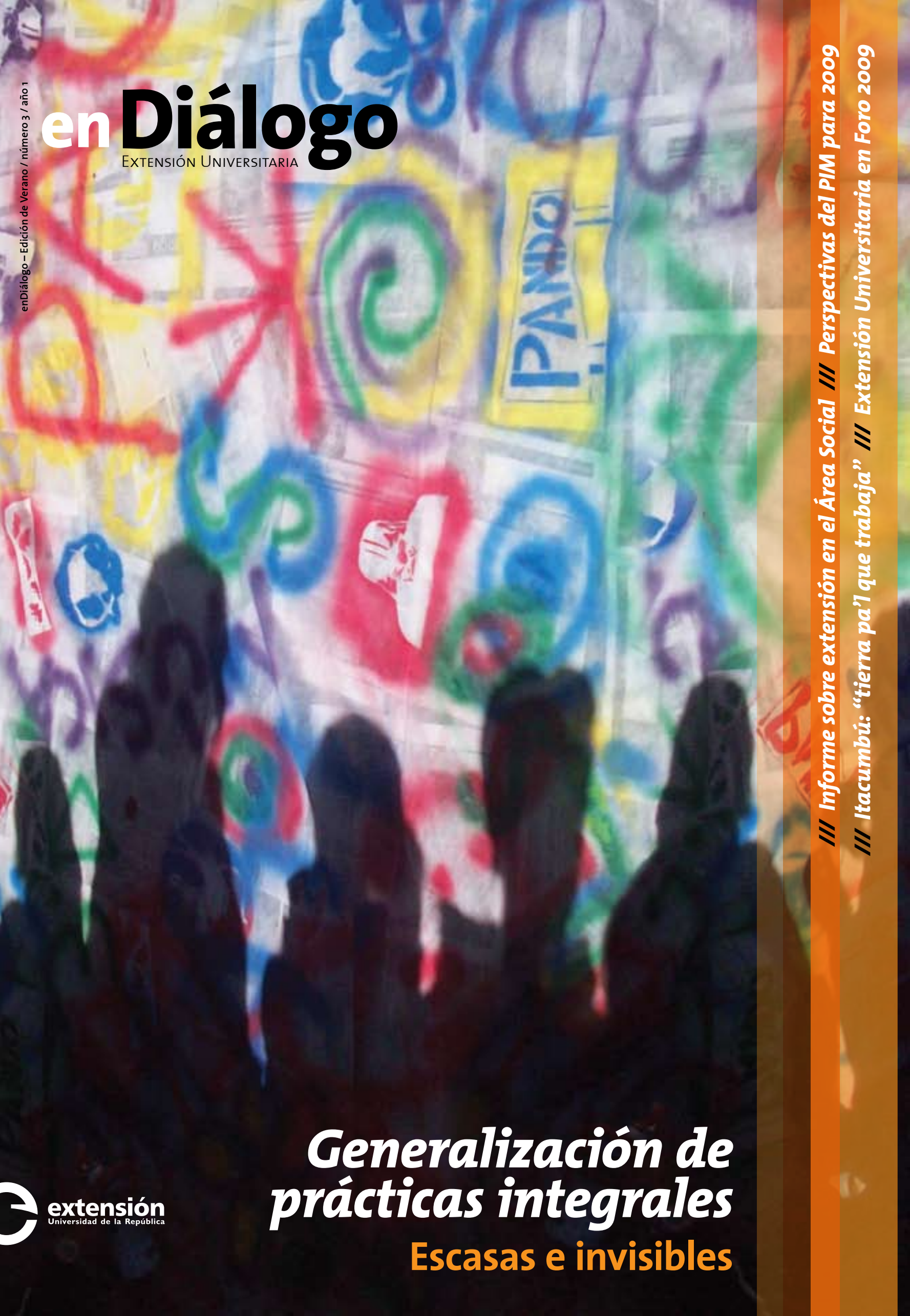


en Diálogo

EXTENSIÓN UNIVERSITARIA



/// Informe sobre extensión en el Área Social /// Perspectivas del PIM para 2009
/// Itacumbú: “tierra pa’l que trabaja” /// Extensión Universitaria en Foro 2009

Generalización de prácticas integrales

Escasas e invisibles

Un año en Diálogo: Balance y perspectivas de una comunicación renovada



A partir de 2008 Extensión implementa las líneas de desarrollo relacionadas con Reforma Universitaria. En este marco establecemos, junto con otras actividades, el programa de comunicación que integra varios proyectos dentro de los cuales la revista en Diálogo ha sido uno de los de mayor trascendencia.

Las líneas de reforma a nivel de Extensión han avanzado con intensidad. El programa de Formación ha concretado tres cursos que en esta última edición realizó sus prácticas en el ámbito del Programa Integral Metropolitano. Hemos realizado el Foro que estuvo integrado por tres talleres donde discutimos básicamente temas metodológicos. El desafío al que nos enfrentamos ahora es consolidar las instancias prácticas de los cursos, a los efectos de asegurar la teorización como punto de partida de algunas actividades significativas. Nos desafía además el avance hacia la construcción de cursos específicos desde las áreas y los servicios. Nuestro equipo de formación intentará junto con los docentes en estos espacios la construcción de cursos talleres que rescaten las problemáticas específicas; por ejemplo, podemos pensar junto con RETEMA y con todas las áreas relacionadas a las temáticas ambientales cursos de educación ambiental que avancen hacia prácticas extensionistas ambientales.

La Incubadora de Procesos Asociativos ha consolidado su equipo y actualmente incuba cuatro emprendimientos y preincuba otros dos. Avanza decididamente en la construcción de una metodología global e interdisciplinaria que habilite a sectores populares a gestar su propio destino.

El Programa Integral Metropolitano pasa de la fase de reconocimiento del territorio y de las prácticas factibles de la UR a fomentarlas y ser un poderoso instrumento de generalización de prácticas integrales.

La Red de Extensión se consolida y difunde. Genera un espacio reticular que multiplica acciones y debates teórico-conceptuales, articula acciones, comunica experiencias, en fin, construye un sistema reticular que tiene la potencialidad enorme de sumar y generar sinergia donde antes no había.

El Centro de Formación Popular de Bella Unión despegó en busca de conocimiento, construido crítica y colectivamente junto con organizaciones populares de trabajadores y productores familiares.

Todos estos esfuerzos han sido y serán comunicados por en Diálogo, esa es una de sus tareas, además de introducir temas al debate universitario que hacen a la vida misma de la institución, que refuerzan su repensar y su reforma. El nú-

mero actual es el cuarto ejemplar que en forma bimensual ha establecido canales de comunicación cada vez más profundos y amplios con el demos universitario y con las organizaciones sociales e instituciones de la sociedad uruguaya. Creemos que ha tenido la dimensión adecuada, alcanzando tirajes importantes y generado niveles de diálogo y comunicación pertinentes. Ha dado cuenta de los acontecimientos más importantes a nivel de la extensión. Además ha integrado temáticas generales de importancia como por ejemplo la conmemoración de los acontecimientos de "mayo del 68" o la discusión, aun en curso y cada vez con mayor intensidad sobre la reforma de la Ley Orgánica y la Reforma Universitaria en general.

Tal vez el próximo desafío sea establecer un franco y crítico debate con sus lectores. El desafío parecería ser el mantener y profundizar el proceso e incorporar el debate, la discusión, el disenso en diálogo directo con los lectores.

Saludamos y felicitamos a los compañeros del equipo de comunicación. Este año es un jalón de un largo proceso de aporte, del que en Diálogo sin dudas marcará el proceso de refundación universitaria en el que estamos inmersos. **ed**

HUMBERTO TOMMASINO - PRO RECTOR DE EXTENSIÓN

FOTO: DIEGO CASTRO

Informe sobre Extensión en el Área Social Desde la interacción con el medio hacia el diálogo en la Universidad

Las experiencias de extensión son múltiples y variadas: desde los programas centrales, hasta modestas iniciativas de algún grupo de docentes o estudiantes en los servicios. El conocimiento de éstos, en toda su diversidad, permite intercambiar aprendizajes, errores y aproximaciones. Para ello, los ámbitos de difusión e intercambio resultan fundamentales. En este sentido, en 2008 se han realizado varios eventos en el Área Social que multiplican los intercambios. Aquí damos cuenta de algunos de ellos, invitándote a participar.

