Carina Cassanello, 2020, p. 404).

rialidad⁷ implica entonces una experiencia localizada y situada históricamente, en donde intervienen las diferentes interseccionalidades que construyen a las y los sujetos (como el género, la clase social, la edad, su adscripción étnica y/o religiosa, etc.).

Los acuerdos de intervención desde la perspectiva de la integralidad, buscan contemplar las demandas específicas de los actores involucrados, como así también alimentar líneas de investigación que nos permitan construir miradas a largo plazo. Desde estas demandas concretas y desde nuestro trabajo en territorio, se generan líneas de investigación y extensión específicas, partiendo y potenciando nuestras propias formaciones académicas. Nuestro marco conceptual, metodológico y epistemológico, y las estrategias didácticas que desplegamos, se piensan en función de las preguntas que emergen del propio campo, y desde allí también son interpeladas.

PEDAGOGÍA, POLÍTICA Y TERRITORIO

Desde esta perspectiva integral, es que también venimos llevando adelante una experiencia formativa desde el EFI “Pedagogía, Política y Territorio”, en el cual participamos como docentes desde el año 2019. Se trata de una propuesta anual, dirigida a estudiantes de todos los servicios de la Udelar y de las carreras del Consejo de Formación en Educación (CFE). El equipo

docente ha estado integrado por docentes del Programa Integral Metropolitano (PIM) y del Grupo de Estudios en Políticas y Prácticas Educativas (GEPPred, Instituto de Educación, FHCE).

En el EFI nos proponemos generar un espacio de formación, intercambio y análisis sobre las prácticas educativas vinculadas a procesos de extensión e investigación que llevamos adelante los diferentes equipos. Una de las líneas que trabajamos desde los inicios de nuestro tránsito en el EFI está vinculada al campo-tema (Spink, 2005) de los saberes, los saberes socialmente productivos y los saberes del trabajo. Así, el EFI en tanto dispositivo pedagógico, nos permite vivir el trabajo de campo en los términos que plantea Rebellato (2015): *"el trabajo de campo es el trabajo..."* ya que no solo se trata de las salidas a territorio, las prácticas de los/as estudiantes, la actividades concretas de extensión que hacemos con colectivos e instituciones, sino que sostener una línea temática en el EFI, pensar año a año su continuidad, realizar acuerdos con los/as actores/as, armar cronogramas, ajustar metodologías, trabajar temas en clase, todo eso es parte fundamental de nuestro trabajo de campo.

Por otro lado, en el EFI desplegamos algunas herramientas metodológicas cualitativas, de mucha proximidad, que nos posibilitan la inmersión en territorio y nos permiten

acercarnos al campo-tema de los saberes, produciendo nuevos saberes desde el diálogo. Buscamos "estar juntos/as" (Skliar, 2010) en el proceso educativo, por lo que la participación en las experiencias -y con esto la observación participante- resulta una herramienta fundamental. Compartimos la perspectiva de Fasano (2019) en cuanto a la utilidad de la etnografía como método para la producción colectiva del conocimiento, por lo que la observación y el registro son herramientas claves y presentes en todas nuestras actividades. Nos proponemos intervenir, pero también producir conocimiento a partir de la experiencia vivida (Gubber, 2001), por ello buscamos sistematizar las diversas prácticas llevadas adelante por los/as diferentes actores/as en torno a problemáticas sociales diversas. Desde esta perspectiva epistemológica y metodológica y desde la reflexión acerca de nuestra experiencia vivida en el EFI, hemos logrado identificar y abordar problemas sociales en conjunto con actores/as en una diversidad de problemáticas: el derecho a la educación, las trayectorias educativas, la educación desde la perspectiva de género, el acceso a la alimentación. Asimismo, hemos generado y acompañado procesos de formación y trayectorias vinculadas al campo-tema de los saberes, a partir de conformar equipos interdisciplinarios e intersaberes, lo cual nos ha permitido orientar nuestra tarea como investigadoras. De esta forma, el EFI se constituye como plataforma pedagógica

integral que sostiene procesos de intervención en el tiempo, posibilita el diálogo permanente entre diversos actores y permite producir y acumular saber en áreas específicas del conocimiento.

DESAFÍOS DE LA INTEGRALIDAD

El desarrollo de los diversos dispositivos institucionales y las experiencias transitadas, nos permiten también plantear algunas preguntas hacia adelante, pensar un horizonte posible o deseable frente a lo que se nos ha presentado como desafío a la hora de querer llevar adelante procesos de extensión integrales desde la Udelar. Los procesos de intervención desde esta perspectiva suponen desafíos que tensionan la propia práctica. Podemos mencionar alguno de ellos:

- Cómo articular los tiempos universitarios y los tiempos sociales.
- Cómo sostener los vínculos con las organizaciones sociales e institucionales en procesos a largo plazo.
- Cómo articular las demandas específicas de los colectivos/instituciones y las demandas de los procesos formativos de los/as estudiantes
- Cómo constituir y sostener equipos docentes estables con interés en hacer extensión, para reflexionar y producir conocimiento acerca de las mismas.
- Cómo conviven y dialogan las distintas formas y perspectivas de hacer extensión dentro de la Udelar.

Sin duda hay elementos y lógicas de la propia institucionalidad universitaria que tensiona las formas de hacer extensión desde la integralidad. Hay una distancia entre los recursos disponibles (materiales y humanos) y las propias exigencias que los procesos integrales de extensión demandan. Para pensar procesos integrales, deberíamos concebir también una universidad que se piense desde la integralidad, en sus fundamentos y concepciones, en su apertura a la interdisciplina, en sus procesos formativos y construcción de saber, en su forma de hacer ciencia y docencia, en su disposición a que

otras instituciones, actores y colectivos puedan habitarla en tanto coloquen sus demandas, sus saberes y sus experiencias. Que conciba un docente integral, que pueda articular sus tareas de enseñanza e investigación, con las actividades de extensión en un proceso de formación que tenga sentido para su rol docente, lo que implica discutir también sobre las condiciones de trabajo en las cuales realiza su tarea y las desigualdades internas. Un/a estudiante integral que pudiera educarse desde la apertura y la libertad para realizar sus trayectos formativos en y desde distintas disciplinas, en y desde la articulación de funciones, en y desde el diálogo docente-estudiante.

En definitiva, creemos que pensar en procesos integrales supone interrogarnos en relación a quiénes, cómo y de qué manera hacemos más y mejor universidad. ■

Valeria Cavalli** es Licenciada en Psicología (FPsico, Udelar). Magister en Psicología y Educación (FPsico, Udelar). Doctoranda en Psicología (FPsico, Udelar). Asist. Programa Integral Metropolitano de la Universidad de la República.

