

El valor de la extensión como proceso transformador en la formación de profesores

María Lorena Rodríguez

Facultad de Agronomía

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

lorena@faa.unicen.edu.ar

orcid.org/0000-0001-9184-9074

Resumen

Este trabajo surge como instancia de reflexión acerca de la actuación del equipo de docentes-extensionistas en la Facultad de Agronomía de Azul, con la intención de evaluar los procesos de cambio de posicionamientos con respecto a la concepción de “extensión” y su valor en la formación docente, en la carrera del Profesorado en Ciencias Biológicas. Se reflexiona sobre el potencial de la extensión desde sus dimensiones (ética, política y pedagógica) en la formación de profesores universitarios comprometidos con los procesos de transformación social. Para ello, los proyectos de extensión universitaria utilizados aquí se sustentan metodológicamente, así como los análisis de este trabajo, en el pensamiento y la práctica de Paulo Freire (1967 y 1983) dirigida a la “educación para la emancipación” desde la relación dialógica. Los procedimientos de investigación desde las prácticas extensionistas se relacionan con la amplia gama metodológica abierta de la “investigación acción” de Kemmis y MacTaggart (1988). La extensión universitaria es concebida uno de sus pilares fundamentales en lo que respecta a la formación académica de grado (de la mano de la enseñanza e investigación). Por ello resulta acertado un breve análisis del proceso de construcción metodológica de prácticas e intervenciones territoriales donde se ponen en juego diversos saberes y conocimientos, a fin de promover el diálogo, la participación y la reflexión conjunta entre la academia y la sociedad, para abordar temáticas que para los actores barriales resultan relevantes (como lo es la participación), superando la instancia reducida al aula y ampliando las posibilidades de acción y profesionalización de cada campo.

Palabras claves: extensión universitaria, formación docente, modelos de extensión.

Para citación de este artículo: Rodríguez, M. L. (2023). El valor de la extensión como proceso transformador en la formación de profesores. *Revista Masquedós*, 8(9), 1-9.

Sección: Enfoques

Recepción: 09/11/2022

Aceptación final: 16/02/2023

The value of extension as a transformative process in teacher training

Abstract

This work reflects on the performance of the team of teachers-extensionists (Biological Sciences) in the Faculty of Agronomy of Azul, with the intention of evaluating their processes of standpoint change concerning their conception of “extension” and its value in teacher training. It reflects on the potential of extension from its ethical, political and pedagogical dimensions when training university teachers committed to the processes of social transformation. The university extension projects used here are methodologically supported by the thoughts and practices of Paulo Freire (1967 and 1983) on “education for emancipation” from a dialogic relationship. Research procedures from extension practices are related to the wide open methodological range of “Action Research” by Kemmis and MacTaggart (1988). University extension is conceived as a fundamental pillar of undergraduate academic training (hand in hand with teaching and research). For this reason, a brief analysis of the process of methodological construction of territorial practices and interventions is appropriate. Here, diverse knowledge and skills are put into play, in order to promote dialogue, participation and joint reflection between the academy and society, to address topics that are relevant for neighborhood actors (such as participation), leaving from a classroom centered approach, and expanding the possibilities of action and professionalization of each field.

Keywords: university extension, teacher training, extension models.

Introducción

Al momento de comenzar a concebir la extensión como función universitaria se habilita pensarla en estrecho vínculo con la producción académica (investigación), así como con la formación académica (enseñanza), profundizando tales funciones en lo que respecta a pensar en una formación integral de profesionales (Tommasino *et. al.*, 2010).

Este trabajo surge como instancia de reflexión acerca de la actuación del equipo de docentes-extensionistas en la Facultad de Agronomía de Azul desde el año 2014 hasta la actualidad, con la intención de evaluar los procesos de cambio de posicionamientos con respecto a la concepción de “extensión” considerando los aportes de la Diplomatura universitaria superior en extensión e integralidad en las universidades públicas (de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires –UNICEN) y su impacto en la formación docente, en la carrera del Profesorado en Ciencias Biológicas. Se presenta un análisis del potencial de la extensión crítica como herramienta pedagógica en la formación de profesores capaces de actuar en la construcción de ciudades más justas e inclusivas. El objetivo principal del artículo es destacar la extensión como condición educativa y formativa en dos sentidos: uno enfocado a la formación universitaria de

profesores en Ciencias Biológicas; y otra, en la transformación de las comunidades vinculadas a los proyectos de extensión.