Extensión crece con fuerza durante el actual rectorado: aumenta el presupuesto destinado a la función, se refuerzan líneas de acción consideradas prioritarias, se abren nuevos espacios para experiencias en el medio. Esto abre oportunidades para que todos podamos desarrollar nuestra actividad universitaria desde la función de extensión, o al menos en articulación con ésta.

Sin embargo, no siempre conocemos las características de las actividades que realizan con y hacia la sociedad los diferentes equipos, grupos y proyectos universitarios: qué se hace, qué se piensa, cómo se encara la interacción. Y, justamente, su conocimiento es fundamental, no sólo para conocer lo que la Universidad de la República (UR) hace en Extensión, sino también para enriquecer y mejorar nuestro propio accionar hacia la sociedad.

¿Sabemos qué actividades realizan en los programas centrales los estudiantes de nuestras Facultades que en ellos participan; qué rol asignan los distintos actores a la UR en el proceso de transformación social; cómo se aborda el diálogo con las organizaciones sociales desde diferentes disciplinas? Preguntas como éstas reciben respuestas mucho más diversas que las que podemos imaginar en ámbitos de intercambio que incluyan espacios para que todos expongan su trabajo, volcando sus vivencias al resto de los universitarios.

Es así que se están realizando varios eventos en los que se busca multiplicar los intercambios. Este tipo de eventos, que surgen directamente de la voluntad de los servicios por difundir sus actividades de extensión, no son una novedad. Por el contrario, existen algunos antecedentes recientes a mencionar dentro del Área Social: las "II Jornadas de Extensión de la Facultad de Ciencias Sociales (FCS)", las "I Jornadas de Extensión de la Facultad de Ciencias Económicas", y la jornada "Antropología se Extiende" en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE).

Durante 2008 se apuntó a profundizar estos eventos, en los que frecuentemente



se dan a conocer una variedad de experiencias (pequeñas o medianas), que no siempre se ven reflejadas en las líneas de Extensión centralmente impulsadas. Desde el Área Social, es posible destacar dos de ellas: las VII Jornadas de la FCS y las I Jornadas de Extensión del Área Social.

En el primer evento mencionado, se incluyó por primera vez una mesa sobre "Articulaciones entre enseñanza, extensión e investigación", los días 9 y 10 de setiembre. Para asombro de los coordinadores de la mesa, tanto la convocatoria de público como la de ponencias resultaron más exitosas que lo esperado.

Se recibieron ocho ponencias de la FHCE, del Servicio Central de Extensión (SCEAM) y de distintas unidades académicas de la Facultad anfitriona, todas las cuales incluyeron algún componente de Extensión en las actividades presentadas. La participación de numerosos estudiantes exponiendo proyectos en los que trabajan fue un elemento adicional inesperado que hizo más interesante el intercambio. Si bien el formato tradicional de las Jornadas de la FCS, con una ronda de breves ponencias, quizás no fuera el ideal para profundizar el diálogo y el debate, la presencia de un comentarista para cada ponencia enriqueció la actividad, gracias al espíritu crítico con que éstos asumieron su tarea.

En conclusión, el evento fue muy valioso, al dar cuenta de diferentes actividades de Extensión que no siempre tenemos oportunidades de conocer. Todos los presentes resultaron enriquecidos al recoger experiencias diversas, con una variedad de contenidos, marcos conceptuales, poblaciones con las que se interactúa, modalidades de inclusión de estudiantes y articulación curricular. A su vez, se espera la publicación de un documento de trabajo en el que se incluyen los artículos en que se basó cada ponencia (pues se exigió la presentación de un artículo por escrito previo a la presentación oral, requisito a través del que se esperaba promover un mejor nivel académico de las ponencias).

Con este mismo espíritu de conocer las diversas actividades de Extensión fue que los días 19 y 20 de noviembre se efectuaron las I Jornadas de Extensión del Área Social. El hecho de ser organizadas conjuntamente por todos los servicios del área hizo que resultaran una experiencia novedosa, y a la vez un antecedente valioso a la hora de avanzar hacia la integración y el inter-servicio y promover desarrollos transdisciplinares.

A su vez, su título "Hacia la II Reforma: fortaleciendo una extensión inclusiva", refleja la necesidad de generar una idea amplia de la extensión, en la que se muestren y quepan las diversas perspectivas, actividades y conceptos desde los que se construye la extensión en cada servicio. De este modo se espera que el proceso de reforma contemple la diversidad a la hora de proyectar una política de extensión que incluya la descentralización del desarrollo de la función, lo que la experiencia indica que no siempre es posible con las actuales estructuras universitarias.

Las Jornadas fueron un mojón importante para el crecimiento de la extensión, constituyéndose como un nuevo espacio para el intercambio de experiencias y la discusión sobre las políticas necesarias para impulsar la función a nivel de Facultades, Escuelas y Licenciaturas. A su vez, permitieron reflexionar sobre algunos elementos a considerar a la hora de profundizar la calidad académica de la extensión en la UR.

Se espera que estas actividades hayan permitido acumular experiencias e intercambios en vistas de los desafíos que nos esperan: la II Reforma Universitaria, el encuentro latinoamericano de extensión (del que la UR será anfitriona en 2009), y –como siempre– la profundización de la función extensionista en nuestra Universidad.



DIEGO HERNÁNDEZ

Generalización de las Prácticas Integrales

Los aportes de la Extensión para su implementación.



El desarrollo de estas breves líneas está pautado por dos convicciones generales que se relacionan: 1) la Universidad tiene la posibilidad de contribuir a los procesos de cambio de la sociedad de la cual es parte y 2) esta posibilidad tendrá más factibilidad de concretarse si generalizamos procesos formativos integrales y críticos en nuestra Institución.

Entendemos que es indispensable la generalización de prácticas integrales universitarias para contribuir humilde y críticamente a la construcción de una sociedad nueva⁽¹⁾, una sociedad en donde construyamos una “globalización de la solidaridad. Una verdadera internacional de la esperanza. Un mundo donde quepan todos los mundos” (Rebelatto, 2000:74) La generalización de prácticas integrales donde los procesos de aprendizaje integren la extensión y la investigación será uno de los elementos centrales de la Segunda Reforma Universitaria.

Partiendo de estas convicciones intentaremos avanzar, primero, caracterizando las relaciones que entendemos deben establecerse entre la Universidad y la sociedad, para luego, caracterizando las prácticas integrales, ver cuál es el aporte de Extensión para la generalización de las mismas. Antes que nada es necesario considerar lo ya hecho por nuestra Universidad en esta dirección, reconociendo los esfuerzos y aportes realizados hacia la construcción de una sociedad democrática, participativa y crítica.

Cuando hablamos de una sociedad nueva, una sociedad que hay que “reinventar” como dice Freire (Torres, 1987), debemos hacer referencia al rol que adjudicamos aquí a la Universidad. Entendemos que debemos encaminarnos y profundizar coherentemente la construcción de relaciones de la Universidad con la sociedad que sean críticas, dialógicas, participativas y encaminarnos en el sentido de la construcción de una universidad popular, “abierta y nómada”⁽²⁾ que responda a las necesidades e intereses de las grandes mayorías de la sociedad uruguaya.

Esta concepción se ve reflejada en las principales ideas orientadoras de la Segunda Reforma Universitaria (Arocena et al,

2008:204-205): (i) Revitalización del ideal latinoamericano de universidad comprometida con la sociedad, abierta, gratuita, cogobernada, democrática en lo interno y orientada a colaborar con la democratización de la sociedad en su conjunto.” “(ii) Generalización de la enseñanza avanzada, de calidad y conectada a lo largo de la vida entera con el trabajo creativo, entendida como columna vertebral de la educación popular, de raíz varelana, para el siglo XXI.”

“(iii) Construcción de una Universidad para el Desarrollo, entendido desde la mejor tradición latinoamericana en sentido integral, como desarrollo humano sustentable. Se apunta a la construcción de un país productivo con justicia social y preservación ambiental.

Estas prácticas⁽³⁾ integrales, que aportan a la Segunda Reforma, podrán generalizarse. Ésta es una tercera convicción, si Extensión es suficientemente fuerte a nivel político-académico para darles su base de sustentación.