Referencias Bibliográficas

- Carlos Santos (2019), La Red de Extensión y su proceso de formalización. En: Red de Extensión Universidad de la República: Tejiendo la Red. Udelar.
- Udelar (2005), Plan Estratégico de la Udelar PLEDUR (2005-2010) "Formación y fortalecimiento de programas integrales".
- Udelar. (2010). La extensión en la transformación de la enseñanza: Los Espacios de Formación Integral. (Vol. 10).
- Puiggrós, A. (1991). Democracia y Autoritarismo en la pedagogía argentina y latinoamericana. Ed. Galerna.
- Abbadie, L; Folgar, L; Isach, L y Cassanello, C (2020) "Territorialidades Barriales en el Proceso de Construcción de Identidades en el Área Metropolitana de Montevideo", en Iluminuras, Porto Alegre, v. 21, n. 54.
- Guber, R. (2001). La Etnografía: método, campo y reflexividad. Grupo Editorial Norma. Cap. 3: La observación participante y Cap. 4: La entrevista etnográfica o el arte de la "no directividad".
- Rebellato, J. L. (2015). La contradicción en el trabajo de campo. En Formulación de proyectos de extensión universitaria (pp. 67-81). Extensión universitaria
- Skliar, C. (2010). Los sentidos implicados en el estar-juntos de la educación. Revista educación y pedagogía, 56, 101-111
- Spink, P. (2005). Replanteando la investigación de campo: Relatos y lugares. Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social, 1 (8).
- Fasano, P. (2019). Tras la vitalidad de lo social. El uso de la etnografía en los procesos de extensión universitaria, una estrategia para la integralidad de funciones. +E: Revista De Extensión Universitaria, 9(10), 3-16. <https://doi.org/10.14409/extension.v9i10.Ene-Jun.8286>.

UN HACER COLECTIVO

Las experiencias de *integralidad de las funciones universitarias* que desde 2016 llevó adelante la Universidad Nacional de Entre Ríos, moldearon los contornos de nuevos decires entre el campo social, la Universidad y el Estado. La posibilidad de construir otras formas de producción de conocimiento recíproco y dialógico, atravesó problemáticas auténticas que no sólo están situadas territorialmente sino que además desbordan los límites creando horizontes que renuevan la promesa de la transformación social.

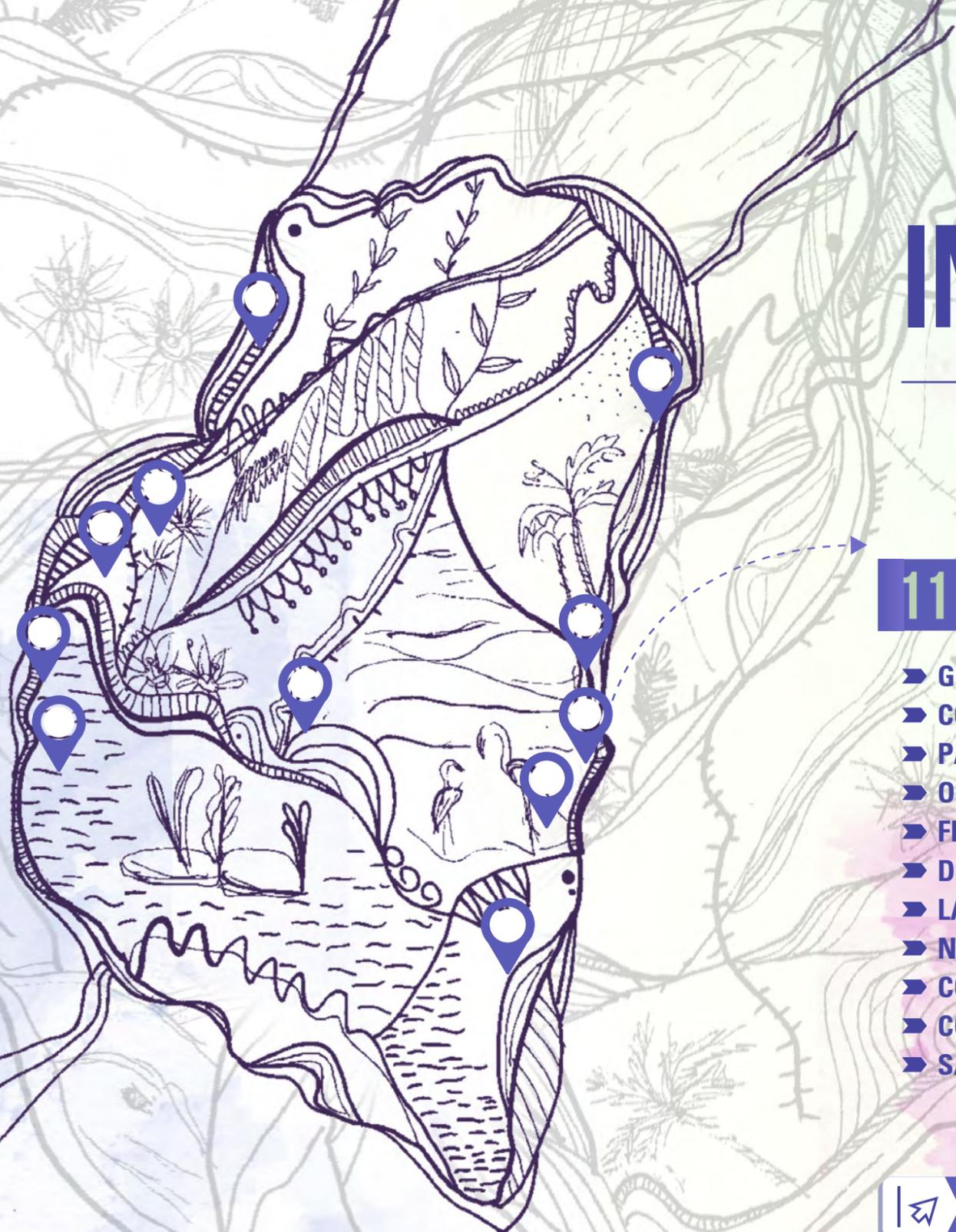
En esta infografía reflejamos apenas el trabajo de quince de estas iniciativas que desde una dimensión política de la integralidad revalidan el compromiso de la universidad con la sociedad y el reconocimiento de la producción de saberes en los territorios. La inscripción de esta polisemia ocurre asimismo desde una dimensión humana para la defensa de la democracia, el derecho a la educación, a la cultura, y a vivir vidas dignas en el suelo argentino.

15 PROYECTOS

De integralidad de las funciones universitarias

CATEGORÍAS

- SALUD
- CIENCIA Y TECNOLOGÍA
- ALIMENTACIÓN SALUDABLE
- COOPERATIVISMO
- COMUNICACIÓN Y DERECHOS HUMANOS
- GÉNERO
- ECONOMÍAS REGIONALES
- RURALISMO
- EMPRENDEDORISMO
- EDUCACIÓN EN CONTEXTOS DE ENCIERRO
- AMBIENTE
- POBREZA
- TURISMO



INTEGRALIDAD EN LA UNER

ENTRE 2016 Y 2018 / 2023 Y 2024

11 LOCALIDADES

- GUALEGUAYCHÚ
- CONCORDIA
- PARANÁ
- ORO VERDE
- FEDERACIÓN
- DIAMANTE
- LA PAZ
- NOGOYÁ
- COLÓN
- CONCEPCIÓN DEL URUGUAY
- SANTA FÉ - ENTRE RÍOS



+780

Estudiantes

+5

Trabajadores no docentes

+90

Docentes investigadores/as/extensionistas

+450

Organizaciones Institucionales Educativas
Organismos del Estado
Medios de Comunicación
Actores Sociales Comunitarios

➤ [Encontrá los proyectos acá](#)

SABERES Y SABORES EN DIÁLOGO

• **Facultad de Bromatología**
Dirección: Ana Clara Monteverde
Gualeguaychú | 2016 - 2017

Se impulsó un espacio donde el aprendizaje y la enseñanza sean bidireccionales y el conocimiento se construya a la luz de los saberes alimentarios populares y desde el análisis científico en un trabajo articulado con la comunidad educativa de la Escuela de Educación Técnica N°1 (EET N°1) Se reconoció la realidad como fuente privilegiada de posibles problemas a investigar sobre alimentación saludable.