Los proyectos de extensión utilizados como experiencia comenzaron en el año 2014, enfocados en la educación ambiental desde el profesorado, abordando la problemática de los residuos sólidos urbanos, su separación en origen y su valorización como recursos con especial énfasis en los orgánicos para la producción de abonos naturales para mejorar la calidad de los suelos urbanos y para huertas escolares ya que eran objeto de estudio de investigación académica.

A partir del año 2019 se evidencian procesos de cambio de posicionamientos con respecto a la concepción de “extensión” en la actuación del equipo de docentes-extensionistas considerando los aportes de la Diplomatura universitaria superior en extensión e integralidad en las universidades públicas, lo cual ha impactado en la elaboración de los mismos y, por lo tanto, en la formación de estudiantes del profesorado de nuestra facultad y en las comunidades vinculadas a ellos. Es así que se generaron espacios de encuentro entre las organizaciones copartícipes con la finalidad de “reconstruir la trama social” y promover la participación democrática en el cuidado del medioambiente para la concreción de acciones que promuevan la organización para el desarrollo sostenible (ODS, 2019) para reducir los residuos sólidos urbanos (RSU) enviados a disposición final. Se generaron acciones de separación de los RSU dentro de las instituciones educativas vinculadas al proyecto instalando puntos de acopio para minimizar la generación de residuos en origen y maximizar recursos. Así se visibiliza y se pone en valor el trabajo colectivo de las agrupaciones de recuperadores de residuos urbanos, como parte del entramado sociocultural, y se promueven prácticas de compostaje domiciliario como pruebas piloto en escuelas y centros culturales.

Valor de la extensión en la formación de profesores

Consideraciones generales

La finalidad de los primeros proyectos de extensión utilizados como experiencia era proponer soluciones a la comunidad en general y a las instituciones educativas en particular, a partir de los conocimientos relacionados con la problemática que fueron producidos por los docentes-investigadores en el ámbito académico como forma de “transmitir” a la sociedad el saber científico. De esta manera se fue consolidando en una relación donde primaba la interacción entre profesionales (docentes-investigadores) representando el “adentro” de la universidad y la formación de la comunidad como el “afuera” en la búsqueda solidaria de “ayudar” a la sociedad en general. Aquí la precisión conceptual (identidad) de la extensión es mínima o inexistente, y la concepción predominante es la de la extensión como difusión cultural, divulgación científica y/o transferencia tecnológica (Tommasino y Cano, 2016). Estos proyectos se elaboraron con el objetivo de divulgar a la población los conocimientos producidos en el interior de la universidad. En otras palabras, extender las producciones académicas generadas a partir de trabajos de investigación a la sociedad, asumiendo que de esta manera se contribuiría a “solucionar” un problema que se asumía ya existente.

En esta forma de pensar la extensión cobraban protagonismo los docentes-investigadores de la universidad y los estudiantes del profesorado eran “invitados” a participar de las actividades de extensión como iniciativa que procuraba articular las funciones universitarias como parte del proceso educativo, en el que la enseñanza estaba circunscripta “prácticas” de extensión que eran tenidas en cuenta en la acreditación curricular e integradas a una práctica pedagógica ligada a una mera conceptualización sobre el problema definido. Los actores sociales eran colocados por fuera del proceso educativo, esquema que Tommasino y Cano (2016) denominan “articulación de funciones secuencial no integrada”.

Esta postura se inclinó hacia la búsqueda de una relación diferente con la sociedad, estableciendo diálogos e intercambios con ella a partir de la formación en “extensión crítica”, lo cual se evidenció en metodologías participativas de construcción de los proyectos, valorando la construcción colectiva del conocimiento y reconociendo la necesidad de incorporar e integrar la extensión universitaria como una parte indiferenciable en el proceso educativo de estudiantes. Es decir, incorporar la extensión a la actividad o el quehacer curricular normal de estudiantes y docentes adhiriendo a la concepción de extensión de Carlevaro (1998); es decir, como parte de una propuesta “integral de docencia en comunidad” y sosteniendo que las transformaciones educativas en la formación de los profesionales tienen una profunda implicancia en lo que respecta a la definición y práctica de la extensión universitaria.

De esta manera comenzaron a generarse experiencias socioeducativas a partir de metodologías participativas para el mapeo de problemas y de actores (Bianchi et. al., 2010). Esto permitió establecer una comunicación en ambos sentidos que tiene un valor político y formativo en el grupo de estudiantes y docentes y promueve acciones entre diferentes actores que se traducen en transformaciones para la comunidad. Las experiencias de prácticas socioeducativas, con grupos humanos, por parte de equipos multidisciplinares, permite integraciones que aportan beneficios de todo orden (Carlevaro, 1998).