Veamos por qué lo entendemos así. Las prácticas integrales no pueden concretarse sin un amplio y crítico diálogo con la sociedad, sin la gestación de nuevas formas de relación que permitan que la Sociedad no sólo interpele a la Universidad sino que la construya.

Freire⁽⁴⁾ (Torres, 1986: 79 y ss.) se plantea la siguiente pregunta, que puede ser una especie de marco que nos permita comprender como entendemos la relación que debemos construir con la sociedad: “En definitiva, ¿cuál es nuestra comprensión político-ideológica de nuestro rol como educadores frente a los educandos?”. Y avanza su respuesta pensando en la posición o rol de un educador autoritario, para pensar luego cuál le correspondería a un educador “sustantivamente democrático”. Veamos en detalle que nos propone. Sostiene que hay una postura a la que llama “radicalidad democrático-revolucionaria”, que implica que “los educadores debemos partir-“partir”, ese es el verbo; no “quedarnos”- siempre de los niveles de comprensión de los educandos, de la comprensión de su medio, de la observación de su realidad, de la expresión que las propias masas

populares tienen de su realidad. Es partir del lugar en que se encuentran las masas populares que los educadores revolucionarios, a mi juicio, tienen que empezar la superación de una comprensión inexacta de la realidad y ganar una comprensión cada vez más exacta, cada vez más objetiva de la misma” (Torres, 1987:80).

Hasta ahora parecería que los efectos de la relación se procesan sólo a nivel de los educandos, pero esto definitivamente no es así. Dice: “No hay duda que el educador tiene que educar. Ése es su papel. Lo que necesita si es un revolucionario coherente, es saber que al educar también él se educa” (op. cit: 82). Estas consideraciones nos permiten volver a situarnos al principio del análisis de los aspectos claves de la Extensión y su relación con la generalización de las prácticas integrales. Si Extensión es el vehículo llave, clave de relacionamiento con la gente, y ese relacionamiento se inspira por la convicción de “partir” a niveles más rigurosos de aprehensión de la realidad, entonces Extensión necesariamente nos conduce a las prácticas integrales y también a la Reforma. La Universidad será transformada críticamente por la relación que establece Extensión con la sociedad.

Las prácticas integrales: una aproximación

Las prácticas integrales implican un tipo particular de articulación entre los procesos de aprendizaje y enseñanza, investigación y extensión. La extensión entendida como un proceso dialógico y crítico, redimensiona a la enseñanza, al aprendizaje y a la investigación. Veamos cómo entendemos esta aseveración. Si los procesos de enseñanza y aprendizaje se dan fuera del aula, se generan y operan en terreno, junto a la gente, partiendo de los problemas que la gente tiene, intentando junto con ella encontrar alternativas, esta situación reconfigura el acto educativo y fundamentalmente redimensiona el poder que circula en los diferentes actores del proceso. Aquí operan varios sub procesos que desestructuran el acto educativo tal cual lo conocemos intra muros o en el aula. Se reconfigura el rol docente cuando cambiamos el lugar-aula por la realidad misma. Muchas veces, y esto depende de la con-

cepción del docente que participa, el actor social puede asumir un rol que normalmente esta congelado en el docente. Con esto no queremos decir que el rol del docente se esfume o pueda hacerlo, creemos que el comando de la práctica debe estar centrado en el rol docente, pero siguiendo nuevamente a Freire, comandar la práctica no implica generar un acto permanente, que muchas veces puede ser autoritario, centrado exclusivamente en el rol docente y en su saber. Queremos dejar explícito lo siguiente: concebimos que la responsabilidad del acto educativo es del docente, que su responsabilidad y su rol es exactamente partir de los niveles de comprensión de la realidad que se tiene del objeto de estudio, a otros superiores, en los que se sustituya el sentido común por la explicación científica de los mismos. Pero esto no significa la centralidad permanente en el proceso de su rol, ni de su saber, sino que debe haber una circulación real del saber y el poder en la intimidad del acto educativo.

Hemos visto y presenciado innumerables situaciones en donde el trabajo de campo genera interacciones disciplinares que la acercan a la interdisciplinariedad. En estos casos, estudiantes portadores de saberes disciplinares distintos al del docente responsable de la práctica, son los que aportan los conocimientos que dan mejor cuenta de la realidad y de su transformación. En suma, más que pensar en los saberes de los docentes, de los estudiantes y de la población, uniformizando todo, homogeneizando todo en una tipología absurda, debemos pensar en los saberes de los otros y de nosotros, valorándolos y criticándolos. Estas situaciones que hemos constatado en muchísimas oportunidades se dan por que los procesos ocurren en la realidad misma, trabajando con actores concretos inmersos en problemáticas reales.

Además de la rotación de roles, pensando en el rol específico de los estudiantes, un proceso de aprendizaje articulado a la extensión es sin dudas un proceso que parte de motivaciones totalmente diferentes que las generadas en el aula. Estas prácticas en terreno los ponen en situación, los sitúan en las realidades concretas donde luego deberán actuar como graduados. La enseñanza desde los problemas genera casi siempre en los estudiantes un sentido de pertenencia del aprendizaje que habilita planos de motivación, felicidad, completitud y solidaridad adscriptos al acto educativo que mejoran notablemente el involucramiento en los procesos. Se entienden con mucho más pertinencia los por qué y para qué del conocimiento académico-científico y su relación con el saber y los problemas de la población. En las prácticas integrales debemos articular además la investigación. Qué investigar? Esta pregunta se puede contestar de varias maneras, creemos que no excluyentes. Afirmamos que los objetos de es-

tudio deben prioritariamente salir de un amplio, democrático y crítico debate con la sociedad. También sostenemos que si este proceso es democrático, la Universidad puede sugerir temáticas que no estén tan claramente presentes en la población. Acto seguido al qué investigar corresponde plantearnos cómo. Pactar la agenda y no pactar los métodos puede ser muy contradictorio. Si la esencia de la investigación es resolver problemáticas de la sociedad y a la hora de hacerlo la excluimos de su apropiación, de poco podrá servir el conocimiento que acumulemos. El tema central aquí es cómo construir herramientas que permitan que amplios sectores de las clases populares puedan acceder a un conocimiento cada vez más distante e incomprensible. Es decir, cómo integrar en la investigación y generación de conocimientos a los más amplios sectores populares.

Entendemos que debemos dar prioridad a "Una investigación participativa que crea profundamente en la inteligencia popular y que considere que no es posible construir poderes sociales si a la vez no se construyen saberes sociales"... una investigación que no puede transformarse en mitologización de la espontaneidad. Espontáneamente nuestra voz reproduce la voz de la dominación. De ahí que una tarea clave del intelectual orgánico en la investigación participativa sea enfrentarse y ayudar a que los grupos se enfrenten con la contradicción, mostrar las incongruencias -obviamente también sus propias incoherencias-, descubrir potencialidades como también señalar extrañamientos. Debemos ser investigadores de la esperanza, no de la resignación. Investigadores desafiantes, no meros facilitadores" (Rebelatto, 2000: 70-71)


Además, la investigación deberá estar también necesariamente integrada al acto educativo. Tendremos estudiantes que no necesariamente llegarán a sus tesis para tener la obligación de investigar, sino que la investigación se constituirá en un acto permanente de aprendizaje de la realidad. La integración permanente y sistemática de la investigación en el proceso de aprendizaje centra el proceso en la búsqueda activa del conocimiento. De esta forma centra el acto educativo en los actores en búsqueda, los estudiantes y los docentes. Esta situación reconfigura el acto educativo, dinamiza los roles y genera posturas y actitudes pro-activas que redundan en procesos mucho más creativos y formadores.

¿Cuál es el lugar de las prácticas integrales? Las prácticas integrales vivirán y serán nutridas en todos los intersticios y capilaridades de la institución o no serán. La idea fuerza es la construcción de espacios integrales desde todos los intersticios de las disciplinas, áreas, departamentos y servicios. Una de las ideas centrales es que

los docentes nos convirtamos en docentes integrales, docentes que enseñemos y aprendamos en forma permanente y que en nuestras prácticas educativas estén integradas naturalmente la investigación y la extensión. Eso nos conduce a procesos de aprendizaje en donde los estudiantes sean el centro mismo del proceso y en donde generemos formación integral.

