

Más que H2O: Extensión universitaria, educación popular e investigación comunitaria

Maximiliano Nardelli, Jonatan Alberto Gastón Bennardis,
Francisco Kise, Mara Romina Cuestas, Malena Lohlé
Universidad Nacional de Luján, Argentina

Para citación de este artículo: Nardelli, M.; Bennardis, J.; Kise, F.; Cuestas, M. y Lohlé, M. (2020). Más que H2O: Extensión universitaria, educación popular e investigación comunitaria. En Revista Masquedós N° 5, Año 5. Secretaría de Extensión UNICEN. Tandil, Argentina.

Recepción: 02/09/2019 Aceptación final: 14/11/2019

Palabras clave: Educación popular - Diálogo de saberes - Agua - Universidad y territorio
Keywords: Popular Education - Dialogue of knowledge - Water - University and territory

Resumen

Este artículo describe una experiencia educativa llevada adelante en el Bachillerato Popular de Jóvenes y Adultos “Carlos Fuentealba” de la ciudad de Luján. La escuela se encuentra en un barrio periférico que presenta serias deficiencias en el área de obras y servicios públicos. La idea de un espacio curricular interdisciplinario surgió con vistas a viabilizar una propuesta donde los y las estudiantes fueran protagonistas de un proceso de investigación que analizara las condiciones de acceso y de calidad del agua para consumo en el barrio. La cursada contó con una variedad de propuestas de trabajo, entre las que podemos destacar salidas al barrio a observar algunos aspectos, una investigación en torno a los usos del agua, juegos de rol, encuestas a vecinos y vecinas y la confección de una revista que dio cuenta del recorrido. Esta experiencia viene a reivindicar la función de la extensión universitaria como compromiso social con las personas oprimidas y excluidas

por el sistema, a partir del diálogo y la acción entre varios actores sociales del territorio. En este sentido, la extensión universitaria debe ser parte de la formación continua de profesionales críticos y políticamente comprometidos con la realidad concreta en proceso de transformación no solo de la calidad de vida, sino fundamentalmente en términos de organización y concientización comunitaria.

Abstract

This paper describes an educational experience carried out at Bachillerato Popular “Carlos Fuentealba”, Luján city. The school is located in a peripheral neighborhood of the city of Luján that presents serious deficiencies in the area of public works and services. The idea of an interdisciplinary curricular space arose with the purpose of making possible that the students were protagonists of a research process that analyzes the conditions of access and quality of water for consumption in the neighborhood. The course had a variety of work proposals, among which we can highlight walks in the neighborhood to observe some aspects, an investigation about the uses of water, role-playing games, neighborhood surveys and the preparation of a magazine. This experience comes to vindicate the function of the university extension as a social commitment with the oppressed and excluded by the system, based on dialogue and action among various social actors in the territory. In this sense, the university extension must be part of the continuous training of critical professionals and politically committed to the concrete reality in the process of transformation not only of the quality of life, but fundamentally in terms of community organization and awareness.

Introducción

La extensión en tanto proceso de interacción entre la comunidad universitaria y la sociedad en general supone el enriquecimiento y fortalecimiento de ambas partes (Camilloni, 2015; Castro, 2015). Esto, siempre y cuando ambas partes puedan poner en diálogo sus saberes, puedan ejercitar una ecología de saberes (Santos, 2009) que abone a romper jerarquías entre tipos de conocimientos y abra paso a una búsqueda conjunta de soluciones a problemas de la sociedad. Como resultado, la comunidad universitaria incorpora saberes populares y aquellos derivados de la experiencia que brinda trabajar en la sociedad, mientras que esta última encuentra en esta amalgama de saberes respuestas que posibilitan el mejoramiento de su calidad de vida, modificando además la visión de una universidad como un ámbito cerrado, accesible a una elite.

En el primer Congreso Internacional de Estudiantes Americanos de Montevideo en 1908, estudiantes, entre varios reclamos, piden por la función de la extensión universitaria destinada a poner los recursos al servicio de los y las trabajadoras, poniendo el énfasis en la misión social de la universidad (Unzué, 2018). Esto apela a una reivindicación de los derechos de los sectores sociales más vulnerables, poniendo en juego criterios de solidaridad y de compromiso por parte de los y las profesionales de las universidades. Esta proclama fue retomada en la Reforma Universitaria Argentina de 1918, una reforma que propició la politización de la vida universitaria, apelando a la construcción de conocimientos desde una mirada crítica, atenta y articulada a las demandas sociales.