A esta tendencia extensionista Tommasino et. al. (2006) la denominan “extensión crítica” y Boaventura de Sousa Santos (2006), por su parte, ha formulado la idea de una “ecología de saberes” en cuya búsqueda se combine a la extensión con lo que se llama una “extensión en sentido contrario” (Tommasino et. al. 2006) consistente en la incorporación sistemática de la agenda, prioridades y saberes de los movimientos sociales al interior de la universidad.

En los proyectos de extensión universitaria puestos en marcha desde ese momento fue incluida la extensión como parte del curriculum de asignaturas del Profesorado en Ciencias Biológicas (Práctica Docente de 3° y 4°, Problemática Ambiental de 4° y Zoología I de 1°) integrando a estudiantes de distintos años de la carrera, de profesorado de instituciones de nivel terciario en Física y Química, de Ingeniería y Licenciatura en Tecnología de los alimentos de la Facultad de Ingeniería de Olavarría (FIO) para articular y continuar las acciones de educación ambiental de los proyectos precedentes. De esta manera a los estudiantes de dichas asignaturas se les propuso participar de los proyectos y programas en marcha articulando sus contenidos y la evaluación con las actividades extensionistas. Cabe destacar que este tipo de propuesta surge como una alternativa importante para brindar espacios formativos ligados a su desempeño profesional (prácticas docentes) desde los primeros años cubriendo la vacancia existente en la carrera ya que, considerando

el plan de estudios, los primeros acercamientos a las instituciones educativas se realizan recién en el 3° año de la carrera.

Así, se propone una transformación de la extensión en la formación de profesores comprometidos con su realidad socioterritorial que se evidencia, en parte, en las instituciones educativas relacionando prácticas a procesos reflexivos involucrados en la metodología investigación-acción.

Estos proyectos comenzaron a sustentarse desde otro posicionamiento pedagógico y ético-político de nuestro rol docente sustentándose metodológicamente en el pensamiento y la práctica de Paulo Freire (1967 y 1983) de educación popular dirigida a la “educación para la emancipación” desde una relación dialógica. Esta tendencia extensionista que retoma y articula elementos de la tradición pedagógica del movimiento de la educación latinoamericana (en su vertiente freireana) de la investigación-acción-participación representa una tendencia cuyo énfasis está puesto en la importancia pedagógica de la extensión en la formación curricular de los universitarios con potente articulación con el modelo de “extensión crítica”.

Los nuevos lineamientos curriculares para los profesorado universitarios indican que “la formación universitaria debe generar las condiciones que permitan diversificar las experiencias de formación, evitando que estas se restrinjan al aula universitaria” (CIN, 2019). En este sentido, la extensión como proceso educativo y transformador en colaboración con la comunidad permite que los estudiantes puedan evidenciar y vivenciar diferentes problemáticas ofreciendo otras oportunidades para el desarrollo de capacidades y conocimientos de las múltiples alternativas de participación social y académica. De esta manera, se destaca el valor de la extensión en los profesorado en su dimensión pedagógica por alterar el binomio docente-estudiante en aula e integrar un conjunto de relaciones educativas que incluyen a otros actores sociales reconfigurando lo educativo como proceso investigativo, participativo y transformador, en el cual la relación con el saber y con los contenidos curriculares de la enseñanza también se ve modificada. La importancia del vínculo en los procesos de extensión no tiene solamente implicaciones ético-políticas y pedagógicas, sino también una dimensión epistemológica (Tommasino y Cano, 2016). Desde esta perspectiva, podríamos definir a la “extensión crítica” como un proceso educativo en el sentido ya señalado y también investigativo, en tanto contribuye a la producción de conocimiento nuevo a partir de vincular críticamente el saber académico con el saber popular. Más aún, la extensión puede hacer una importante contribución a la democratización del conocimiento al cuestionar la noción frecuente de que el poder del conocimiento no puede sino estar concentrado en algunos actores en desmedro de otros.

La experiencia continua en proyectos de extensión muestra la importancia de la participación de estudiantes. Trabajar en el territorio, con la comunidad, hace explícito aprender juntos en la medida en que se construye un conocimiento común común, es decir, con metodologías y estrategias participativas, de intercambio de saberes, de diálogo. La extensión tiene un valor transformador donde no hay roles estereotipados de educador y educando, donde todos pueden aprender y enseñar.