Recapitulando, las prácticas integrales catalizadas desde la extensión cuestionan el paradigma extensionista clásico que se ha consolidado mayoritariamente en nuestra universidad. Cuestionan a la extensión como gueto de los extensionistas, cuestionan su aislamiento y su apelo casi exclusivo a la militancia; la abre, expone y somete a la fundamentación y debate académico. Cuestiona y reconfigura la investigación y el proceso de enseñanza y aprendizaje; en síntesis, cambia nuestra institución. En fin, si la extensión es crítica, si asume su verdadera esencia, nos conduce a la refundación de nuestra universidad.

Los debates en el plano político-académico, planos claramente inseparables, como los que se intenta impulsar desde este artículo, si podemos amplificarlos y comunicarlos adecuadamente son los que nos conducirán, junto a otras estrategias, a disputar la hegemonía en la Universidad. Lo planteamos en término de disputa y conflicto por que entendemos que el paradigma universitario clásico que se ha consolidado debe ser objeto de crítica y disputa. La disputa se dará en varios planos, en el del compromiso y militancia por la tarea, pero también y al mismo tiempo, por la pertinencia académica.

En suma, la generalización de las prácticas integrales parece ser la nueva fase en la que debemos incursionar a partir de 2009. Esto implicará un nuevo avance en la concreción de la Segunda Reforma Universitaria. Parece claro el rol que asume Extensión en este escenario y es más claro aún que podrá concretarse si es impulsado por amplios y comprometidos colectivos universitarios. 

HUMBERTO TOMMASINO

AROCENA, R., BORTAGARAY, I., SUTZ, J. (2008), "REFORMA UNIVERSITARIA Y DESARROLLO", TRADINCO ED. MONTEVIDEO.

REBELATTO, J. L. (2000), "ÉTICA DE LA LIBERACIÓN", ED. NORDAN COMUNIDAD, MONTEVIDEO.

TOMMASINO H., GONZÁLEZ M. N., GUEDES E., PRIETO M., (2006), "EXTENSIÓN CRÍTICA: LOS APORTES DE PAULO FREIRE", EN: EXTENSIÓN: REFLEXIONES PARA LA INTERVENCIÓN EN EL MEDIO URBANO Y RURAL. EDITORES: TOMMASINO, H.; DE HEGEDUS, P., ED. FACULTAD DE AGRONOMÍA, 2006. (121-136), MONTEVIDEO.

TORRES, R.M. (ORG), (1987), "EDUCACIÓN POPULAR: UN ENCUENTRO CON PAULO FREIRE", EDICIONES LOYOLA, SAN PABLO.

(1) NO TENEMOS LA INGENUIDAD DE PENSAR QUE LA EDUCACIÓN PUEDE CAMBIAR LA SOCIEDAD, MÁS BIEN CREEMOS QUE CADA SOCIEDAD VA GESTANDO SU EDUCACIÓN, PERO AL MISMO TIEMPO, CREEMOS QUE EN UN PROCESO DIALÉCTICO DE RELACIÓN, LA EDUCACIÓN Y EN ESTE CASO LA UNIVERSITARIA, PUEDE CONTRIBUIR A LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL. TAMBIÉN PUEDE CONTRIBUIR A CONSOLIDAR EL PODER ESTABLECIDO; DEPENDE UNA O OTRA POSIBILIDAD DE LA HEGEMONÍA QUE CONQUISTE UNA U OTRA VISIÓN EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA.

(2) NO PENSAMOS SOLAMENTE EN UNA UNIVERSIDAD DE PUERTAS ABIERTAS, PENSAMOS EN UNA UNIVERSIDAD "CAMINANTE Y NÓMADA" QUE "TRILLE" MUCHOS CAMINOS, PAISAJES Y PUEBLOS.

(3) NO CONCEBIMOS LA PRACTICA SIN TEORÍA, ESTA DIALÉCTICA RELACIÓN DE TEORÍA Y PRACTICA, A LA QUE USUALMENTE LLAMAMOS PRAXIS, ES EL VERDADERO PROCESO QUE NOS CONDUCIRÁ A RELACIONES SOCIALES SOLIDARIAS.

(4) HABRÁ NOTADO EL LECTOR QUE RECURRIMOS CASI "RELIGIOSAMENTE" A FREIRE, ESTO ES DELIBERADAMENTE ASÍ. ENTENDEMOS QUE PARA PENSAR LA EXTENSIÓN, LA UNIVERSIDAD PÚBLICA, EN FIN, DE UNA MANERA UN POCO MÁS AMPLIA, LAS RELACIONES DE LOS INTELLECTUALES CON LA POBLACIÓN, EL PENSAMIENTO FREIRIANO ES UNO DE LOS SUBSIDIOS O INSTRUMENTOS ESENCIALES. POR MÁS DETALLES VÉASE: EXTENSIÓN CRÍTICA: LOS APORTES DE PAULO FREIRE, [TOMMASINO ET AL, 2006]

Comunicación Comunitaria

Prácticas invisibles



¿Qué espacios y qué tipo de formación están pensados desde las actuales estructuras académicas de la UR? ¿Cuáles son los preceptos filosóficos y pedagógicos que subyacen en los planes de estudios que marcan dicha formación? ¿Hacia dónde y desde dónde nos paramos como futuros profesionales?

Desde un rincón del Buceo

“Cada grupo de estudiantes tiene tres espacios de trabajo semanales; el de aula, el de campo y un espacio intermedio de preparación del trabajo de campo. Sumado a esto tienen que leer la bibliografía, textos y demás materiales que les dejamos y hacer algo con eso; algo que se incorpore a la práctica y que luego sea discutido en el aula, o a veces tiene directa incidencia en la apropiación que hacen del trabajo de campo. Estas cosas generan algunas tensiones.”

El Seminario Taller de Comunicación Comunitaria es una asignatura anual de cuarto año de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación (LICCOM) de la UR.

En la entrevista que mantuvimos con los docentes Gabriel Kaplún y Renné Polla, intercambiamos sobre los aspectos metodológicos que vehiculizan la propuesta pedagógica de Comunitaria. Una propuesta que se sustenta en “el constructivismo en pedagogía y la comunicación dialógica, utilizando como puente la pedagogía dialógica de Freire”.

Sobre esta base conceptual se fundan los aspectos metodológicos del Seminario desde una concepción “que entiende el aprendizaje como proceso”, como luce en un documento descriptivo de la asignatura. Aspectos que articulan elementos teóricos brindados por el equipo docente con una experiencia práctica que deben realizar los estudiantes en una institución u organización, fuera del horario de clase, mediante un trabajo grupal.

De esta manera se plantea que los estudiantes conformen grupos de entre cinco y seis personas y elijan donde desarrollar el trabajo de campo. Éste consiste en realizar un diagnóstico participativo de la misma, proponer un proyecto de trabajo que cuente con la aprobación del equipo docente y la institución, y ejecutarlo a lo

largo del año lectivo. Cada grupo cuenta con el apoyo de un colaborador honorario, generalmente estudiante del Seminario del año anterior, quien realiza el seguimiento del trabajo de campo, donde se genera relaciones pedagógicas interesantes ya que están muy cerca de haber vivido los mismos problemas. Simultáneamente los docentes se distribuyen los grupos conformados (entre diez y quince por año) apoyando su proceso y la evolución del proyecto.

Por otra parte la institución a elegir es parte de una bolsa de instituciones finalmente seleccionadas, que al inicio de cada año se postulan presentando lo que para ellas es su demanda comunicacional. Por otro lado, previo al trabajo de los grupos, se firma un “acuerdo” inicial en el que las partes (el cuerpo docente, grupo de estudiantes e institución) se comprometen por un lado a realizar el trabajo y por otro a facilitarlo. Una vez elaborado y acordado el proyecto final se firma nuevamente aquel acuerdo inicial. Pero, como plantea Kaplún, “todo esto puede no cumplirse, sin embargo le damos importancia a estos actos. Es decir cómo establecer esta relación universidad-sociedad, universidad-instituciones-organizaciones educativas y comunitarias a partir, no sólo de que éste es un espacio que le abrimos a los estudiantes para que hagan prácticas, sino que además estamos respondiendo como Universidad a necesidades sociales complejas, sabiendo que también es un espacio de aprendizaje para los estudiantes”

Las múltiples interacciones

Desde la propuesta pedagógica impulsada el espacio de aula adquiere un rol diferente al que habitualmente cumple en los cursos universitarios. La exposición como única estrategia educativa no es un elemento que caracterice a este Seminario, por el contrario, el diálogo entre estudiantes y docentes es un factor a destacar.