En esta construcción colectiva del conocimiento, esperada en el marco de la extensión universitaria, son muy valiosos los aportes de la Educación Popular (EP), propuesta educativa que se caracteriza, además de otros aspectos, por la democratización de los espacios y la búsqueda de una praxis contrahegemónica, oponiéndose a un modelo de educación tradicional reproductora y centrada en la voz del/de la docente. La perspectiva de la EP permite a docentes y estudiantes ser entendidas y entendidos como sujetos culturales, con historias de vida individuales y colectivas. Y es en la construcción del conocimiento donde surge la necesidad de buscar en estas historias, en las distintas voces, conjugando el saber académico con los saberes populares (Lázaro et al., 2015). Si bien la EP es llevada adelante en distintos espacios (formales y no formales), sus prácticas (o la búsqueda de las mismas) se encuentran institucionalizadas en los bachilleratos populares.

Los bachilleratos populares dan cuenta de la vida comunitaria, la organización y participación política del colectivo estudiantil que reciben (Sirvent, 2005; Sverdllick y Costas, 2007). En particular, el Bachillerato Popular “Carlos Fuentealba” lleva adelante una búsqueda continua de prácticas que cultiven el pensamiento, el espíritu y la autonomía, creyendo en una educación que exige ser crítica, participativa, dialéctica, constructiva, democrática y afectiva. Y desde esa propuesta se asume el compromiso en la labor social y el desarrollo comunitario así como también una militancia en la EP que se expresa en una formación continua, la sistematización de las experiencias, trabajos en parejas pedagógicas y equipos de trabajo interdisciplinarios.

Este artículo describe una experiencia educativa llevada adelante en el CENS (Centro Educativo de Nivel Secundario) N°452 Bachillerato Popular de Jóvenes y Adultos “Carlos Fuentealba” de la ciudad de Luján. Dicha experiencia tuvo lugar en el marco del proyecto de extensión de la Universidad Nacional de Luján titulado “Más que H2O”. Este proyecto surgió del diálogo con estudiantes del bachillerato popular, que se encuentra en el Barrio Ameghino de la ciudad de Luján, y con el equipo médico del CAPS (Centro de Atención Primaria de la Salud) del mismo barrio, a partir del cual se pudo identificar que vecinos y vecinas presentan acceso deficiente al agua potable; ya sea porque esa red no llega a sus viviendas, porque durante el verano la presión es muy baja, porque poseen una conexión precaria con mangueras a la red y que comparten entre varias familias, entre otros motivos. En este sentido, el proyecto de extensión tuvo como objetivo analizar el acceso, la calidad y las representaciones sociales en torno al agua para consumo en el Barrio Ameghino. Este barrio se encuentra alejado del casco urbano de la ciudad y presenta serias deficiencias en el área de obras y servicios públicos. A las calles sin asfalto y en mal estado se les suman la falta de gas y cloacas y accesos limitados al agua potable de red.

Así, el objeto de estudio se construyó a partir de la participación activa de la comunidad barrial en distintas instancias de diálogo, pero se terminó de definir entre docentes y estudiantes del bachillerato popular. Este fue el puntapié inicial para un proyecto enmarcado en la Investigación Acción-Participativa (Fals Borda y Brandão, 1988).

Diseño de la propuesta educativa

La propuesta de un espacio interdisciplinario surgió en reuniones entre docentes del Bachillerato Popular y del equipo de Prácticas Docentes del Profesorado en Ciencias Biológicas de la UNLu, en las cuales el tema principal era cómo viabilizar un proyecto donde las y los estudiantes fueran protagonistas del proceso de investigación. De este modo se estaría llevando adelante una construcción colectiva del conocimiento y una apropiación de saberes socialmente útiles en pos de desnaturalizar la marginación y el abandono histórico del Estado.