PROMOCIÓN DE ENTORNOS SALUDABLES PARA DISMINUIR FACTORES DETERMINANTES DEL AUMENTO DE LA PREVALENCIA DE SOBREPESO Y OBESIDAD

• **Facultad de Bromatología**
Dirección: Elsa Asrilevich
Gualeguaychú | 2016

El ambiente familiar tiene una importancia significativa sobre las conductas alimentarias por ello este proyecto trabajó con juntamente con las familias en el desarrollo de ambientes saludables que minimicen factores que influyen en la prevalencia de sobrepeso, obesidad y trastornos alimentarios en las infancias que asisten a la “Guardería Esperanza”, de la ciudad de Gualeguaychú. En distintos momentos de intervención se acudió a la narrativa infantil como fuente de conocimiento y principio de acción para la construcción de un entorno escolar promotor de salud. Se promovió que los estudiantes comiencen a vincularse con actividades concernientes al rol profesional, tanto en la Universidad como en la sociedad.

• **Facultad de Bromatología**
Dirección: María Clara Melchiori
Entre Ríos | Entre 2016 y 2018

FORMULACIÓN OPTIMIZADA DE PREMEZCLAS PARA PANIFICADOS LIBRES DE GLUTEN, DE BAJO COSTO, PARTIENDO DE LA EXPERIENCIA CULINARIA DEL TALLER DE COCINA PARA CELÍACOS DE ACELA ENTRE RÍOS

• **Facultad de Bromatología**
Dirección: María Clara Melchiori
Entre Ríos | Entre 2016 y 2018

La disponibilidad y el acceso a alimentos libres de gluten condiciona el tratamiento “de por vida” de las personas celíacas, quienes deben consultar de manera permanente sobre los componentes de los alimentos y/o preparaciones que consumen. Este proyecto se propuso unir la experiencia de ACELA ER con el aprovechamiento de fuentes alimentarias no convencionales para desarrollar pre mezclas para panificación y pastelería optimizadas nutricionalmente y de bajo costo, principalmente con el objetivo de desarrollar alternativas alimentarias para poblaciones vulnerables.

PRÁCTICAS INTEGRALES EN COOPERATIVISMO

• **Facultad de Ciencias de la Administración**
Dirección: Juan Martín Asueta
Concordia | 2016 - 2017 - 2018

Apostar al desarrollo regional por intermedio de un modelo asociativo basado en principios y valores cooperativos. Por un lado, este proyecto buscó la formación de estudiantes y docentes de distintas carreras en la temática cooperativa y por otra parte, tuvo un abordaje de diversas problemáticas que tienen las entidades cooperativas mediante la realización de prácticas integrales que combinen el saber académico con el saber social de los integrantes de dichas entidades.

ANÁLISIS DE LA POTENCIALIDAD TURÍSTICA DE LA COMUNIDAD DE NUEVA ESCOCIA

• **Facultad de Ciencias de la Administración**
Dirección: Adela María Puig
Concordia | 2016 -2018

Se realizó una intervención integral en la Comunidad de Nueva Escocia para generar desarrollo local y mejora de la calidad de vida de sus habitantes. En 2015 tras el relevamiento de estudiantes, se detectó el interés

de la comunidad local por incursionar en el turismo, como posibilidad de generar empleo en un contexto de progresiva pérdida de las actividades tradicionales. Las actividades se orientaron a la identificación, en conjunto con la comunidad local, de la potencialidad turística de Nueva Escocia. Mediante talleres y la co-construcción de conocimiento se logró dejar capacidades instaladas para consolidar procesos de planificación y desarrollo local.

VACA BACANA II: TRABAJANDO POR EL BIENESTAR ANIMAL

• **Facultad de Ciencias Agropecuarias**
Dirección: Alejandra Cecilia Kemerer
Entre Ríos | 2016 – 2017

La producción láctea en la provincia de Entre Ríos tiene un lugar relevante como fuente de trabajo, por la actividad económica que involucra y porque la leche es un insumo clave en la alimentación humana. Las condiciones ambientales también son claves para la producción. La interacción de pequeños productores tamberos con docentes y estudiantes de la Facultad, junto con escuelas agrotécnicas, permitió relevar aspectos de manejo, condiciones de producción y socioeconómicos y analizar la calidad nutricional de los alimentos de la dietas, además de promover instancias de diálogo y producción de saberes para definir conjuntamente estrategias de intervención sobre problemas concretos.

INTEGRACIÓN ENTRE PRODUCTORES OVINOS E HILADORAS DEL GRUPO “HILANDO UN SUEÑO” DE MARÍA GRANDE SEGUNDA, DOCENTES DE CÁTEDRAS VINCULADAS Y EL MÓDULO DIDÁCTICO PRODUCTIVO OVINO

• **Facultad de Ciencias Agropecuarias**
Dirección: Federico García Arias
Entre Ríos | 2016 - 2017

Este proyecto buscó capacitar sobre la producción ovina y en el agregado de valor de los productos generados, lograr producción científica que aplique los conocimientos generados en el campo de estudio, y fomentar el intercambio de saberes entre los actores involucrados. Específicamente, en cuanto al sistema de producción ovino, a la producción de lana de calidad y su comercialización en las localidades de María Grande Segunda y Las Cuevas, se generaron instancias de formación e intercambio sobre la producción ovina junto con grupos de hiladoras (talleres de tintes con plantas nativas con diferentes actores de la comunidad). Tal proceso además se articuló con una producción científica sobre el campo de estudio para fomentar el intercambio de saberes entre los actores involucrados.

APRENDIZAJE SITUADO E INTEGRACIÓN DE CONOCIMIENTOS A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS EN ESCUELAS AGROTÉCNICAS DE LA PROVINCIA DE ENTRE RÍOS

• **Facultad de Ciencias Agropecuarias**
Dirección: María José Marnetto
Entre Ríos | 2016 – 2017

En la provincia de Entre Ríos existen dos importantes cuencas lecheras, al oeste de la provincia, sobre la costa del río Paraná, y al sureste de la provincia, sobre la costa del río Uruguay. El desarrollo de diversas experiencias de residencias en escuelas agrotécnicas de Entre Ríos permitió que estudiantes universitarios realizaran actividades relacionadas con los sectores didácticos productivos de las escuelas y también con los docentes, personal técnico y estudiantes de las mismas. En esta articulación, se identificaron características socioeconómicas de los estudiantes que llegan al último año de la escuela secundaria para atender condiciones que favorezcan la culminación de estudios secundarios así como la toma de decisiones a futuro.

