

# Perspectivas metodológicas en la articulación universidad-escuela desde la extensión crítica



**Fabrizio Oyarbide**

Licenciado en Ciencias Biológicas. Grupo de Trabajo de Extensión crítica: teorías y prácticas en América Latina y Caribe (CLACSO-ULEU).

**Romina Petrigh**

Doctora en Química Biológica. Investigadora Adjunta del CONICET. Instituto de Investigaciones en Producción, Sanidad y Ambiente (IIPROSAM-CONICET-UNMdP-CIC).

**Nadia Velázquez**

Doctora en Ciencias Biológicas. Investigadora Asistente (IIPROSAM-CONICET-UNMdP-CIC).

**María Belén Ceretta**

Licenciada en Ciencias Biológicas. Doctoranda y becaria del CONICET.

**Martín Porrini**

Doctor en Ciencias Biológicas. Investigador Adjunto de CONICET.

**Matías Izzo**

Licenciado en Química. Subsecretario de Comunicación de la FCEyN (UNMdP).

## Resumen

La articulación universidad-escuela es motivo de numerosas y diversas políticas institucionales. Su definición y gestión, desde el campo extensionista crítico, problematiza acerca de dicho vínculo y propone abordajes integradores que fortalecen la comunicación, la continuidad pedagógica y la territorialización de las prácticas. La actual situación de pandemia, que interrumpió la presencialidad en las escuelas remitiendo a una virtualización completa del acto educativo, profundizó la vulneración de derechos y la fragilidad del lazo social que ocasionaron las recientes políticas neoliberales. Dicha problemática educativa exigió, para su abordaje integral, la realización de diagnósticos en contexto y una revisión metodológica de comunicación e intervención en las escuelas con relación a lo planificado previamente y a las nuevas propuestas. Se destaca en ello a la práctica dialógica como un ejercicio colectivo de participación e involucramiento en las etapas de planificación, ejecución y evaluación de cada dispositivo. El presente

artículo comparte los primeros resultados de un recorrido experiencial por parte de un grupo de trabajo interdisciplinario dentro de las ciencias exactas y naturales, respecto de la construcción de un andamiaje metodológico que implica una permanente indagatoria epistémica y pedagógica sobre las propias prácticas. Los círculos de trabajo, los grupos motores y las redes configuran un despliegue los atributos dialógicos, participativos y transformadores de una acción colectiva en contextos socioeducativos cambiantes.

**Palabras clave:** *articulación educativa, extensión crítica, círculos de trabajo, proceso socioeducativo.*

## Introducción

El desarrollo extensionista argentino, durante las últimas décadas, entre otras cuestiones de su agenda principal de temáticas, fortaleció la articulación universidad-escuela desde distintos proyectos desarrollados en convocatorias anuales y prácticas socioeducativas. Ello, particularmente, adquirió mayor relevancia en términos de la provisión de dispositivos y recursos institucionales, revistiendo una importancia fundamental la creación de la Red de Extensión Universitaria (REXUNI) en el año 2008, como parte del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN). Asimismo, desde la perspectiva de la integración de funciones universitarias, el trabajo conjunto de las áreas de gestión académica de cada institución de educación superior y el Ministerio de Educación de la Nación, a través de su Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), favoreció la citada articulación entre las diversas instancias educativas que componen el sistema y que configuran la continuidad pedagógica de las/os estudiantes en su formación. Un ejemplo de ello es el programa Nexos, destinado a organizar espacios de acción conjunta entre la universidad y las instituciones de nivel secundario, siendo su objetivo principal fortalecer el proceso de inserción de las/os alumnas/os en el nivel superior, promover la continuidad de sus estudios, formar para el ejercicio de la ciudadanía y brindar las competencias para una mejor inserción laboral (Tavela, Catino y Forneris, 2019).