Tomando en consideración la perspectiva de EP, la búsqueda constante de prácticas transformadoras que se viene llevando adelante en este CENS y el interés de los y las docentes de esta institución en participar del proyecto, se decidió diseñar un espacio curricular interdisciplinario que tomara la problemática del agua en el barrio como su eje de trabajo. Así fue que se fusionaron los espacios de las asignaturas Biología y Sociología de Primer Año, involucrándose tres docentes de las ramas de la Historia, la Sociología y la Biología. Uno de los tres docentes, además de ser profesor del Bachillerato Popular, es docente universitario y director del proyecto de extensión; mientras que otro es estudiante universitario. Este espacio o materia resultante se llamó Proyecto de Investigación Comunitaria y ocupó las horas de las materias que lo conformaron. Se acordó construir una propuesta metodológica coherente con la presentada por Marco Raúl Mejía y María Elena Manjarrés (2011), de Investigación como Estrategia Pedagógica. La misma propone el reconocimiento de las desigualdades sociales y la identificación de los actores sociales involucrados en la problemática como punto de partida para el proceso de investigación.

En este sentido, el enfoque interdisciplinario posibilita una perspectiva más amplia del fenómeno, fomentando la reflexión (Massarini y Schnek, 2015). Reflexión que debe incluir a las dimensiones política e ideológica del caso, teniendo en consideración los debates, los conflictos de intereses y las tensiones que subyacen a la problemática en cuestión, así como también lo ético, lo estético, lo emotivo, lo artístico, etc. (Massarini y Schnek, 2015).

La puesta en marcha del espacio suponía además la planificación conjunta del trío docente interviniente, por lo que debía tomarse el compromiso de mantener reuniones periódicas e intercambios virtuales para garantizar el carácter inter o transdisciplinario de la propuesta.

Transitando el Proyecto de investigación comunitaria

Podemos dividir la cursada de la materia en tres momentos consecutivos, cada uno con sus propósitos particulares. El primero abarcó las seis primeras clases, incluyendo una clase abierta (la primera) en el marco de una jornada de lucha docente. En ese primer momento la propuesta giró en torno a desnaturalizar la mirada sobre el barrio, problematizando discursos desesperanzadores, individualistas y que justifican las condiciones de exclusión social que sufren los vecinos y las vecinas del barrio.

La clase abierta contó con la presencia de docentes de otras instituciones y se llevó adelante con los tres años del Bachillerato Popular. La misma consistió en comenzar a realizar un mapeo del barrio en grupos teniendo en cuenta ciertos aspectos tales como: estado de las calles, estado de las viviendas, relación entre vecinos, presencia y calidad de

servicios públicos, instituciones escolares y de la salud y la relación de vecinos y vecinas con ellas. Lo producido en esta clase quedó registrado y sirvió de insumo para las siguientes, donde se intentó profundizar la mirada haciendo una salida al barrio para registrar y describir de forma más detallada, utilizando una guía de campo, algunos de los aspectos utilizados para realizar el mapeo inicial. Finalmente se trabajó con una serie de frases que están instaladas en el sentido común de una parte importante de la sociedad respecto de las condiciones materiales del barrio y de los barrios populares en general, culpabilizando a los propios vecinos y vecinas.

Estas actividades fueron pensadas para comenzar a tomar distancia del contexto práctico, situarnos en un contexto teórico, más político, para volver nuevamente al contexto práctico, y así sucesivamente, construyendo un espiral praxiológico que motivara el desarrollo de una curiosidad epistemológica (Freire, 2002). El propósito era que tanto estudiantes como docentes comenzaran a dar algunos pasos hacia una mirada crítica, deconstruyendo la mirada ingenua del entorno, a partir del diálogo, la interpelación y la investigación.