LA INTEGRACIÓN DE DOCENCIA, EXTENSIÓN E INVESTIGACIÓN MEDIANTE PRÁCTICAS SOCIALES CON EMPRENDEDORES

· **Facultad de Ciencias Económicas**

Dirección: Silvia Inés Ferreyra

Entre Ríos | 2016 – 2017

Se llevaron adelante encuentros y experiencias entre estudiantes y emprendedores en los hogares de los propios emprendedores/as, que en la mayoría de los casos, también es el sitio de producción. La propuesta que dio origen a este trabajo, surge de un proyecto de Curricularización de la Extensión implementado durante 2014 y 2015: “Hacia la formación de profesionales socialmente responsables”. Dichos encuentros permitieron una minuciosa observación de los diferentes aspectos que consideramos relevantes para comprender cada proceso autogestivo en particular, así como también caracterizar algunas problemáticas semejantes que se hallan de forma transversal en los distintos emprendimientos.

PERIODISMO EN LA UNIVERSIDAD Y LAS ESCUELAS SECUNDARIAS.

· **Facultad de Ciencias de la Educación**

Dirección: Aixa Boeykens

Paraná | 2016 – 2017

La creación de espacios de intercambio y aprendizaje dialógico entre estudiantes secundarios, docentes y estudiantes universitarios a partir de experiencias comunicacionales comunes en programas de radio como "Va con Onda", "Parte del Aire" (FM Radio UNER) y la revista "Mal de Ojos" (FCEDU), permitió compartir intereses en común y prácticas de consumo cultural privilegiadas por las juventudes. Trabajos previos indicaron que este tipo de intercambios habilitaron el reconocimiento de las identidades y consumos culturales que pudieran considerarse no sólo en términos formativos sino también en la creación de una agenda periodística original, rigurosa y creativa que abordara problemáticas vinculadas con las juventudes, la escuela y sus consumos culturales en el marco de lo que establece la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual.

CUERPOS, GÉNEROS Y SEXUALIDADES EN LA FORMACIÓN EDUCATIVA. REDES ESI Y DERECHOS HUMANOS EN ENTRE RÍOS.

· **Facultad de Ciencias de la Educación**

Dirección: Facundo Ternavasio

Departamento Paraná y Departamento Diamante | 2018 – 2020

Este proyecto surgió como respuesta ante la necesidad de elaborar políticas de educación sexual integral [ESI] en nuestra región,

atendiendo demandas de agentes educativos y organizaciones feministas lgbtiq+, que reclamaban el cumplimiento de la Ley 26.150 como eje prioritario en políticas públicas de derechos humanos. Los objetivos se centraron en articular con el Instituto Superior Diamante (ISD) perspectivas y estrategias de abordaje de la ESI en la formación docente, fortaleciendo la institucionalización de las mismas, incorporando las agendas y conocimientos feministas y sexodisidentes, generando redes de contacto y vinculación entre diferentes agentes sociales en defensa de la ESI (activistas, organizaciones sociales, instituciones, universidades, etc.). Se trabajó conjuntamente con instituciones y organizaciones Promotoras: Red Interescuelas ESI Paraná - Sexualidades Disidentes - Comité VII Coloquio Internacional Educación, sexualidades y relaciones de género.

UNIVERSIDAD Y CÁRCEL: BITÁCORAS Y NUEVOS RUMBOS

· **Facultad de Ciencias de la Educación**

Dirección: Lucrecia Pérez Campos

Paraná | 2016 - 2018

Con la decisión de fortalecer el vínculo de UNER con los contextos de privación de libertad con el fin de ampliar y profundizar otros espacios académicos en las cárceles de la provincia, esta propuesta buscó potenciar los espacios educativos que desde 2005 están destinados a hombres y mujeres priva-

dos de su libertad (Unidades Penales N°1 y N°6) contribuyendo a garantizar el derecho a la educación y el acceso a la cultura, así como a derribar los muros que encierran tanto a la cárcel como a la universidad. La visibilización de las actividades desarrolladas desde este proyecto en distintos medios de comunicación, contribuyó en la apuesta a promover una reconfiguración de la imagen social de las personas privadas de la libertad.

LA INTERACCIÓN DEL DETERIORO AMBIENTAL, LA POBREZA Y LAS ENFERMEDADES. UNA ALTERNATIVA PARTICIPATIVA PARA SU ABORDAJE

· **Facultad de Ciencias de la Salud**

Dirección: Ariel Gerardo Blanc

Concepción del Uruguay | 2016 – 2018

Se desarrollaron acciones de promoción de conductas saludables y de prevención de enfermedades mediante la co-construcción de conocimientos entre la comunidad, alumnos y docentes de la facultad en los territorios pertenecientes a microcuencas urbanas de la ciudad de Concepción del Uruguay. El proyecto permitió relevar datos demográficos, socio-ambientales y sobre la situación de salud de las familias, así como estudios sobre la calidad de las aguas superficiales y de consumo para pensar estrategias de abordaje de dichos problemas. El trabajo articuló experiencias con líderes barriales y actores claves para analizar conjuntamente los

problemas ambientales de su entorno y alternativas de solución respecto a cursos de agua intraurbanos. Tal articulación permitió la participación activa de instituciones educativas de la zona así como de espacios comunitarios; llegando a trabajar con población adulta como infantil. En este proyecto confluieron estudiantes de diversas carreras de la Facultad que trabajaron para instalar una capacidad vecinal como sujetos protagonistas de su propia salud ambiental.

SALUD DIGITAL EN EL HOSPITAL ESCUELA DE SALUD MENTAL DE LA CIUDAD DE PARANÁ

· **Facultad de Ingeniería**

Dirección: Fernando Sasseti

Paraná | 2023 - 2024

La articulación del trabajo de estudiantes y docentes conjuntamente con profesionales del Hospital Escuela de Salud Mental sobre el cuidado de la salud de las personas internadas, posibilitó el desarrollo del sistema de información (sistema GNU Health) en el área de enfermería que permita mejorar las condiciones de trabajo de los enfermeros y enfermeras como así también los registros necesarios para una atención centrada en las personas. Los estudiantes pudieron analizar tales problemas sobre el sistema GNU Health como una herramienta basada en software libre que puede ser utilizada en la gestión de datos en cualquier organización de salud por su

flexibilidad y adaptabilidad. Tales intercambios produjeron un diálogo entre los profesionales de la institución con los estudiantes y docentes sobre los requerimientos que debería satisfacer la implementación del sistema en la institución.