Por su parte, la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales (FCEyN) de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP) posee dos espacios de gestión dependientes de la Secretaría Académica con pertinencia en la vinculación educativa: la Subsecretaría de Articulación Académica con la Enseñanza Secundaria y el Área de Prácticas Socioeducativas Territorializadas. En el año 2019, a través del ejercicio de sus funciones, se constituyó un grupo de trabajo integrado por docentes, graduadas/os y estudiantes de la facultad para la elaboración e implementación de una agenda de actividades socioeducativas con escuelas primarias y secundarias de los partidos de General Pueyrredón, Balcarce, Mar Chiquita y General Alvarado (provincia de Buenos Aires, Argentina).

Su marco teórico de referencia contiene atributos inherentes a la extensión crítica, al asumirse como una preparación colectiva y una experiencia organizada para la trascendencia del acto educativo universitario desde el compromiso social y las integralidades de los quehaceres, con un involucramiento participativo y transformador en clave de derechos sobre las condiciones materiales y subjetivas que complejizan cada campo de intervención. Ello implica una opción epistemológica de co-construcción de conocimientos desde la praxis y una inscripción dialógica con saberes en un contexto que brinda densidad relacional y una dialéctica abierta, en tanto experiencias históricas, problematizadoras y territorializadas.

La señalada práctica dialógica, en el caso de la articulación educativa, se asume como ejercicio colectivo de participación e involucramiento de la totalidad de las/os integrantes en las etapas de planificación, ejecución y evaluación de cada dispositivo, así como en su aplicación. De este modo, la dimensión comunicacional generada tiene implicancias metodológicas vitales en correspondencia con el marco teórico, por la

comunitarización de experiencias ligadas a la producción y a la distribución social en cada escenario de aprendizajes que deviene en co-construido (Osorio Vargas, 2018).

La metodología de raíz freireana que nutre a la extensión crítica, por ejemplo, en torno a lo participativo, praxiológico y emancipador del acto educativo, nos brinda recursos imprescindibles como punto de partida del diálogo. Tommasino y Medina (2018) destacan, en torno a dicha práctica dialógica, a los temas generadores que integran el contenido programático y desde donde se dinamiza la problematización y se favorecen los desarrollos investigativos temáticos.

## Problematización

La situación de pandemia, con sus consecuencias sobre la totalidad del acontecer socio-cultural y económico a escala planetaria, trajo aparejada en muchos países, entre ellos Argentina, la virtualización absoluta de la actividad educativa durante el año 2020 y una semipresencialidad provisoria con restricciones al inicio del actual ciclo 2021. Ello generó y aún genera disrupciones de diversa naturaleza que atentan contra el despliegue del acto educativo y la continuidad pedagógica, siendo cuestiones que, en la situación argentina, se encontraban estructural y vincularmente deterioradas como resultado de la aplicación de políticas neoliberales en los últimos años.

Con relación a la implementación de los diseños curriculares en las escuelas (primaria y secundaria), se produjo una contracción de los mismos definiéndose una currícula prioritaria y un reconocimiento de los ciclos escolares 2020 y 2021 como bienio. En dicho marco, el trabajo docente, entre otras muchas afectaciones, debió reorganizarse desde abordajes areales como estrategia de nucleamiento de contenidos que sintetizaran varias asignaturas del respectivo diseño curricular, el trabajo por proyectos interdisciplinarios y la referenciación con los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP). Estos últimos, organizadores de contenidos considerados como prioritarios en las distintas áreas del conocimiento y establecidos por el Consejo Federal de Educación para su aplicación en todo el territorio nacional. Si bien algunas de tales cuestiones, como el trabajo por proyectos y los NAP, fueron planteadas hace algunos años, el conjunto alteró la planificación docente con su secuencia didáctica prevista, el proceso de evaluación, el acompañamiento a las/os estudiantes en el resguardo de la continuidad pedagógica y el desenvolvimiento de los proyectos pedagógicos individuales para la inclusión escolar, etcétera. De igual manera, con relación a los equipos directivos de escuelas, la contingencia también modificó su responsabilidad para garantizar la implementación de las nuevas medidas en contraste con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), velando además por el pleno cumplimiento de los protocolos sanitarios y las demandas diversas de la comunidad educativa.