El segundo momento, que se extendió hasta el cierre del primer cuatrimestre, tuvo como propósito principal estudiar, analizar y pensar críticamente los usos del agua. Con el fin de empezar a tener idea de las magnitudes en los usos del agua, se comenzó calculando cuánto utilizan y cuánto necesitan en sus hogares. A través de artículos, distintos textos y actividades varias se pudieron analizar los usos del agua con distintos fines (doméstico, industrial, urbanizaciones cerradas y agrícola-ganadero), para luego poner en discusión cómo se utiliza el agua en nuestra ciudad teniendo como insumo el mapa del Código de Ordenamiento Urbano (COU) recién aprobado. Vale aclarar que la aprobación del mismo había sido controversial en tanto no contemplaba el déficit habitacional y de tierras destinadas a los sectores populares, entre otras objeciones que hicieron organizaciones sociales y profesionales de diversas áreas. Esta actividad sirvió además para abrir ese debate en el aula. En este bloque también se investigó sobre las distintas formas de contaminación y los usos históricos del agua, haciendo hincapié en el análisis de algunos casos en los que ha sido claramente utilizada para el control social. Sumado a todo esto, se estudiaron los fenómenos de fotosíntesis y respiración, para luego integrar todo lo aprendido en la intervención crítica de esquemas clásicos del ciclo del agua, agregando en ellos el factor antrópico-capitalista y las modificaciones que sufre dicho ciclo. Pero el cierre de este bloque estuvo dado por un juego de rol en el cual se presentaba una situación problemática y las y los estudiantes, divididos en 4 grupos (la comunidad que resisten el desalojo, empresa inmobiliaria, industria, Estado Municipal y fuerza policial) poseían unos lineamientos de base, exclusivos de cada grupo y que el resto no conocía, para comenzar a elaborar sus posturas de cara a una mesa de negociación, en la que podían argumentar, contraargumentar, proponer, reclamar, exigir, etc.

Desde la EP se busca reivindicar la construcción de conocimientos como construcción social. Es decir, en tanto seres sociales aprendemos de la interacción con otros y otras. Si bien las prácticas grupales fueron exaltadas durante toda la cursada, en esta segunda parte se trató de encontrar distintas estrategias y dinámicas para fortalecer la matriz grupal. En la búsqueda constante por configurar prácticas contrahegemónicas, transformadoras de un orden opresor, resulta indispensable fortalecer las prácticas colectivas, reivindicarlas desde lo pedagógico, lo político y lo afectivo. El fortalecimiento de las prácticas grupales

en el aula o en el marco de la educación pueden ser el puntapié para el establecimiento de nuevas relaciones interpersonales que tiendan a superar los valores de la sociedad moderna, con su lógica de mercado individualista, meritocrática, antiética, antiestética, patriarcal e insostenible para la vida (Hernández Becerra, 2014; Pérez Orozco, 2014).

Además de los contenidos conceptuales trabajados en esta parte del año, se intentó dar cuenta de que el saber científico descontextualizado no puede, per se, dar respuesta a un problema o explicar la toma de decisiones políticas. En ese sentido, fueron mostrados, debatidos, problematizados y puestos en juego las tensiones, los conflictos y los intereses subyacentes en las voluntades y decisiones políticas y en las problemáticas socioambientales (Massarini y Schnek, 2015).

Durante todo el segundo cuatrimestre se desarrolló la tercera parte de este Proyecto de investigación comunitaria. En este momento tuvo lugar la investigación propiamente dicha (o la mayor parte de la misma). Se comenzó trabajando con los momentos y las etapas que requiere un proceso de investigación. Usando tarjetas para ordenar cronológicamente las etapas, se pudo establecer que no hay un único camino a seguir, poniendo en discusión la existencia de un método científico universal y la linealidad en los procesos de investigación. Además, con esta actividad, los y las estudiantes pudieron reconocer que ya habían dado algunos pasos en este proyecto de investigación que se les estaba proponiendo. En definitiva, sirvió para mostrar que el grupo podía conformar un equipo de investigación y llevar adelante una actividad científica.

El trío pedagógico que llevaba adelante Proyecto de investigación comunitaria, en conjunto con el equipo de docentes universitarios colaboradores del proyecto de extensión, diseñó una encuesta semi-cerrada para relevar usos y acceso al agua, y si los vecinos y las vecinas poseían datos respecto de la calidad. La misma fue puesta en consideración al grupo de estudiantes previo a las salidas a encuestar. Se acordó relevar dos casas por cada cuadra. Se tomaron 3 clases para salir en pequeños grupos a encuestar a familias del barrio. A estos relevamientos se sumaron algunas encuestas que realizaron estudiantes por fuera del horario de clase. También se destinó tiempo áulico para tabular y sistematizar los resultados de las encuestas y extraer algunas conclusiones parciales. Parciales porque de un barrio con 81 manzanas se logró relevar aproximadamente el 50%.