CÁRCEL, UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD

· **Facultad de Trabajo Social**

Dirección: Alejandro Haimovich

Paraná | 2016 - 2018

La población con la que se articularon estas experiencias de trabajo está constituida por las personas privadas de libertad de las Unidades Penales N° 1 Juan Jose O'Connor (varones) y N° 6 Concepción Arenal (mujeres), ambas de la ciudad de Paraná. Se propusieron tres áreas de trabajo: trayectorias educativas, acceso a la Justicia, e identidades, subjetividades y solidaridades en el encierro. Parte de los propósitos consistieron en generar espacios de sociabilidad entre la población del penal, posibilitar la iniciación o conclusión de estudios, ejercicio y defensa de los derechos individuales, entre otros. Esta iniciativa se desarrolló mediante una dinámica interdisciplinaria para favorecer el diálogo y la realización de prácticas pre-profesionales. En síntesis, promover espacios de formación integral intra y extramuros que resulten integrativos de las acciones de docencia, extensión e investigación.

EL ROL DE LAS UNIVERSIDADES EN EL DESARROLLO TERRITORIAL Y EN LA AGENDA PÚBLICA Y SOCIAL



Conversamos con Bárbara Acuña Jujihara, actual Directora del Departamento de Vinculación Estratégica de la Vicerrectoría de Vinculación con el Medio de la Universidad de Santiago de Chile (USACH), sobre el desarrollo de programas de integralidad con participación de las comunidades, el posicionamiento del sistema universitario en el debate sobre las políticas públicas con impacto en el desarrollo regional y cómo jerarquizar el rol de la universidad pública en los procesos de transformación social.

Por Andrea Sosa Alfonzo | Entrevista a Bárbara Acuña Jujihara* |
Ilustración: Equipo Revista RIBERAS

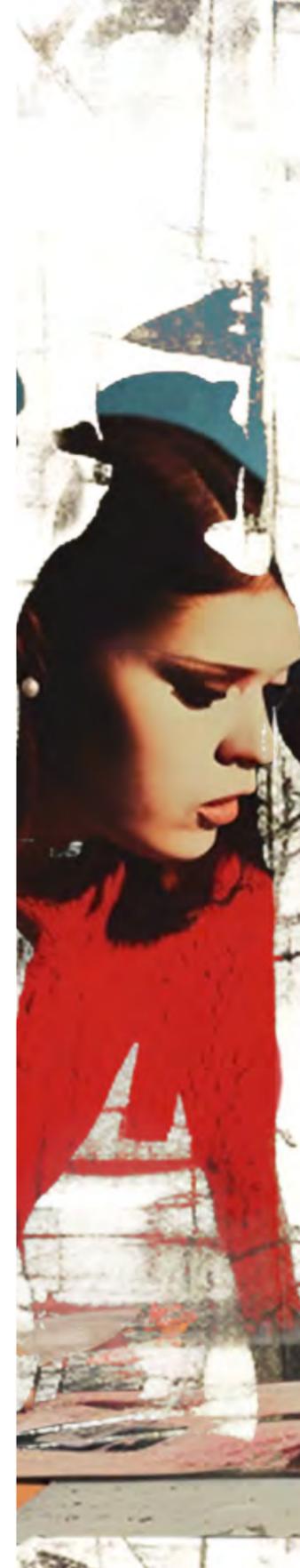
- ¿Qué quiere decir pensar la integralidad en articulación con el mundo público y social?

-En Chile la integralidad se genera y se impulsa a través de la *vinculación con el medio* -lo que ustedes entienden por Extensión- Esta función universitaria ha sido impulsada por los mecanismos de acreditación, esto implica cumplir con las regulaciones definidas para tener el prestigio institucional que permite que el estudiantado elija una u otra Universidad, en función de la calidad asociada a esta regulación. Esto a mi juicio no es tan positivo porque en el fondo la función tiene un rol de potenciar el desarrollo y cambio de las sociedades en las que habitamos. En ese sentido, la articulación entre las oportunidades/necesidades de los organismos públicos y sociales con las oportunidades/necesidades de la propia Universidad, es clave. Lo menciono más allá del contacto que tienen los/as estudiantes con el mundo exterior previo a

enfrentarse a su desarrollo profesional, que también es clave. Un ejemplo, de esto es el apoyo a la gestión territorial que brindamos en el trabajo que realizamos junto a los gobiernos locales en Chile en el marco del Programa de Prácticas y Tesis en el Territorio, en el que hacemos coincidir la necesidad de apoyo desde el municipio con la necesidad de titulación de nuestro estudiantado. Muchas veces es difícil ya que en los municipios hay escasez de recursos y de personal, además de que los niveles profesionales que componen esas instituciones son diversos y en general es baja la profesionalización, por tanto los/as estudiantes llegan con expectativas muy altas sobre la administración pública a solicitar datos, pero chocan contra esa realidad cuando la respuesta es que esos datos no existen. Lo que quiero decir es que además de la comunidad estudiantil se enfrenta a las dificultades que van a tener luego en su desempeño profesional, es importante que vean lo que se necesita y lo

que pueden aportar mediante su proceso formativo, y esto buscamos que ocurra a través de una docencia vinculada, es decir de la integración de la función de vinculación con el medio con la función académica de la universidad.

En cuanto a la docencia vinculada, podemos decir que dentro del proceso formativo curricularizado de los/as estudiantes, buscamos que cumplan sus resultados de aprendizaje mediante el relacionamiento con estas organizaciones públicas y sociales, analizando las necesidades manifiestas de estas organizaciones. Para la USACH estas necesidades resultan en oportunidades, ya que permiten fortalecer el desarrollo de competencias transversales en nuestro estudiantado, enriqueciendo con ello todo el proceso formativo y aportando a su vez a nuestro objetivo ideal de establecer una relación lo más horizontal posible entre la Universidad y la organización externa. Y esto tiene dos



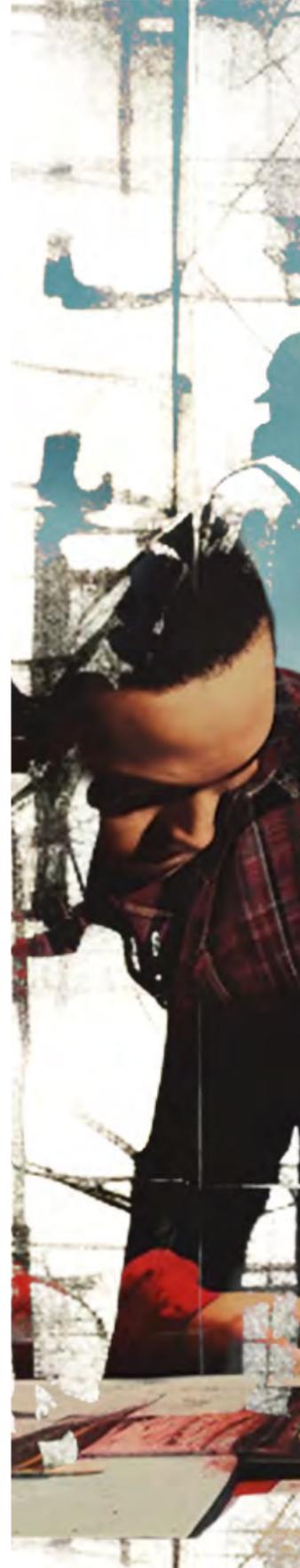
caras de la moneda que vale la pena mencionar: cuando nos relacionamos con organizaciones sociales o gobiernos locales, las universidades aparecen más arriba en las relaciones de poder. Por tanto nuestro discurso en función de cómo va a ser esta vinculación, tiene que ver con reconocer que formamos mejores profesionales, desarrollamos competencias transversales en los/as estudiantes y podemos entregar más herramientas cuando una organización externa nos abre sus puertas. En el fondo, lo que debemos considerar es que no es que la universidad llegue a apoyar a las organizaciones, es importante sacar esa mirada asistencialista del ejercicio de la función porque somos una universidad pública y del Estado, y eso marca alguna diferencia. Las universidades públicas en Chile tenemos que aportar al desarrollo territorial, entonces gracias a que existen organizaciones que están dispuestas a abrir sus puertas, es que podemos cumplir con nuestro mandato. Por tanto, la universidad es mejor debido a que las organizaciones se disponen a trabajar en conjunto.