De esta manera el aula funciona simultáneamente como espacio productor de aportes teóricos y metodológicos para pensar las prácticas y como espacio de interacción y comunicación entre los grupos. Esta última tarea, nos comentan, no resulta sencilla puesto que “los grupos tienden a concentrarse mucho en su tarea, en lo que están haciendo, preocupados por sí mismos y por el diálogo con los docentes pero no tanto por escuchar a los otros grupos”. Una estrategia para “romper” con ese aislamiento grupal ha sido el enroque, donde un estudiante de cada grupo visita a otro por un pequeño período y acompaña el proceso; asiste a una reunión de planificación, su ejecución y evaluación. Posteriormente se retorna al grupo de origen donde se comparte e intercambia la experiencia y el estudiante realiza un informe de evaluación sobre su intercambio.

Adentro pero afuera

¿Es posible pensar que estas prácticas sean generalizables? ¿Qué diferencia existe entre estas prácticas institucionalizadas y las que no lo son?

“Esto está institucionalizado, pero en cierta forma tiene que ver con eso de formalizado pero afuera. El curso no es obligatorio, es opcional. El estudiante que llega a cuarto puede no elegir hacerlo y de hecho muchos no lo eligen. Sin embargo si se hiciera afuera creo que pasaría más por una cuestión de gustarte o no hacer esto, por tener tiempo y seguramente no se le daría la misma importancia, no se tomaría tan en serio”, comenta Polla.

Pensar en una práctica curricular que articule las distintas asignaturas y transversalice la formación de los estudiantes como futuros profesionales es una opción que los docentes de Comunitaria plantean. Es una opción que para ellos puede ajustarse como eje central de casi cualquier formación profesional. Pensar que estas experiencias funcionen fuera de la UR, opinan, “puede ser un recurso cuando el plan de estudios no se puede cambiar”.

Una “práctica profesional reflexionada” debería existir, para estos docentes, en toda la UR sin la necesidad de salir fuera. Es posible, incluso, encontrar en algunos espacios universitarios propuestas similares a esta “con otros nombres, otras estructuras, pero con algo de esto”. Para Kaplún implementar este tipo de experiencias fuera de la currícula plantearía dos problemas “por un lado el mensaje que la Universidad estaría dando en cuanto a su valoración sobre este tipo de prácticas y por otro lado cómo se articularía esa experiencia con la formación profesional”. 

Bellas Artes. Actividad exterior

Prácticas invisibles



¿Qué espacios y qué tipo de formación están pensados desde las actuales estructuras académicas de la UR? ¿Cuáles son los preceptos filosóficos y pedagógicos que subyacen en los planes de estudios que marcan dicha formación? ¿Hacia dónde y desde dónde nos paramos como futuros profesionales?

La herencia del Reus

Si tomamos conciencia de que el Instituto “Escuela Nacional de Bellas Artes” está desarrollando su actividad exterior anual, que implica la pintura mural en un grupo de casas antiguas próximas a Garibaldi y Gral. Flores, es inevitable que aflore con fresco impulso lo realizado por la misma escuela en el barrio Reus, años atrás. Parece que la experiencia del Reus viviera como parte de la mitología de una escuela que busca vincularse con la sociedad, colocando el arte de las galerías en la calle. Más precisamente en la fachada de casas austeras y firmes, testigos del transcurrir de aquellos obreros que llegaban para descansar lo más cerca posible de sus lugares de trabajo.

Para conocer esta experiencia educativa conversamos con Federico Casanova, estudiante de la escuela.

Al consultarlo sobre el surgimiento de la propuesta, nos comentó que existe una relación directa entre el cambio de director y la decisión de realizar esta pintura mural, como actividad que vincule a toda la escuela. “Había mucha disgregación entre estudiantes y docentes, entonces la apuesta fue generar una actividad que nos involucrara a todos... Muchas veces hay mini proyectos pero están dependiendo solamente de un taller y no se abre a la gama de toda la escuela. Esta actividad exterior y de extensión, involucra al primer y segundo período... Muy pocas veces se ha hecho, yo creo que la última vez fue con Reus.

Planificación por etapas

Por lo charlado con Federico el trabajo implicó la planificación de varias etapas. Se realiza el relevamiento histórico, se arma el proyecto, se toma contacto con el barrio

y se plantea la propuesta. Se diseña, se muestra la propuesta a los vecinos y luego del intercambio se aprueba la pintura mural. Durante todo el proceso se va documentando y evaluando.

Esto es planteado por Federico en diferentes momentos de la conversación. “Se planifica por etapas, ahora corresponde diseño, lo estamos definiendo, se está viendo la posibilidad de integrar a la pintura mural la cerámica. Hay un grupo de docentes y estudiantes guías - referentes, para ir encaminando cada etapa, también existe otro que filma, saca fotos, documenta lo que se va a hacer y lo que se está haciendo. A partir de los registros y lo que se vivió, se evalúa el proceso.”

Del plenario al barrio

Todos los estudiantes y docentes, que tienen interés, participan en esta actividad. Federico nos comenta cómo es el funcionamiento; “La propuesta del mural se está llevando a cabo a través de los estudiantes del segundo período en sus respectivos talleres, y dependiendo de los tiempos, una vez por semana realizamos un plenario donde se muestran los diseños que se están elaborando. Intercambiamos un poco y también vemos en qué etapa estamos. Hay gente de distintos talleres que se encuentra elaborando en la misma línea, con cierta unidad, entonces se juntan para llegar a cosas más acabadas y de ahí lograr consensos”.


Lo planteado anteriormente está vinculado con la etapa de diseño. De todas maneras, el plenario se mantiene a lo largo de toda la experiencia como espacio de diálogo, reflexión y debate.

Al inicio se entregó un plano a escala de la fachada de la casa donde cada estudiante desarrolló su propuesta.

El procedimiento de elaboración del diseño es parte de un proceso educativo colectivo donde las potencialidades, de estudiantes y docentes, se complementan en vez de competir por el mejor. Seguramente en el primer plenario entre la multiplicidad de diseños se encontraban algunos lejos de la realización final. Los autores de éstos se mantienen en el proceso, no son descartados y terminan aportando al diseño final. Estas prácticas educativas trasuntan valores “invisibles” y escasos en los espacios educativos universitarios. “Así lo que era un proyecto individual, o de dos o tres, se junta para hacer algo más puntual, entonces podemos sacar algo en conjunto. Se van reduciendo las propuestas, ahora estamos en la última etapa donde se están generando dos o tres diseños que van a ser los base.”

Entre encuentros y vivencias: una experiencia de formación vital (que vive, que da vida)

Al consultarle ¿cómo estaba sintiendo esta experiencia como parte de su formación?, nos planteó lo siguiente: “Y... como formación, para mí es vital, porque en estas experiencias es donde se desvanece la relación docente-estudiante; acá estamos todos en la misma. En la interrelación con los vecinos sucede que vos estás pintando una ventana y de repente el tipo te dice: “vení, sentate, comé” y entrás en una historia, es muy directa la relación que se da en ese medio... Vos estás aprendiendo y vivenciando, tenés al docente pintando a tu lado, más allá del vínculo docente y estudiante se genera cierta amistad y más cuando se está un tiempo trabajando juntos.”

Llegando al final de la charla le preguntamos a Federico si piensa que es posible generalizar estas prácticas educativas. “Yo creo que habría que buscarle la vuelta para generar este tipo de actividades como más vivenciales, más prácticas. El verdadero aprendizaje, es lo vivencial. Cuando vos lo vivís, estás aprendiendo en el mismo hecho que estás haciendo.” 



¿Qué espacios y qué tipo de formación están pensados desde las actuales estructuras académicas de la UR? ¿Cuáles son los preceptos filosóficos y pedagógicos que subyacen en los planes de estudios que marcan dicha formación? ¿Hacia dónde y desde dónde nos paramos como futuros profesionales?