Entre las salidas a encuestar y las actividades de sistematización de los resultados se conceptualizó respecto del acceso y la calidad del agua para el consumo, aspectos que se estaban indagando; se lograron tomar muestras de agua de red y de pozo provenientes de hogares para su análisis microbiológico por parte del grupo de Microbiología de Alimentos de la UNLu; se realizó cine-debate guiado con preguntas utilizando la proyección del cortometraje “Abuela Grillo”, poniendo en tensión la dualidad derecho-mercancía para el agua potable; se construyó de forma colectiva una red conceptual que desarrollaba los sentidos del agua (como sustancia química, como medio de transporte, como derecho, como mercancía, como recurso, como bien, como elemento de control social, etc.); y se llevó a cabo un juego de rol que se centraba en un conflicto en cuanto a la utilización de un hongo con propiedades medicinales en pos de trabajar la dicotomía recursos-bienes comunes.

En la búsqueda de dar con un proceso que generara una necesidad hacia el pronunciamiento y el deseo de organización colectiva, no sólo emergen las resistencias propias de una sociedad que tiende al individualismo y la competencia, sino que además las prácticas

reproductivas y centradas en la voz del/de la docente son esperadas y pretendidas por el estudiantado. En algunos casos se encuentra un curioso fenómeno en el cual estudiantes expulsados (directa o indirectamente) de la escuela tradicional no logran apropiarse de los espacios de debates, asambleas, dinámicas grupales y todas aquellas actividades “distintas”, argumentando que no aportan a su proceso de aprendizaje, demandando actividades tradicionales. Esta contradicción de rechazo-arraigo a la escuela tradicional supone otro obstáculo. En tal sentido, es necesario considerar este aspecto a la hora de planificar y proponer actividades diversas y no tradicionales, propiciando momentos de registro que den cuenta de la apropiación de conocimientos generados en las distintas propuestas.

Volviendo a las encuestas, se realizaron aproximadamente 200. Estas mostraron que la gran mayoría de las familias del barrio tiene acceso a la red de agua corriente, aunque manifestaban que en diversas oportunidades fueron los mismos vecinos y vecinas quienes se organizaron para extender la red con mangueras. Otro resultado que les llamó la atención fue que el 76% de las personas encuestadas decía que el agua a la que accedía era suficiente para sus necesidades. Sin embargo, cuando se preguntaba si tenía problemas de presión y se quedaban sin agua, la mayoría (70%) manifestó tener problemas de acceso en verano. Esto denota la naturalización que hay respecto de la falta de acceso a este servicio. Por otro lado, un 36% de las personas encuestadas manifestó haber notado olor, sabor o color en el agua (mucho gusto a cloro, con arena o arenilla, con color verde, y hasta con algo que parecía moco). Sumado a esto, y luego de recomendaciones médicas, casi la mitad de las familias encuestadas ha tenido que comprar o compra agua envasada para beber.

En total se realizaron 15 análisis microbiológicos de agua. 4 de estas muestras dieron como resultado la presencia de bacterias coliformes. Al combinar los resultados de las encuestas, los análisis del agua y las observaciones, se concluyó que es altamente probable que la contaminación se deba a las condiciones precarias de conexión a la red de agua y a una red en mal estado (se observaron caños rotos), además de que no es eficiente en abastecer de agua a la comunidad.

En este proceso de investigación han sido sumamente valiosos los aportes de las y los estudiantes, quienes conocen ampliamente el territorio, aportando nuevas preguntas en el contacto con sus vecinos y vecinas, datos relevantes para entender el problema y puntos claves para realizar los muestreos.

En este punto, ya terminando el ciclo lectivo, el grupo de Primer Año del Bachillerato Popular “Carlos Fuentealba” ha podido dimensionar el problema, utilizando un método científico para generar datos valiosos en pos de visibilizar el asunto y articular con el Municipio para que realice las obras públicas correspondientes y ha podido enmarcar la situación en la precariedad estructural del Barrio Ameghino. Como trabajo final, el grupo de estudiantes produjo una revista como material de difusión en el barrio. Este cierre dio cuenta de la perspectiva de Educación Popular comprometida con la comunidad, la propuesta de la materia y los resultados.

Otras características de un proyecto que se posiciona desde la educación popular, son la práctica educativa situada que trasciende los límites del espacio físico donde se lleva adelante y la búsqueda de una praxis transformadora de la realidad. En ese sentido, es que consideramos importante sumarnos en los procesos organizativos barriales y en las gestiones con funcionarios municipales, que consistieron en cinco reuniones en el Municipio y la elaboración de informes. Así, el proceso de lucha y gestiones dio como resultado la

instalación de dosificadores de cloro en la red de agua, solución transitoria hasta tanto se construya una nueva red de agua.