La otra cara de la moneda es pensar la horizontalidad, entendiendo que las relaciones de poder nunca van a ser igualitarias, sin embargo es el valor del reconocimiento del trabajo de los/as otros/as con los que nos vinculamos. Con este relacionamiento, nos comprometemos ambos actores a asumir compromisos con un mismo objetivo en confluencia, por ejemplo: la mejora del desarrollo de la calidad de la vida de las comunidades. Dentro del contexto chileno, y yendo más allá para pensar el contexto latinoamericano, este planteo es una forma provechosa de coexistencia de las universidades dentro de las necesidades del desarrollo de la sociedad, y no como un actor que aporta *desde afuera* a ese desarrollo.

- Retomando este rol de la universidad pública, ¿qué tipo de tareas y definiciones institucionales debemos revisar para fomentar el trabajo universitario en articulación con actores sociales y comunidades que aporten a los desarrollos locales y las diversidades territoriales?

-Tenemos un gran desafío. Las políticas públicas emanan de los ministerios que buscan la mejora de la calidad de la vida y el desarrollo de los territorios. Si lo pudiéramos imaginar y dividirlo en capas, podríamos decir que está el territorio donde habitamos la vida cotidiana y luego aparece una estratósfera donde existen estos espacios que generan las políticas públicas. No lo planteo como una burbuja, pero la forma en la que se expresan, la forma en la que se pretenden implementar estas políticas está muy desterritorializada. Hay mucho espacio entre cómo hablamos en el ministerio a cómo hablamos en el territorio. Y si continuamos imaginando esta gráfica, la universidad está en la mitad de este camino porque tiene las herramientas y las competencias necesarias para poder conversar hacia arriba (Estado) y al mismo tiempo, hablar hacia los territorios. Por lo tanto, esta potencialidad muchas veces está desaprovechada. Por ejemplo: el ministerio necesita que participen los territorios pero no tiene cómo convocarlos, las universidades sí pueden porque precisamente estamos en los territorios al mismo tiempo que podemos evaluar y hacer seguimiento de la política pública. Entonces nos falta sistematizar esta relación. ¿Cuál es el rol potencial? La capacidad de traducir hacia un extremo y otro de esto que graficamos. La Universidad forma personas para que puedan `decir lo complejo de la política pública en un lenguaje accesible y fácil´ hacia los territorios. Los ministerios no tienen porqué hacer eso, no es su rol. Al mismo tiempo, la Universidad puede comprender el nivel en el que habla la política pública y además de hacer la traducción, brindar aportes a través de los roles de docencia e investigación. Ocurre que las instituciones que gobiernan cuentan con muy poco tiempo para hacer este tipo de trabajo así como evaluaciones sobre la gestión pública. Por tanto, es un programa sobre el que la universidad debe avanzar en términos de oportunidades.

Por otro lado, en relación a protocolizar las formas que debe tomar esta articulación debe hacerse sobre una base acerca de qué es lo importante y cómo se va a formalizar. Y si me preguntan sobre cuáles son los aspectos débiles en el presente en términos de cómo vamos



a registrar esto, cómo lo vamos a pensar, pienso por ejemplo el rol de la investigación en un contexto de un paperismo exacerbado que juega en contra de lo que buscamos hacer: investigadores presionados que deben publicar una cantidad de información que en algunos casos no dialoga directamente con las realidades que producen esa información. Esto va en detrimento de la calidad de la investigación y de la pertinencia en cuanto a los objetivos de una universidad. Otro ejemplo para pensar en esta línea: ¿Dónde están las universidades cuando se definen los fondos para las políticas públicas?, ¿cuáles son los financiamientos que se van a entregar?, ¿dónde están esas mesas de trabajo donde las universidades pueden decir `yo estoy en los territorios donde están pidiendo esto´ por lo tanto necesito que se abran más fondos en esta línea? Hacia allá tenemos que avanzar para establecer y formalizar espacios y mecanismos de conversación. Retomando la idea de este gráfico de espacios donde la Universidad está en el centro, cabe decir que si bien no tenemos como instituciones universitarias la capacidad de elaborar diagnósticos integrales sobre los problemas de todos los territorios, esto no es un problema, porque también nos vinculamos con los gobiernos locales, y ellos sí lo puede hacer porque están inmersos en el territorio si hasta `cuando se quema una casa es el municipio el que está ahí´.

Siguiendo esta línea, en la USACH tenemos un programa que no es muy complejo y es

que consultamos a las organizaciones con las que nos vinculamos ¿cuáles son las problemáticas con las que necesitan que la universidad se vincule? Hacemos ese listado de temas dispuestos como problemas, los derivamos a la comunidad universitaria para que los/as estudiantes y docentes tomen estas problemáticas y trabajen sobre ellas. Eso hace que cada semestre tengamos un diagnóstico poco costoso pero muy efectivo que responde a una necesidad territorial relevando más de 500 problemáticas cada vez. ¿Cuál es la debilidad?, que atendemos un porcentaje marginal de todas esas necesidades. Entonces el desafío es comunicar mejor el programa, mostrar por qué son importantes esas demandas y cómo benefician a los territorios y a los propios procesos universitarios.

-Desde esta visión del trabajo universitario, ¿cómo se integran los saberes que producen las comunidades como un elemento esencial para los procesos de acumulación y transformación social e institucional?