El I.U.P.N.A. es el Instituto Universitario de Primer Nivel de Atención a la salud. Es una experiencia de carácter curricular que involucra a estudiantes y docentes de Psicología, Medicina y Odontología.

Dentro de su propuesta desarrolla actividades en las zonas de Villa García, Flor de Maroñas y Malvín Norte, a través del trabajo en coordinación con el Programa Integral Metropolitano, el cual tiene allí su área de influencia.

Para conocer acerca de las distintas dimensiones de esta iniciativa de práctica integral, enDiálogo conversó con Cecilia Nieves y Valentina Gronros, estudiantes de medicina y psicología, y con Virginia Sabaris, docente de la Facultad de Medicina.

¿Vos acá, yo allá? Rompiendo con la cuadrícula

¿Por dónde pasa la riqueza de esta opción?
¿Cuáles son los componentes que le dan forma y sustancia?

Según Virginia “La idea es que los estudiantes puedan tener una práctica que sea hacia la comunidad, una práctica que no esté basada en el aprendizaje en su modalidad tradicional, cerrada en el espacio del aula, sino que sea un trabajo comunitario, en forma interdisciplinaria y ligada a las necesidades de la comunidad con todo lo que eso implica: saber negociar, definir los roles de cada uno, trabajar en equipo y además de eso, desarrollar la práctica con la comunidad”.

Para Virginia la tarea abordada con la comunidad en forma interdisciplinaria interpela críticamente al modelo tradicional de aprendizaje.

“A mí me parece que en la práctica aprenden muchísimo más de lo que puedan aprender en una clase magistral, en un teórico. Porque ellos lo viven, van viviendo las cosas y lo van incorporando. Incorporan los conceptos a la vez que van viviendo la práctica. Ahí se une lo

que es el pensamiento con la acción y con el sentimiento mismo”.

Más allá del método

En cuanto a los aspectos formativos producidos en este tipo de relación de aprendizaje, la formación de carácter científico se trasciende, involucrando una dimensión de principios en torno al rol social del profesional.

“Considero que son fundamentales estos espacios y que les hace mucho bien a todos. A los estudiantes que van a ser los futuros profesionales, eso les influye mucho; va a influir en sus prácticas, en la forma en como ellos ven... Yo creo que es mucho mejor tanto para el docente como para el estudiante”. Se trasunta “en una manera de relacionarse más horizontalmente con la gente, eso me parece que es así. Yo lo vi en el proceso de estudiantes de medicina”.

Las estudiantes involucradas expresan diferentes valoraciones acerca de la construcción y puesta en práctica del conocimiento interdisciplinario.

Según Cecilia “en Medicina nunca hacés mucho trabajo en grupo a lo largo de la carrera, recién en 6º año es cuando hacés algo más, pero después es todo individual. En ese sentido, está bueno esto de poder trabajar con un grupo interdisciplinario; yo veo a compañeros que están haciendo sólo el trabajo de campo entre Medicina, los temas son super reiterativos; yo le decía a un amigo, ‘es fácil hacer tu marco teórico porque se han hecho mil marcos teóricos de ese tema”.

Para Valentina este tipo de prácticas “te va generando otra cabeza, otra visión de lo que podés salir a hacer desde Facultad, te forma distinto. Por eso mismo, en todo el marco de la reforma, nosotros ya vamos a salir en otro contexto. Chocarte ya en la carrera con gente de otras disciplinas, es chocarte más con la realidad, no cuando salís recién”.

El equipo en el cual participa Valentina viene realizando talleres con tres grupos de tercer año en una escuela en la zona de Villa García. El desafío pasa por contribuir en la problemática relacionada a la violencia y los niños. En el caso de Cecilia, la tarea se desarrolla en la policlínica de atención familiar en Flor de Maroñas. Su aporte y aprendizaje se efectúa con un grupo de mujeres del barrio, en torno a la temática de imagen y esquema corporal.

Complementariedad en construcción

Pero no para todas las disciplinas vinculadas en la propuesta del I.U.P.N.A. el relacionamiento con la tarea se expresó con la misma intensidad. De acuerdo a Virginia los lazos establecidos con el proyecto no se manifestaron con el impulso suficiente. “Una de las cosas es esto de apropiarse del proyecto, decir esto sirve, esto vale, vamos adelante. En esto creo que hubo diferentes grados de apropiación. Esto creo que fue un nudo importante tanto a nivel docente como de los estudiantes. Y eso se vio. Se vio en las diferentes disciplinas, en sentirlo como algo importante. Creo que esta es una cuestión que hay que rever”.

El ojo que mira construye lo que ve

Para el desarrollo de este tipo de propuestas parecen necesarios ciertos equilibrios y cambios en su concepción.


Con respecto a la articulación entre el tiempo dedicado a la formación dentro del aula y el tiempo de formación en campo Virginia considera “muy importante tratar de ajustar las curriculas de modo que no haya interferencias entre los espacios formativos; los estudiantes tienen un tiempo acotado y hay que ceder algunos espacios curriculares para poder estar en otros que son nuevos”.

Por otro lado, quizás, el punto de partida estaría en problematizar algunas posturas ya que “en medicina pasa que hay docentes que consideran que el trabajo con la comunidad es una pérdida de tiempo”.

Para todos, pero yo lo elijo

Con relación a la idea de que este tipo de instancias sean generalizables, los puntos de vista plantean matices.

“Para mí tendría que ser algo opcional, igualmente que estés bien informado de lo que es” afirma Cecilia.

Valentina se pregunta si esta opción sería la más acertada. “¿Opcional? Si vos nunca tuviste una materia, ni viste nada sobre lo que es esto, ¿cómo podés optar por esto? No te genera un interés porque no sabés lo que es”. Por su parte Virginia considera “conveniente que para el año que viene este tipo de iniciativas sean de carácter voluntario y que las curriculas acompañen, en el sentido de dar los espacios”. 

Perspectivas del PIM para 2009

De la implementación al desarrollo

Una vez culminada su etapa de gestación y ya avanzada su implementación, el Programa Integral Metropolitano (PIM) iniciará en 2009 un período de desarrollo, consolidando sus líneas de acción en territorio y multiplicando la participación de estudiantes y docentes en las mismas. Esta nueva etapa se enmarca en el objetivo institucional de avanzar hacia la generalización de las prácticas universitarias integrales como modo de profundizar el proceso de Reforma Universitaria en curso, reforma que deberá alcanzar paulatinamente a los propios currículos y los modos de enseñanza y aprendizaje, propendiendo hacia una transformación del propio modelo educativo universitario. Interdisciplina, aprendizaje por problemas, centralidad del estudiante, enseñanza crítica, participación comunitaria, son algunos de los conceptos claves que orientan este proceso. Para avanzar en este sentido, son numerosos los desafíos que tenemos por delante. Presentamos sintéticamente algunos de ellos.

Pensamos que el desarrollo del PIM depende en gran medida del incremento de la participación de los Servicios Universitarios como protagonistas y constructores del Programa. Es así que un primer gran desafío para el 2009 será contar con mayor número de equipos universitarios y prácticas estudiantiles curriculares insertas en las diferentes líneas de trabajo del PIM. Concebimos al PIM (al igual que al Programa APEX) como un espacio social-educativo a ser asumido y aprovechado por los Servicios Universitarios para el desarrollo de sus propuestas de formación de grado, postgrado, maestrías, doctorados, sus proyectos de investigación y su actividad académica en general.

Vinculado a este cometido, otro de los desafíos para el próximo año pasa por completar la construcción de los sub-programas temáticos a partir de las actuales propuestas transversales. Estos tendrán un doble cometido: desempeñar un rol de articulación y retroalimentación de las diferentes intervenciones, y a la vez favorecer la producción académica y la investigación en torno a los problemas significativos sobre los que se interviene. A partir del próximo año pretendemos completar la creación de, al menos, los siguientes sub programas temáticos: "Soberanía Alimentaria y Emprendimientos Productivos", "Prevención y promoción en Salud", "Educación", "Derechos Humanos y Memoria", "Producción Social del Hábitat" y "Medio Ambiente".