El desarrollo de la curiosidad epistemológica (Freire, 2002) que se propició desde la primera actividad de la materia dio lugar a un compromiso por parte del grupo de estudiantes para llevar adelante la investigación y difundir los resultados. La construcción colectiva del conocimiento que se dio en torno a este proceso, que supuso un diálogo de saberes permanente y registrar las voces y las condiciones de vida de un colectivo vulnerado en sus derechos, se enmarca en una epistemología pragmática y hermenéutica (Suárez, 2015). Es decir, entendiendo que los saberes son validados socialmente en función de relaciones de poder (y para perpetuar estas relaciones), los sectores históricamente silenciados necesitan dar visibilidad a las formas de opresión para disputar el sentido común y luchar por una transformación de la realidad.

Hacia fin de año, los y las estudiantes destacaron la importancia del trabajo de investigación. Una estudiante se manifestó denunciando la inacción del Estado Municipal: “no se ocupa mucho la Municipalidad en este barrio, calculo que tendría que haber más movilización, más ayuda, no solo para los barrios del centro, sino también para acá. No porque seamos un barrio bajo no precisamos ayuda. La precisamos no solo en agua, sino en las calles, en muchas cosas”. En línea con ello, otra estudiante expresó: “[la propuesta de trabajo] me pareció muy buena, porque no sabíamos en qué situación se encontraba cada vecino, y está muy buena la propuesta de nuestros profesores, para ayudar a los vecinos a saber en qué situación se encuentran, y por los chicos, del agua que consumen. Y lo que estaría bueno es que el Estado se haga cargo de las situaciones que están viviendo las personas del barrio Ameghino”. Estos testimonios de dos estudiantes dan cuenta de que en el grupo se ha instalado el debate en torno a las condiciones materiales del barrio y el rol del Estado.

Reflexiones finales

Como docentes en ejercicio tenemos la obligación ética de configurar apuestas político-pedagógicas que propongan abrir espacios de discusión de problemáticas que aquejan a los y las estudiantes en particular y a la sociedad en general, estimulando, además, la intervención de la realidad. La extensión universitaria brinda la posibilidad de crear y recrear espacios de encuentro donde podamos pensar en prácticas docentes emancipadoras, situadas, que problematicen el orden social en busca de configurar nuevas relaciones sociales, priorizando la sostenibilidad de la vida por sobre la lógica mercantilista.

Esta experiencia viene a reivindicar además al docente como intelectual transformador (Giroux, 1990), responsable de reconfigurar los objetivos y los propósitos de enseñanza en un diálogo constante con las y los estudiantes y el contexto. Esto no implica desconocer los diseños curriculares y las normativas pedagógicas institucionales, sino reconocerlas como marco para elaborar una propuesta de trabajo situada y comprometida. Prácticas pedagógicas que no miren la realidad por la ventana, sino que propongan salir a palparla.

También es importante remarcar los aportes de la educación popular no solo en este proceso en particular, sino para la extensión universitaria en general. Alfonso Torres Carrillo (2015) establece como pilares de la EP: conocer críticamente la realidad; comprometerse con la utopía de transformarla; formar sujetos de dicho cambio; y construir esa praxis transformadora a través de la acción dialógica. ¿No serían también estos los pilares

de la extensión universitaria si la pensamos como compromiso social con los oprimidos y las oprimidas por el sistema, con las excluidas y los excluidos, construyendo en el territorio, como prácticas en diálogo con otros actores sociales de la comunidad?

En este sentido, la extensión universitaria debe ser parte de la formación continua de profesionales críticos y con compromiso político. ¿Sería “extensión” entonces el nombre más acertado para denominar este conjunto de prácticas? Es algo que está en debate y que excede los alcances de este trabajo. Pero sí nos atañe posicionarnos desde dónde debemos o vamos a estar diseñando las actividades enmarcadas como “de extensión”.