Lo antes expuesto se expresa en demandas específicas y contextualizadas en cada ámbito, así como otras que son compartidas e incluso generalizables, denotando un carácter sistémico de estas necesidades. Entre las demandas registradas por el grupo de trabajo de la FCEyN, durante las entrevistas con equipos directivos, docentes y estudiantes, principalmente de escuelas secundarias, se destacan mayormente: el acompañamiento académico y de gestión hacia proyectos propios que se vieron interrumpidos o que carecen del sustento material y pedagógico necesario para su pleno desarrollo; intervenciones interdisciplinarias para el abordaje de temáticas por las distintas áreas curriculares y desde la complementariedad entre las mismas; y actividades destinadas a fortalecer y motivar la continuidad pedagógica, desde la promoción del derecho a la educación.

## Análisis y discusión del problema

Las intervenciones sobre la vulneración de derechos y la fragilidad del lazo social, en conjunción con problemáticas educativas de cierta especificidad exigen, para su abordaje integral, la realización de diagnósticos situados y participativos. Estos deben sostenerse más allá de lo preliminar y resultar parte de un ejercicio permanente en consideración crítica de las condiciones iniciales, de manera integral, y de las sucesivas acciones propuestas y realizadas.

Como destacan Nirenberg, Brawerman y Ruiz (2003: 86) “... el diagnóstico constituye uno de esos momentos de intersección, dada su doble utilidad para fundamentar las hipótesis y las acciones propuestas y por su contribución al parámetro comparativo requerido para el proceso evaluativo”.

En dicho movimiento, el reconocimiento de la práctica educativa como expresión y trama de una acción social colectiva en contexto, ofrecería la posibilidad de una problematización sobre el propio escenario que encarne estrategias de afrontamiento y ponga en tensión al PEI así como a la currícula. En ello, la articulación universidad-escuela brinda coordenadas para una configuración en común para la acción-reflexión sobre las problemáticas, que requiere celebración de acuerdos con respaldo metodológico, epistémico y político; en tanto, cada decisión establece un registro de compromiso múltiple, desde lo social, pedagógico e institucional. Al considerar la participación en dicho proceso, esta se asume como voluntaria, orgánica, autónoma, comprometida y dialógica que moviliza a cada sujeto y el colectivo constituido hacia una realización solidaria con objetivos comunes.

Así, la participación resulta en constituirse como sujetos y colectivos cohacedores de la propia historia, de su pronunciación y narrativa, significándola como posibilidad y no como representación de determinaciones. La ruptura y corporativización del conocimiento favorece los procesos combinados de fragmentación y segmentación social desde una organización epistémica/vital capitalista y colonial. Ello, con tendencia a la sobredeterminación y subalternización, estableciendo que las cosas están así porque son así, invariablemente.

Una crisis no sólo representa condiciones de insuficiencia y restricciones de diversa índole y/o alcances, sino también las capacidades para que sea expresada, provocada y protagonizada en procura de su transformación.

Habilitar espacios de protección que convierta a jóvenes en sujetos de la palabra requiere que los adultos encuentren espacios donde se puedan sostener y los ampare frente a la inestabilidad del presente. “No se trata de asumir toda la responsabilidad social, se trata de encontrarnos en una misma apuesta, ofrecer un espacio abierto capaz de suscitar el deseo, que en el caso del niño es el juego, la narrativa, la ficción y, en el caso del adolescente, son los ensayos y la posibilidad de construir una ilusión, un proyecto” (Zelmanovich, 2003: 12-13).

En términos de la dimensión comunicacional referida con anterioridad, la relación dialógica planteada se da entre instituciones —universidad y escuelas— como marco general, pero se canaliza y materializa a través de —y con— los diferentes grupos que conforman estas instituciones. La relacionalidad, el conflicto y la desigualdad, en tanto características de cualquier contacto comunicacional entre grupos con distintas realidades, propician y aceleran el dislocamiento de las identidades de los sujetos que están en juego en el contacto cultural, se producen múltiples interpelaciones entre los sujetos, proliferan los significantes flotantes y, a través de mecanismos de identificación, se generan rasgos nuevos y originales de identificación y nuevas condensaciones

de significación, nuevos elementos semióticos y semánticos que permiten no sólo la comunicación y la afectación entre las culturas y sus sujetos sino también su transformación (McLaren, 1998).