-Hay una doble respuesta, porque creo que esto forma parte de los programas y está muy desarrollado a nivel discursivo como una deseabilidad, pero en la práctica hay un nivel de densidad de lo que debiera ocurrir y no está ocurriendo. Una línea en la que estamos trabajando en este momento y queremos avanzar formalmente, es que cuando el estudiantado esté dando su examen de

presentación de sus tesis pueda estar ahí esa organización o territorio que es la que demandó la necesidad del vínculo. Esto podría reconocer efectivamente que es un trabajo interrelacionado y co-construido. ¿Por qué no podemos pensar la presentación y la evaluación de la retroalimentación efectiva de ese trabajo dentro de la propia estructura de la institucionalidad universitaria? Este hecho concreto de puertas abiertas avanzaría mucho en ese rol que estamos conversando. Lo que ocurre actualmente es algo mucho más formal: entregamos los resultados, generamos un hito, hay conversación entre docente-estudiante-agente del entorno, mostramos y comunicamos lo que se hizo, pero todo eso una vez que ya se cerró o finalizó el proceso. Entonces aquí se abre otra pregunta y es ¿cómo entendemos las evaluaciones? Si estamos trabajando sobre la problemática de un territorio tenemos que tener la capacidad de acoger eso y trabajar para ello, porque luego esos profesionales y la sociedad en la que estamos insertos/as va a producir esos procesos. ¿Cómo podemos poner el trabajo universitario en contraste si no tengo la voz de los territorios para que digan `esto no tiene nada que ver con la demanda de la comunidad´? Nos quedamos en formas simbólicas. Cuando se crearon los programas de estudio ¿dónde estuvo la comunidad que se pretende estudiar o que se verá impactada invitada a esa mesa?, ¿cómo recogemos esa información? Si pensamos la reestructuración de una malla curricular, por ejemplo, no lo podemos hacer sin la comunidad porque entonces nos quedaría en el discurso de lo



deseable y no alcanzaría una meta transformacional. Por tanto, la pertinencia de las carreras responde actualmente más a la 'venta de carreras' que a las necesidades del desarrollo social. Las universidades terminan perdiendo la pertinencia respecto del desarrollo que esperamos que tengan nuestras regiones y nuestros países. En resumen, debemos forjar mecanismos más creativos.

-¿Cuáles consideras que son las agendas sociales más urgentes en relación al enfoque de la integralidad de las funciones universitarias? Pienso por ejemplo la trayectoria de las democracias jóvenes en América Latina en un continente marcado por la ausencia del reconocimiento de la diversidad de razas, de género, por las desigualdades económicas y culturales; pienso en la explotación y saqueo de los territorios y de la vida, como para mencionar algunos ejes y problematizar la pregunta.

-Puede que la primera respuesta sea una deformación de mis intereses y es que la emergencia climática es algo urgente y precisamente está transversalizada por muchos de los ejes que mencionaste. Las universidades en cierta medida lo han hecho, han jugado un rol relevante en disponer de esta información, pero deberían tener un rol más político. Porque pareciera ser que con esta investidura de la neutralidad de la ciencia, que tampoco es tal, disponer del informe no es suficiente y ya lo hemos visto. Si tuviese que elegir, la emergencia climática es el riesgo más predominante para la continuidad de la existencia de la humanidad en el que las universidades deberían tener un rol más activo. Afortunadamente las universidades siguen gozando de mucha credibilidad para la ciudadanía y eso es algo que debemos tomar como una oportunidad para generar propuestas de solución. Por supuesto hay libertad de cátedra a la hora de pensar los problemas a trabajar, pero lo pongo como un ejemplo para quienes constituyen la universidad porque cabe preguntarse sobre las falsas soluciones que responden a los intereses económicos y que hoy tienen consecuencias muy graves dentro de los territorios. No estoy planteando que la industria se acabe ni

que la Universidad no se relacione con ella, ya que es una alianza muy relevante, sino que la codicia deje de determinar la toma de decisiones y para eso la universidad debe adoptar una postura política para determinar qué está entendiendo como desarrollo.

Vuelvo a la pregunta, ¿a quién afecta la crisis climática? No está afectando a los grandes grupos económicos que se trasladan de país. Está en juego la vida humana cuando se intervienen los cauces de los ríos y las personas pierden todo. ¿Quién puede transparentar esto?, ¿quién tiene una voz que permita tomar una decisión sobre esto? Si lo comunica una empresa va a hacerlo de acuerdo a sus necesidades, si lo hace una organización activista también va a ser desde sus intereses. Entonces, ¿quién puede velar por una información desde una visión más amplia para que las personas puedan tomar decisiones? Es la universidad quien puede alertar sobre el impacto del crecimiento del empleo a costa de mover el cauce de un río y abrir la pregunta sobre cuál debería ser el rol del Estado respecto de ese problema.

-¿Y qué implica que ese rol universitario esté trazado por la decisión política institucional?

-La credibilidad de la Universidad es un bien preciado, por lo tanto hay que resguardarlo y trabajar cuidadosamente para mantenerlo frente al desarrollo de la sociedad. En cuanto a pensar la política institucional, por ejemplo en escenarios electorales o políticos determinantes. Saben que en Chile estamos atravesando el proceso constituyente que llevó un tiempo extenso donde la ciudadanía estuvo muy involucrada, previamente a ello en la USACH armamos *escuelas constituyentes* que fueron requeridas por los territorios donde se presentaban diversas temáticas para analizar la constitución que estaba vigente en relación a la nueva propuesta. Si hubiéramos operado como sistema de universidades del Estado, tal vez hubiésemos tenido una formación más acabada de este proceso, más allá del resultado obtenido. Porque nos encontramos con personas que no sabían si al elegir la opción por el "Sí" estaban ratificando la constitución anterior o estaban modificándola. Por tanto,

a veces no hay que disponer de tantos recursos, a veces sólo se trata de abrir la universidad pública porque allí hay conocimiento y eso nos pertenece a todas y todos. Debería haber más espacio para que esto fluya, no se encapsule y quede solo en un paper que analiza un momento determinado. Este otro rol clave de la universidad en términos de recursos no se está jugando. En los territorios hay saberes locales, efectivamente, pero también hay desconocimiento sobre temas que en los entornos privilegiados a los que pertenecemos son obvios, entonces la brecha es muy grande. ¿Cómo vamos a avanzar con universidades enrejadas por temas de seguridad si tienes que justificar el ingreso con credencial porque sino no eres parte?, ¿cómo bienvengo a esta comunidad que me da sentido como universidad e integra mi política? Está la discusión pero faltan las acciones que la acompañan.

Si las aulas están abiertas, hay diálogo, hay retroalimentación y se comprende más fácilmente cuál es el rol de la universidad ante la demanda social. Por ello tenemos que dar cuenta más allá del relato lo que estamos haciendo, y debemos poder dar cuenta mediante sistematizaciones ya que eso sustenta un vínculo territorial efectivo amen de que cambien las personas. Pensando en escenarios electorales y en cosmovisiones ideológicas diversas, el rol social de la universidad pública del Estado sigue siendo el mismo. Mientras tengamos más sistematizado y formalizado el trabajo que venimos haciendo, que no quiere decir burocratizado, más fácil es para las personas nuevas darle continuidad al trabajo, mostrar los resultados, apropiarse de los proyectos.

Insisto en el rol político porque la Universidad lo tiene. Y en ese rol la Universidad tiene valores, visiones, y `trabajar para una sociedad más justa´ es una posición política innegable. Por tanto en escenarios electorales esa postura política debería ser la de la formación: estos son los temas, estas son las líneas. Lo que la universidad pública debe disponer en una sociedad democrática son las diferencias. Esa es la gracia. Lo que debemos disponer es qué significa eso. Sobre

el discurso de libertad, ¿qué estamos diciendo, a dónde vamos a llegar? Eso es información, no se trata de si me gusta más la lista A, B o C, sino qué gano y qué pierdo. La Universidad debe traducir la información que atraviesa a un escenario electoral y sus candidatos. ¿A quién estoy eligiendo?, ¿aporta a mi desarrollo territorial?, ¿qué quiero yo? ¿Cuándo se da esa conversación?, ¿la Universidad puede ser ese espacio para el debate político o únicamente es el televisivo? Ese sería un tipo de participación efectiva que podríamos debatir.