Así, es necesario pensar, también, a la extensión universitaria como diálogo de saberes, superando el intervencionismo o la mera transferencia de conocimientos propias de una lógica positivista que encorseta la emancipación de los sectores populares (Benente, 2018). Este punto, además, nos interpela a pensar las prácticas universitarias en su totalidad, incluyendo la docencia. Nos preguntamos si es posible formar profesionales con compromiso social y que construyan desde el diálogo de saberes en una institución donde las prácticas docentes redundan en el academicismo y la verticalidad en la transmisión de conocimientos. Por ello, a 70 años de la gratuidad universitaria, nos proponemos pensar en una universidad popular, “pintada de pueblo”, que construya conocimientos con, por y para el pueblo; una universidad que se aleje del paradigma mercantilizante y construya conocimientos “extramuros”, de forma contextualizada y transdisciplinar (Langer, 2018).

Referencias Bibliográficas

Benente, M. (2018). Educación superior y emancipación en el capitalismo cognitivo. En Benente M. (comp.). *La universidad se pinta de pueblo. Educación superior, democracia y derechos humanos*, (pp. 53-84). José C. Paz: Edunpaz.

Camilloni, A. (2015). Docencia, investigación y extensión: un vínculo necesario. En *Cuadernos de extensión universitaria de la UNLPam*. Santa Rosa: EDUNLPam.

Castro, J. (2015). Orientaciones para la elaboración de Proyectos y Programas de Extensión. En *Cuadernos de extensión universitaria de la UNLPam*. Santa Rosa: EDUNLPam.

Fals Borda, O.; Rodríguez Brandao, C. (1988). *Investigación participativa*. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental - Instituto del Hombre.

Freire, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.

Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Madrid: Paidós.

Hernández Becerra, B. (2014). Una mirada a las redes sociales y sus esencias. En Hernández Becerra, B.; Pablos de la Rosa, R. (comps). *Un tejido de muchos puntos. Compilación sobre educación popular ambiental*. La Habana: Editorial Caminos.

Langer, A. (2018). Demandas, territorio y apropiación social de conocimiento en las nuevas universidades del Conurbano Bonaerense. Ampliación de su estudio en relación a las actividades de investigación y transferencia. En Benente M. (comp.). *La universidad se pinta de pueblo. Educación superior, democracia y derechos humanos*, (pp. 53-84). José C. Paz: Edunpaz.

Lázaro, F., Zilbersztain, A. y Garbe, R. (2015). *La construcción de conocimientos en*

las escuelas secundarias de jóvenes y adultos, una mirada desde la Educación Popular. Encuentro: Hacia la construcción de alternativas en la educación de jóvenes y adultos. Acciones desde el Estado, los movimientos sociales y el mundo del trabajo, Centro regional San Miguel, Universidad Nacional de Luján, Argentina.

Massarini A.; Schnek A. (2015). Ciencia entre todxs. Tecnociencia en contexto social. Una propuesta de enseñanza. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.

Mejía, M.; Manjarrés, M. (2011). La investigación como estrategia pedagógica, una propuesta por construir pedagogía crítica en el siglo XXI. *Praxis y Saber*, 2: 127-177.

Pérez Orozco, A. (2014). Subversión feminista de la economía: aportes para un debate sobre el conflicto capital-vida. Madrid: Traficantes de Sueños.

Santos, B. (2009). Una epistemología del Sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, CLACSO.

Sirvent, M. T. (2007). La educación de jóvenes y adultos frente al desafío de los movimientos sociales emergentes en Argentina. *Revista argentina de sociología*, 5: 74-93.

Suárez, D. H. (2015). Pedagogías críticas y experiencias de la praxis en América Latina: redes pedagógicas y colectivos de docentes que investigan sus prácticas. En Suárez, D. H.; Hillert, F.; Ouviaña, H.; Rigal L. Pedagogías críticas. Experiencias alternativas en América Latina. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Novedades Educativas.

Sverdlick, I.; Costas P. (2008). Bachilleratos populares en empresas recuperadas y organizaciones sociales en Buenos Aires. Referencias. *Boletín del Foro Latinoamericano de Políticas Educativas*, 5: 24.

Torres Carrillo, A. (2015). Educación popular y movimientos sociales en América Latina. Buenos Aires: Biblos.

Unzué, M. (2018). El legado democrático de la Reforma Universitaria en el siglo XXI. En Benente M. (comp.). *La universidad se pinta de pueblo. Educación superior, democracia y derechos humanos*, (pp. 53-84). José C. Paz: Edunpaz.