Las instituciones educativas, en tanto generadoras y promotoras de saberes, tienen no sólo la necesidad sino también la obligación de ser precursoras en el inicio de la generación de los nuevos elementos semióticos y semánticos. Esto resulta particularmente importante en el contexto actual, signado por la virtualización, total o parcial, de las distintas actividades que comprenden a los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, deben ser las instituciones las que den el primer paso en la actualización de sus mecanismos comunicacionales, sentando las bases para establecer un diálogo interinstitucional fluido, que garantice la retroalimentación que, en última instancia, le da sentido a cualquier contacto de estas características. Es necesario que se fomente la generación de modelos institucionales abiertos al cambio y al contexto, que sientan al "afuera" como fuente de desafíos, intentar descubrir los aportes del contexto (realidad social, barrial, familiar) a su proyecto pedagógico y a la vez intentar brindarle su acción educativa y comunitaria, que se constituyan en instituciones abiertas a las sugerencias y a la actualización (Del Regno y Díaz, 2011).

## Perspectivas metodológicas y experiencias en curso

La constitución de un grupo de trabajo destinado específicamente a abordar la articulación socioeducativa derivó de una decisión política de la Secretaría Académica de la FCEyN y su correspondencia con los espacios de gestión antes mencionados que están bajo su órbita institucional. El despliegue de dicho grupo implica, primeramente, la concreción de entrevistas con cada escuela para la construcción del diagnóstico inicial que permita tomar conocimiento de los respectivos PEI, las demandas situadas, los proyectos y dispositivos en curso, los recursos disponibles, las características del grupo de trabajo y de la comunidad educativa, entre otros. De dicho ejercicio, se genera una problematización en contexto y se comienzan a constituir las agendas de intervención conjunta.

La metodología a implementar en cada experiencia de articulación es de naturaleza participativa e integradora (interdisciplinariedad, interinstitucionalidad y territorialidad), con el fin de alcanzar una definición contextualizada/situada de los alcances y la puesta en práctica de cada intervención.

Para ello, se propusieron tres expresiones organizativas como órbitas interdependientes: los círculos de trabajo, los grupos motores y las redes. La generación de círculos de trabajo representa nucleamientos destinados a realizar actividades de gestión, comunicación, indagación y formación en función de la temática que motiva la articulación educativa. Entre otras cuestiones, se ocupa de llevar a cabo las primeras entrevistas y la presentación en cada escuela o grupo de escuelas acerca del dispositivo institucional de articulación; participar del diagnóstico inicial con su relevamiento de condiciones y registro de las demandas situadas; favorecer la celebración de acuerdos sobre las implicancias metodológicas pero también epistémico-políticas que conllevarían el diseño, la implementación y la evaluación de los abordajes. Asimismo, a partir de considerar siempre un despliegue contextualizado con atributos participativos conducentes a la materialización de los objetivos proyectados, favorece la sistematización de las experiencias y las intervenciones, lo cual permite su historización y genera retroalimentaciones con impacto en la revisión de las propias prácticas, la producción de conocimientos y la comunicación interna/externa. La constitución de dichos círculos

está dada, habitualmente, por docentes, graduadas/os y estudiantes de la FCEyN y de escuelas, además de integrantes de organizaciones sociales y otras instituciones.

Por su parte, los grupos motores se constituyen como unidades organizativas en cada escuela, ocupándose de promover y materializar internamente aquello acordado y previsto en la agenda de articulación educativa. Cuestiones relevantes, al respecto, resultan el grado de institucionalidad alcanzado por el proyecto articulador y su inserción en el PEI; la incidencia de las experiencias socioeducativas en la motivación/fortalecimiento de un proceso de curricularización; la comunicación efectiva y permanente con toda la comunidad educativa; el nivel de participación y autonomía de sus miembros; el desarrollo de un proceso propio de sistematización. Se integra con quienes forman parte de la escuela (docentes, estudiantes, equipo directivo, otro personal con funciones en la institución y familias).