Estos procesos mueven, conmueven e interpelan a los estudiantes en su rol como universitarios y futuros profesionales. Al entrar en contacto con la realidad problematizan sus saberes repensando los problemas de la sociedad, interactúan con actores que tienen otros conocimientos y otras vivencias, poniendo en tensión el rol ético-político del “ser

docente”. Se considera que estas instancias pedagógicas tienen un valor emancipador irremplazable en la formación de profesores. Para resaltar el poder de la extensión universitaria como práctica procedimental y construcción común del saber, y su incidencia en la formación de los profesionales, se recuperan fragmentos de reflexiones de alumnos del último año de la carrera:

“Como estudiante del Profesorado en Ciencias Biológicas considero que la participación en proyectos de extensión universitaria es una fuente de experiencias sumamente enriquecedoras para el desempeño profesional docente. Por un lado, participar en proyectos de extensión me ha permitido tomar contacto con realidades diversas, complejas y algunas desconocidas. Introducirme en esas realidades me ayudó a entender la extensión universitaria con un sentido de comunicación, más que de extensión o transferencia de conocimientos, desde experiencias de encuentro entre distintos actores sociales. El sentirnos transformados en esas experiencias nos permitió vivir el hecho de que quien enseña también aprende y viceversa. Por otro lado, teniendo en cuenta que en nuestro plan de estudios las prácticas docentes se ubican hacia el final de la carrera, destaco las herramientas que nos brindó el participar en actividades de extensión desde los primeros años, además de tomar contacto con la escuela, con estudiantes de otros niveles educativos y con otros actores sociales. Asimismo, considero que todas aquellas experiencias de reuniones, escrituras de proyectos, espacios de organización y concertación institucional han sido muy formativas para el ser docente hoy”.

“La experiencia es muy gratificante porque es trabajo en conjunto: docentes y alumnos de escuelas y universidades se vinculan entre ellos y con otros ciudadanos de la comunidad (pertenecientes o no a instituciones diferentes a las educativas) para la realización de una tarea. Para mí, hacer extensión es contribuir a través del intercambio de saber a mejorar la calidad de vida de la sociedad, de acuerdo a demandas existentes. Por otro lado, uno como estudiante y futuro profesional de una carrera docente comienza a dar los primeros pasos en la tarea de enseñar, aprendiendo y nutriéndose de la práctica que implica trabajar en extensión”.

“Participar en proyectos de extensión me ha brindado muchas herramientas que aportan a mi profesión y a mi futura identidad docente. Al ser parte de un proyecto de extensión se abren las puertas a nuevas oportunidades, a nuevos espacios de intercambios de saberes y a visualizar diferentes maneras de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. En estos proyectos aprendemos, enseñamos y sobre todo somos parte de un cambio, de una huella que queda marcada para todos aquellos que forman parte del mismo, ya sea siendo integrantes o participando de forma externa. Participar en proyectos de extensión te cambia la mirada desde un montón de lugares, generando un refortalecimiento de lo que queremos ser y lo que les queremos transmitir a nuestros estudiantes en un futuro como docentes”.

“Durante las prácticas en los proyectos de extensión pudimos tomar consciencia de la importancia de generar espacios de intercambio de saberes, de comunicación, escucha y reflexión conjunta, de aprender del otro y con el otro y enriquecer nuestros conocimientos a partir del “conocimiento informal” que estas prácticas nos otorgan y que quizás en un ámbito institucional no estén tan presentes, tales como el contacto con otras realidades, con profesionales de otras disciplinas, con establecimientos educativos de distintos niveles., por lo que creo que este tipo de actividades son un factor fundamental en la construcción de nuestra formación profesional con una mirada integral”.

Consideraciones finales

A modo de cierre cabe resaltar en primera instancia el cambio de posicionamientos con respecto a la concepción de “extensión” en los integrantes de los proyectos desde los inicios hasta el cómo se la concibe en la actualidad. Proceso del cual se destaca no solo el cambio en el foco sino también la profundidad y relevancia que se le dan a la creación conjunta, al involucramiento y participación real de todas las partes que hacen y forman parte de las actividades denominadas como de extensión, dando cuenta que no es únicamente una instancia donde la academia actúa y propone, sino que habilita en un sentido amplio el abordaje de problemáticas tales que a la sociedad en su totalidad atañen.