Por otra parte, en la próxima etapa nos proponemos promover la apertura de espacios de participación más directos de las comunidades con las que trabajamos. Este principio constituye un imperativo a la vez ético y metodológico: concebimos a la comunidad como protagonista de los procesos de transformación que ocurren en su seno, y no como objeto de intervenciones universitarias. El PIM no se propone estudiar y resolver los problemas de los barrios



del Este de Montevideo y Oeste de Canelones, sino colaborar a su estudio y resolución desde la especificidad del aporte universitario en el marco de relaciones democráticas con la comunidad, basadas en el respeto y el diálogo de saberes. Para una etapa futura pensamos dar un paso más a partir de lo logrado hasta ahora, abriendo espacios de participación de la comunidad en la propia gestión del PIM. Este proceso será gradual dada la amplitud y heterogeneidad del territorio abarcado y dependerá además de las formas organizativas que el PIM vaya adquiriendo, las cuales no están pautadas de antemano.

Vinculado a lo anterior, la etapa de desarrollo del PIM presenta también desafíos de orden metodológico. Tan importante como lo que se haga será el modo en que se haga. Fines y métodos, forma y contenido son igualmente importantes. El Equipo de Campo del PIM tiene en este sentido un rol fundamental que jugar, reinventando los modos de cumplir con su tarea de articulación, profundizando el vínculo con la comunidad y sus actores, promoviendo procesos de participación, organización y reflexión. En este sentido, planeamos dar continuidad a la estrategia de formación teórico-metodológica desarrollada este año, intensificando el trabajo del Equipo de Metodología del PIM, vinculando su tarea a la de la Unidad de Metodología del Programa APEX-Cerro y a la del Programa de Formación del SCEAM, así como a otros espacios universitarios de similares características y propósitos.

Por último, se buscará profundizar el trabajo específico y conjunto de las Comisiones Sectoriales que componen el Programa. Pensamos que el rol de las Comisiones Sectoriales en esta nueva etapa

deberá ser, fundamentalmente, el de promover y apoyar la participación de los Servicios en el PIM.

El conjunto de ideas que condensamos bajo la noción de "integralidad" (interdisciplina, integración de funciones, diálogo de saberes, trabajo en red y enfoque territorial, participación de la comunidad, y las articulaciones institucionales en las intervenciones) no habrán de lograrse de una vez y para siempre. Lejos de esto, la integralidad de las acciones y prácticas educativas del PIM habrá de ser construida dinámicamente en procesos complejos y contradictorios, de numerosos vaivenes y conflictos cotidianos: conflictos entre las diferentes tradiciones educativas, académicas y disciplinares existentes en la Universidad, entre los tiempos de la comunidad y sus dinámicas de organización y los rigores de los tiempos académico-curriculares. Conflictos en definitiva naturales en un Programa que quiere contribuir a profundizar la reforma universitaria transformando los modos en que se aprende y se enseña en la Universidad.

El PIM tiene por delante un fecundo tiempo histórico pautado por las transformaciones en curso en la Universidad, a las que pretende aportar. Estos cambios sólo se propiciarán si la Universidad profundiza su relación con la sociedad desde un sentido crítico e instituyente, profundizando también su compromiso con el conocimiento y la transformación social. En 2009 el PIM requerirá que los más amplios colectivos universitarios tomen parte en el desafío, buscando recrear el ideario de la Universidad Latinoamericana en las concreciones del tiempo presente. ■

Itacumbú: “tierra pa’l que trabaja” De la reivindicación histórica a la realidad histórica.



La siguiente nota resume algunas reflexiones a partir de la descripción de un proceso de trabajo de la Incubadora Universitaria de Emprendimientos Económicos Asociativos Populares (Incoop-uec) en conjunto con el emprendimiento cooperativo “Agrupación Itacumbú” en la localidad de Bella Unión.

La Agrupación se conformó como cooperativa social, en el mes de junio del presente año, a partir de la comisión de tierras de la Unión de Trabajadores Azucareros de Artigas (UTAA), y ante la posibilidad del acceso a tierra para un colectivo determinado por el Instituto Nacional de Colonización (INC). Si bien su formalización data de mediados de año, el grupo comenzó a trabajar a fines del año 2007, siéndole adjudicadas 232 hectáreas ubicadas en la Colonia España. El grupo, conformado por 6 trabajadores zafrales pertenecientes a UTAA (5 hombres y 1 mujer), fue seleccionado entre dos que habían manifestado intención de acceder a las mismas.

En un proceso previo a la adjudicación de las tierras, el grupo elaboró en conjunto con técnicos de Colonización un proyecto productivo para ser desarrollado en las fracciones. Dicho proyecto proponía la realización de un emprendimiento productivo diversificado, con la inclusión de producción hortícola y animal de granja, lechería para autoconsumo y caña de azúcar. Sin embargo, el INC estableció que la única línea de crédito que abriría sería para producción lechera, imponiendo un proyecto productivo lechero de mediana escala para el grupo.

El crédito recibido fue de U\$S 25.000, para la compra de ganado lechero, implantación de pasturas y cultivos e instalación de la luz eléctrica. Parte de ese préstamo, a partir de reclamos de los cooperativistas, fue utilizado para el sustento de los mismos en tanto el proyecto productivo no generara ingreso. Este subsidio fue de aproximadamente \$u 10.000 totales en el transcurso de 4 meses.

El acceso al dinero del crédito por parte del emprendimiento nunca fue real, ya que el técnico regional del INC fue en todo momento quien determinó en que se utilizaba, así como también el importe utilizado en cada momento.

Este primer antecedente fue considerado negativo tanto por los integrantes del emprendimiento, como por el equipo de la UR, que comenzaba a trabajar con el grupo. En más de una ocasión el técnico del INC tomó determinaciones contrarias a la voluntad del grupo, estableciéndose no solo la contradicción de que quien toma las decisiones acerca de la forma de utilizar el crédito, no es quien finalmente asumiría la deuda, debilitando la autonomía del grupo.

El proceso de intervención de la Incoop se fundó desde sus inicios en la generación de acuerdos de trabajo, primero a corto plazo, para ir extendiéndolos progresivamente. Una vez que se establece contacto con el emprendimiento y de acuerdo a la metodología de intervención del Programa, se comienza a trabajar un diagnóstico con el grupo en aspectos económico-productivos, sociales y jurídicos como insumo para la generación de los acuerdos.

Surge como demanda clara la necesidad de un cercano acompañamiento de los procesos grupales por parte de la Incoop. Se acuerda con el grupo la realización de una reunión semanal con todos sus integrantes y la presencia de la Incubadora.

El Equipo deja en claro la importancia de estas reuniones regulares como espacio articulador del grupo y de la intervención de la Incubadora, constatándose que al no realizarse, en las idas del equipo en pleno surgen temas cotidianos no resueltos, decisiones fundamentales pendientes y falta de planificación de las tareas, no pudiéndose avanzar en el plan de trabajo.

Sin embargo, la participación de todos los integrantes del grupo solo se logra

en las instancias quincenales en las que se hace presente el equipo en pleno, haciéndose imposible el nucleamiento del grupo en el espacio semanal acordado. En esta etapa se comienza a advertir que el grado de disgregación del mismo está dificultando la aplicación de una metodología de trabajo basada en la generación de acuerdos, dada la incapacidad de tomar decisiones.

A nuestro juicio hay deficiencias en los criterios de selección de los aspirantes y en el proceso de construcción del grupo previo a la adjudicación de la tierra.

En cuanto a la selección de los aspirantes creemos que deben contemplar, tanto la presencia de competencias mínimas en relación con el tipo de producción a implementarse, como a la gestión del emprendimiento. En este sentido, si bien podrá contemplarse un proceso de capacitación que complemente las competencias existentes, generarlas de cero implica un costo de aprendizaje demasiado alto en caso de plantearse en lo inmediato que el proyecto constituya un medio de vida.

Por otra parte, entendemos fundamental el trabajo en relación a las expectativas de los aspirantes respecto al emprendimiento, ¿qué lugar le asignan en su proyecto de vida?, ¿cómo se articulan las expectativas individuales con las necesidades familiares de los integrantes?, ¿cómo se compatibilizan las de unos con las de los otros?

En cuanto al proceso de construcción del grupo, no se dio un marco de referencia sólido para la acción colectiva. ¿Cómo compatibilizar la necesidad de los cooperativistas de trabajar fuera del emprendimiento con el trabajo dentro del mismo?, ¿cómo se determina la distribución de los ingresos?