-Para finalizar, ¿qué aportes consideras que realizan las universidades latinoamericanas a las agendas públicas y políticas? Y ¿qué escenarios abren estas estrategias para el futuro y las principales problemáticas que atraviesa el continente?

-Voy a dar vuelta la pregunta y creo que antes de definir las agendas nos falta un trabajo efectivo e interrelacionado entre las universidades latinoamericanas en una mirada común. Asimismo, esto nos falta hacia adentro de los países. En América Latina tenemos una gran diversidad pero no hay una visión que nos unifique. Para que no sea solo discursiva esta proclama, debe tener un correlato en las acciones. Tenemos AUGM, congresos y ciertos espacios de intercambio, pero nos quedamos en lo discursivo y luego nos cuesta que decante en la práctica. Hay una proyección potencial de cómo pueden aportar las universidades, sin embargo la mayoría de las veces lo hacen a nombre propio.

En cuanto a la agenda, hay varios temas como las cuestiones de género, climático, de pobreza, desigualdad, democracia pero hay que tomarlos desde una visión común con los mecanismos adecuados para que las universidades trabajemos en conjunto. No existe actualmente un programa que nos nucleee. Hoy como universidades estamos más atravesadas por la urgencia y dependencia a los fondos concursables, que es lo que termina determinando lo que podemos hacer o no. La cantidad de recursos que disponemos en la USACH como universidad pública del Estado es bastante acotada y por

momentos hacemos proyectos con cero. Los hacemos con gestión, con voluntades, con unificar propósitos para trabajar los proyectos, se puede, y eso hace que trabajemos colaborativamente y no competitivamente entre universidades. Pero es válido preguntarnos ¿cómo generamos confianza y trabajo efectivo entre universidades si no comprendemos los beneficios asociados a esto? Si no podemos decirnos que vamos a fortalecer el posicionamiento de las universidades en su rol de aporte al desarrollo territorial regional y para esto necesitamos que cada universidad comprometa un programa que va en la línea de la emergencia climática, por ejemplo, en el nivel de docencia, investigación e inserción territorial con una puesta en común que genere un conocimiento integrado y pertinente a la realidad compartida.

-Lo cierto es que este desarrollo desigual del sistema universitario podría reparar las dificultades presupuestarias y jerarquizar en cambio la acumulación de experiencias y saberes de cada universidad en función de objetivos comunes....

-Es que precisamente esto es lo que debería motivarnos al espíritu de lo que hay que hacer. Tenemos una ventaja pos pandemia de mejora del interrelacionamiento que antes era más difícil de imaginar. Intentémoslo, porque lo peor que puede pasar es que tengamos que mejorarlo. La incidencia de la universidad impacta en la calidad de vida de las personas, y en ese sentido lo podemos afectar positiva o negativamente. Si pensamos en el desarrollo científico que ha llevado a mejorar la esperanza de vida es porque alguien en algún momento definió que eso era importante y que había que focalizarse ahí. ¿Cómo cuida-



mos la vida?, ¿cómo cuidamos el mundo donde vivimos? No trabajamos en esto como universidad. Una de las causas ambientales más altas de muerte de las personas actualmente es el aire que respiramos, producir aparatos -sencillos- que midan la calidad atmosférica o de análisis de rayos UV no es imposible. Incluso actualmente los encontramos más dispuestos para la ciudadanía pero cómo explicamos y brindamos información acerca de ¿qué significan esos colores que se ven ahí?, ¿qué puedo hacer en mi vida cotidiana para mitigar los impactos?, ¿qué cambios puedo hacer ante la emergencia ambiental? Nos preguntamos si ¿los países de América Latina siguen los estándares de la OMS?, ¿qué significa eso para sus poblaciones?, ¿cómo avanzamos en la defensa de la vida? Mientras llega la industrialización 4.0 ¿cuáles son los empleos que no van a tener más sentido?, ¿vamos a esperar al momento de que un comercio tenga que despedir a su cajera para entender de qué se trataba ese cambio?, ¿qué hacemos con esa vida que fue reemplazada por una tecnología? Todos los procesos sociales en los que puede intervenir la universidad son aquellos que afectan la vida de las personas, y por eso es que podemos avanzar en la idea de construir un mundo mejor y no lo digo desde el idealismo desaterrizado.

Si la experiencia y el eje en común confluyen entre varias universidades se pueden elaborar programas de formación comunes, trabajo con gobiernos locales, con comunidades, con organizaciones y eso aportaría a una mirada integral y regional para abordar profundamente y con capacidad de transformación una problemática urgente. Estamos en un momento crítico de cuidar la existencia, y preguntarnos ¿qué rol juegan las universidades para proponer modelos constructivos? Porque hay que convivir con la naturaleza tal cual están dadas las condiciones actuales porque no se va a retrotraer a la etapa anterior: va a subir la temperatura, va a subir el mar, va a hacer frío y va a haber mucha lluvia. Las universidades somos una de las primeras que hemos puesto estos temas en el tapete de la agenda pública y social, y podemos hacer más con los tiempos necesarios, pero para ello hay que jugar un rol más activo. ■

Es Magíster en Administración y Dirección de Empresa de la Universidad de Santiago de Chile, Lic. en Sociología y Bachiller con mención en Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Chile.

Actualmente es la Directora del Departamento de Vinculación Estratégica de la Vicerrectoría de Vinculación con el Medio de la Universidad de Santiago de Chile y tiene una trayectoria de más de 10 años en las áreas de vinculación con el medio, responsabilidad social universitaria y sostenibilidad.

* Barbara Acuña Juihara



Universidad Nacional de Entre Ríos

CANAL UNER
Televisión Pública Universitaria

Suscribirme

SERIES ORIGINALES



Búmeran

La ciencia está cada vez más cerca de todos.

medios.uner.edu.ar/bumeran/



Extensionistas

Un viaje por el territorio para conocer el extensionismo universitario.

medios.uner.edu.ar/extensionistas/



Colectivas

Los debates sobre género que hacen reflexionar a toda una sociedad.

medios.uner.edu.ar/colectivas/



El Sonido de las Hojas

El mundo de los libros a través de los escritores entrerrianos.

medios.uner.edu.ar/el-sonido-de-las-hojas/



Música Para Compartir

La música de nuestros autores suena mejor si es en vivo y se comparte.

medios.uner.edu.ar/musica-para-compartir/



Economistas Argentinos

La economía del país pensada por economistas.

medios.uner.edu.ar/economistas-argentinos/

Contenidos para ver on demand y on line en nuestra plataforma [MEDIOS.UNER.EDU.AR](https://medios.uner.edu.ar)



UNER
Medios