Por otro lado, y de la mano de la integralidad, se destaca el papel de la interdisciplina, del trabajo en equipo con diferentes actores sociales como pilares fundamentales de la extensión, facilitando el vínculo entre la universidad y la sociedad con un abordaje más acertado de la problemática a solucionar. De esta manera, la extensión deja de ser pensada desde el asistencialismo para abordarse desde un trabajo y reflexión conjunta de todas las partes cobrando suma importancia la comunicación.

Cuando definimos la extensión como una posibilidad de práctica transformadora apuntamos a una acción necesariamente territorializada y participativa, a partir de la experiencia de lo real que en estrecha relación dialógica con la investigación y la enseñanza permite lograr una formación integral de profesionales. La acción transformadora solo se produce cuando la extensión forma parte intrínseca en los procesos de formación cotidianos, se abre a la experimentación y a la diversidad; cuando desdibuja los límites entre teoría y práctica permitiendo el encuentro de individualidades para construir un proyecto colectivo, lo cual impulsa un proceso de formación que involucra a todos los actores que forman parte del proceso.

De esta manera, el estudiante universitario comprende que las condiciones de trabajo en el territorio no corresponden a las idealizadas en el ámbito académico, siendo necesaria la construcción de nuevos saberes. Es de este lugar común que surgen las respuestas a preguntas y problemas a partir del diálogo tanto para el estudiante universitario como para los actores sociales locales. En este sentido, es necesaria la mirada interdisciplinaria ya que habilita un amplio abordaje de las problemáticas a tratar, identificando de manera más acertada a los posibles problemas, alimentando y retroalimentando el proceso de formación, intercambio y participación social.

Desde este posicionamiento cobra especial importancia la participación estudiantil considerando la relevancia que tiene la extensión para la formación de la identidad profesional. Por otro lado, pensar en la formación académica de grado desde un proceso integrador del cual la extensión forma parte permite promover una enseñanza activa y un desarrollo profesional de compromiso social, pensados incluso como metodología integral de enseñanza.

Los proyectos de extensión en la actualidad pretenden generar espacios de experiencias a nivel socioterritorial, con el desafío de lograr mayor interdisciplinariedad, integrando las tres funciones universitarias enfocadas en el compromiso social.

Para finalizar, se considera que las prácticas de extensión universitaria como acción dialógica, comprometida, tienen un enorme poder en la formación de profesionales que no solo se transforman a sí mismos sino también la realidad social con el desafío de no reproducir las relaciones de poder al visibilizar las desigualdades sociales.

Referencias

Bianchi, D.; Musto, L.; Nusa, V.; Rodríguez, A.; (2010): “Acuerdos de la participación: el mapeo de problemas”. Trabajo presentado en el III Congreso Nacional de Extensión universitaria “La integración, la extensión, docencia e investigación, desafíos para el desarrollo social”. Santa Fé.

Carlevaro, P. (1998): Resumen informativo con perspectiva evaluativa sobre el Programa APEX-Cerro. Montevideo: Universidad de la República. (2002). Comentarios sobre la Universidad Latinoamericana. Montevideo.

Consejo Interuniversitario Nacional (CIN). (2019). Lineamientos generales de la formación docente comunes a los profesorado universitarios. Resolução CE N° 787/12, de 03 de julio de 2012. Disponible em: < <https://www.cin.edu.ar/archivo.php>. Acesso em: 05 mai.,

De Sousa Santos, B. (2006). *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social* (encuentros en Buenos Aires). Buenos Aires: CLACSO.

Freire, P. (1983[1969]). *Extensão ou Comunicação?*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, P. (1967). *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Kemmis S. y MacTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.

Tommasino, H.; González Márquez, M.; Guedes, E. y Prieto, M. (2006): “Extensión crítica: los aportes de Paulo Freire” en Tommasino, Humberto y De Hegedus, Pedro (comps.) *Extensión: Reflexiones para la intervención en el medio urbano y rural* (Montevideo: Universidad de la República).

Tommasino, Humberto; Agustín, Cano; Diego, Castro; Carlos, Santos y Felipe, Stevenazzi (2010). “De la extensión a las prácticas integrales”. En *La extensión en la transformación de la enseñanza: los Espacios de formación integral*. Montevideo: UDELAR.

Tommasino, H. y Cano, A. (2016): Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Universidades*. UDUAL México. Núm. 67. Enero-marzo 2016. Dossier 7.