Con relación a las redes, su propósito incluye un doble y simultáneo movimiento que incorpora la diversidad de espacios educativos, destacándose su singularidad, y, a la vez, lo hace amalgamando una misma configuración filiatoria. En ello, asume especial relevancia la identificación de escuelas nodales, cuya trayectoria y condiciones les permiten compartir solidariamente sus propias sedes como espacios colectivos para nuevas experiencias y/o colaborar en la promoción de proyectos educativos de similar temática en otras escuelas. Dicha perspectiva posibilita abordar la territorialidad, usualmente representada como demarcatoria y fija, como insumo de un proceso de territorialización que evidencia implicancias e involucramientos participativos, colectivos y democráticos en su permanente realización sociohistórica, cultural y ambiental. Así, las categorías prefijadas e incluso institucionalizadas, fuertemente subjetivantes con poder de simbolización profunda, son puestas en tensión y desprovistas de falsas neutralidades así como de determinaciones culturales.

Hasta el momento, transcurridos dos años y medio desde su inicio, el grupo de articulación educativa de la FCEyN logró: la conformación de dos círculos de trabajo; la constitución de dos agendas de charlas temáticas; la organización de actividades prácticas con visitas a escuelas y de éstas a la facultad; la participación en muestras educativas para la promoción del derecho a la educación universitaria desde el fortalecimiento de las trayectorias escolares y el acompañamiento para la continuidad pedagógica; y la aprobación de un proyecto de extensión universitaria y otro de comunicación pública de la ciencia, en el ámbito de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

En cuanto a los círculos de trabajo, uno de ellos evidencia un despliegue con mayor alcance institucional y metodológico, además de una especificidad y profundidad temática que amerita su consideración a modo de ejemplo.

El mismo surgió como consecuencia de la demanda de una escuela, en septiembre del año 2020, con la cual había antecedentes de articulación previa. Durante la entrevista, que como ya se mencionó constituye el primer paso para comprender la problemática compartida, se requirió el acompañamiento de la FCEyN respecto de un proyecto de huerta escolar que se llevaba a cabo en dicha institución. Dicho proyecto se discontinuó inmediatamente antes de la pandemia y la aparición de ésta perjudicó su pronta recuperación. Asimismo, se manifestó el interés en desarrollar aspectos vinculados a la agroecología y la soberanía alimentaria en su reanudación.

A partir de ello, surgió un diálogo enriquecedor que comprendió la reflexión problematizadora y propositiva sobre cuestiones vinculadas al proyecto de huerta escolar discontinuado, tomando en consideración diagnóstica su lugar como dispositivo en el PEI, la incidencia en el andamiaje y despliegue curricular, en las prácticas docentes y las representaciones institucionales. Además, se debe considerar el universo de todo



aquello que supone la condición de pandemia y su impacto sobre la multiplicidad de variables que constituyen la escuela como espacio cohabitado de aprendizajes e integrador de la vida social.

Consecuencia inmediata de un mapeo preliminar acerca de proyectos y experiencias escolares similares en torno a la huerta como espacio de praxis educativa, se constituyó un círculo de trabajo ad hoc integrado por docentes, graduadas/os y estudiantes de la FCEyN, docentes de escuelas secundarias, miembros de una organización social y de un organismo público destinado a la temática.

Su primera actividad consistió en una charla-taller sobre aspectos conceptuales y prácticos referidos a la huerta escolar, la soberanía alimentaria y la agroecología. Ello, prontamente derivó en el diseño, presentación y aprobación de un proyecto de extensión en el ámbito de la UNMDP, cuyos objetivos asumen la demanda original dimensionada en la construcción de una red de huertas escolares agroecológicas. De tal modo, merced a dicho dispositivo, se plasmó la configuración metodológica completa que comprende al círculo de trabajo, los grupos motores por escuela y la red interescolar.



## Consideraciones finales

La experiencia de articulación educativa comprende no sólo registros de trayectorias evaluables institucionalmente en cuanto a la satisfacción de aquellos objetivos que ocupan a la gestión académica, en este caso de la FCEyN, sino que se corresponde con un proceso complejo de co-construcción democrática en y desde diferentes contextos. Como parte del mismo, se conjugan aspectos relevantes en la constitución del acto educativo en todos los trayectos formativos, como la curricularización de las experiencias socioeducativas; las integralidades; la comunicación y la práctica dialógica; la participación y el compromiso social; la sistematización de los entramados experienciales; la diversidad epistémica y la indagación crítica, entre otros.

Tales atributos ponen en tensión la institucionalidad y la autonomía como par dialéctico que ofrecen las coordenadas de marcación y desmarcación en la disputa por los sentidos de las prácticas, los conocimientos y la connotación de lo territorial, entre otras

cuestiones. En ello, la articulación entendida como un ejercicio del desdoblamiento al ser otro en sí mismo, adquiere diversas dimensiones: ontológica, filosófica y ética. Asimismo, incorpora las dimensiones epistemológica, cultural, histórica, pedagógica y política, en tanto convoca a pensar el conocer desde el diálogo de saberes y su naturaleza como acto social, que recupera el camino de la acción-reflexión sentipensante, contextualizado e implicado en procesos transformadores desde la concientización educativa.

Las opciones metodológicas exigen y revelan la consistencia interna no sólo de los dispositivos académicos sino de las decisiones políticas que los motivan, sustentan y legitiman. El campo de la extensión crítica representa una perspectiva, en términos de la articulación educativa, que se diferencia de lo instrumental, lo circunstancial, lo esporádico e individualizante, para construir realidades desde lo colectivo, sostenible, autónomo, social, participativo, con inscripción histórico-cultural y situado en las propias condiciones para su transformación. Resulta, así, en un movimiento implicado/implicante en el pensamiento crítico y la acción para el cambio. Se inviste, a partir de ello, en una acción-reflexión dotada de cierta organicidad que expresa su rebeldía y disrupción ante la linealidad, los determinismos y la estratificación que persisten en ciertas configuraciones cimentando las estructuras de poder y autoridad en el sistema educativo.

Muchos temas requieren de una progresiva incorporación en las políticas articuladoras universidad-escuelas, como es el caso de las experiencias de las que participa la FCEyN, destacándose la elaboración e implementación de una cartografía socioambiental; la ampliación de la comunidad educativa a una territorialización plena que incorpore la participación social, productiva, institucional; la generación de espacios de formación integral extra áulicos; la integración a la agenda de políticas públicas en el abordaje de problemáticas específicas e integrales; y la pregnancia de las experiencias en los diseños curriculares.



## Bibliografía

---

- » Del Regno, P y Díaz, L. (2011). *Política, sistema y planeamiento institucional*. Asignatura del Profesorado en Disciplinas Industriales. Universidad Tecnológica Nacional (UTN), Instituto Nacional Superior del Profesorado Técnico (INSPT).
- » Freire, P. (2016). *El grito manso*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- » McLaren, P. (1998). *Multiculturalismo revolucionario: pedagogías de disensión para el nuevo milenio*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- » Nirenberg, O., Brawerman, J. y Ruiz, V. (2003). Programación y evaluación de proyectos sociales. Aportes para la racionalidad y la transparencia, pp. 86. Buenos Aires, Paidós.
- » Osorio Vargas, J. (2018). La investigación-acción y la docencia crítico-reflexiva: notas para un itinerario formativo. *La Piragua. Revista de Educación y Política*, núm. 44, pp. 85-93. CEAAAL, Estrategias políticas para democratizar el conocimiento. Investigación Acción Participativa, Sistematización de Experiencias y Educación Popular.
- » Tavela, D., Catino, M. y Forneris, M. (2019). *Nexos. La educación como sistema: programa de articulación entre la universidad y la escuela secundaria*. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología.
- » Medina, J. M. y Tommasino, H. (2018). *Extensión crítica: construcción de una universidad en contexto*. Universidad Nacional de Rosario, sistematizaciones de experiencias de gestión y territorio.
- » Zelmanovich, P. (2003). *Contra el desamparo*. Dussel, I. y Finocchio, S. (comps.), *Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis*. Buenos Aires, Fondo de la Cultura Económica.