Encontramos en el caso que nos ocupa un obstáculo fundamental en la falta de legitimidad que el grupo le asigna a los espacios colectivos de toma de decisiones. Entendemos que un primer paso insoslayable en la permanente construcción de la autogestión es el logro de la valorización de lo colectivo.

En una coyuntura adversa aparece la estrategia individual como reacción y no como posibilidad de refundación del emprendimiento. El encuadre colectivo impuesto, sin apropiación por parte de los cooperativistas, se transforma en un elemento invalidante de la gestión y por tanto, del proyecto.

CECILIA SORIA. CECILIA MATONTE. JUAN RIET CORREA
EQUIPO DE TRABAJO DE LA INCOOP-ITACUMBÚ

FOTO: JUAN RIET “JUANE”

Extensión Universitaria en Foro 2008

Con este artículo nos proponemos dar cuenta de las actividades desarrolladas en el ciclo Extensión en Foro 2008, intentando esbozar cuáles son los fundamentos de este ciclo y cuáles fueron las temáticas trabajadas.

Este ciclo, organizado por el Programa de Formación en Extensión de la SCEAM, comenzó el año 2007 y en él se trabajaron distintas temáticas relacionadas con esta función universitaria a partir de la presencia de docentes invitados.

En este nuevo ciclo de Extensión Universitaria en Foro nos propusimos retomar la experiencia desarrollada el año pasado y profundizarla a la luz de los desafíos que la extensión universitaria nos propone. Abordar la dimensión metodológica de la extensión universitaria, es decir, "cómo" desarrollar las distintas experiencias, es parte de esos desafíos. Entendemos lo metodológico desde la acepción griega del término: met-odhos, que significa ponerse en camino, alejándonos de la acepción profesionalista que lo considera como un conjunto de técnicas a instrumentar. El objetivo de este ciclo es socializar abordajes posibles, abrir caminos que enriquezcan las experiencias de extensión que se vienen desarrollando.

De este modo nos planteamos desarrollar tres actividades que oficiarán como aporte a la reflexión metodológica de los procesos de Extensión Universitaria. La primera actividad la denominamos Centros de Formación Popular. Metodologías posibles y desafíos. Estos ámbitos novedosos de generación y socialización de conocimientos son uno de los faros de toda la UR en el marco




cional. Al encontrarse ambas propuestas en proceso de construcción, durante este ciclo nos planteamos abordar aspectos metodológicos que colaboren en la consolidación de estas herramientas. Crear y recrear relaciones de reciprocidad y de ayuda mutua es un desafío cotidiano y desde este foro nos planteamos colaborar en este proceso de construcción. La persona invitada a esta actividad fue Silvia Llomovate, docente investigadora de Ciencias de la Educación en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, y especialista en Sociología de la Educación.

El segundo foro versó sobre Metodologías y abordajes participativos en extensión universitaria. Desde diversos programas e instituciones se plantean formas de trabajo dirigidas a integrar a la sociedad en la generación e impulso de las políticas que se diagraman. Esta vez pusimos el foco en la extensión universitaria y en las metodologías y abordajes participativos que pueden desarrollarse desde esta función. El objetivo es socializar métodos, abrir caminos para expe-

oeste del Programa de Integración de Asentamientos Irregulares (PIAI).

La última actividad fue llamada Sistematización de experiencias. Produciendo conocimiento desde las prácticas. Esta propuesta surge de las experiencias de trabajo en comunidad, y fue impulsada fuertemente a partir de la década del '80 por una diversidad de educadores populares de toda Latinoamérica. Su intención es objetivar, mejorar y transmitir las distintas experiencias realizadas desde diversos contextos. Desde este ciclo, la idea fue colectivizar las distintas herramientas que pueden ser manejadas en la sistematización de experiencias, dirigidas a sedimentar el conocimiento producido desde las propias prácticas. La docente invitada fue Virginia Trevignani, integrante de la RePraSis (red de prácticas sistematizadas)

Un aspecto que nos gustaría destacar es que esta serie de foros contó con la presencia de estudiantes, docentes y egresados de diversas disciplinas. Esto enriqueció las actividades en tanto la producción y el intercambio colectivo fueron realizados desde diversas pero complementarias miradas. También se hicieron presentes las distintas experiencias de extensión, que fueron el sustrato de las reflexiones aportadas a las instancias de trabajo sub-grupales y plenarios.

Podemos afirmar que este ciclo más que dar respuestas acabadas a los aspectos metodológicos de la Extensión Universitaria, abrió múltiples interrogantes que deberán irse respondiendo en los distintos caminos transitados por las distintas experiencias. Esperamos continuar reencontrándonos en futuros foros u otro tipo de actividades desarrolladas desde el Programa de Formación. Estamos convencidos de que estos encuentros permitirán seguir enriqueciendo el bagaje conceptual y la formación en Extensión Universitaria. 



de la Segunda Reforma. Este año se comenzó con el Centro de Formación Popular en la localidad de Bella Unión y se viene trabajando en conjunto con la Intersocial Oeste en la concreción de un ámbito de similares características en las instalaciones del Ex- Frigorífico Na-

riencias participativas que integren a los directamente involucrados en la creación y el seguimiento de las distintas actividades que se desarrollen. En esta actividad se contó con el aporte de la Asistente Social Cristina Oholeguy, Master en Educación Popular y responsable de la zona



Los trabajadores olvidados

Los asalariados rurales y la jornada de ocho horas

¿Yo también soy ciudadano?

Extensión Universitaria junto al PIT-CNT y la Unión Nacional de Trabajadores Rurales y Afines (UNATRA), en momentos donde se debatía en el parlamento la ley de ocho horas para los trabajadores rurales, editó en el mes de octubre el libro “Los trabajadores olvidados: Los asalariados rurales y la jornada de ocho horas”, en homenaje al ingeniero agrimensor Ricardo Cyssials, compañero de actividades.

El libro –una publicación de distribución gratuita– contiene las exposiciones del debate sobre jornada laboral en el sector rural, del 24 de abril de 2008 y el proyecto de ley 2007 sobre jornada laboral y régimen de descanso en el sector rural.

Retiro de ejemplares en Brandzen 1956/203.

ed

Agenda de actividades? Verano

Para este espacio nos proponíamos brindarles un itinerario de actividades y propuestas de VERANO.

La idea no funcionó ya que en enero estaremos momentáneamente FUERA DE SERVICIO.

Se nos ocurrió compartir una posible lista de excusas para no tener que compartir las fiestas con familiares que, en el mejor de los casos saludamos una vez al año, pero NOS PUSIMOS NOSTÁLGICOS, llamamos a nuestras familias y nos olvidamos de lo que habíamos iniciado.

Cambiamos de actitud y pensamos en escribir este espacio alegando acerca de cuales fueron las bases POLITICO-FILOSÓFICAS que nos guiaron en este proyecto pero eran casi las tres de la tarde y decidimos ALMORZAR.

También pensamos en disponibilizar una LISTA DE ARGUMENTOS para tener dos meses de vacaciones, pero nos dimos cuenta que las transformaciones universitarias, del próximo año, NO SE HARÍAN SIN NOSOTROS.

Accedimos al pedido de difundir un llamado del PIM para trabajar en el verano relevando la incidencia en Montevideo del aedes aegyptys (dengue) pero consideramos que era necesario planificar bajo la sombrilla una buena estrategia para 2009

Intentamos disponibilizar una guía de primeros auxilios ante COMAS ETÍLICOS FINDEAÑEROS pero como nuestros principios lo marcan, “aprender haciendo”.

Equipo enDiálogo. Diciembre 2008

enDiálogo
EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

enDiálogo / Edición de Verano / número 3 / año 1
Revista de extensión universitaria

Equipo de trabajo:
Ángel Sequeira
Diego Castro
Siboney Moreira
Diseño: Fabricio Leyton

Programa de comunicación
Universidad de la República
Servicio Central de Extensión y Actividades en el Medio
Programa de comunicación
Brandzen 1956 apto. 203, esq. Arenal Grande - Tel: 4090286 / 4033782
endialogo@gmail.com - www.extensionuniversitaria.blogspot.com



Jornada integración SCEAM diciembre 2008 - Foto: William Gonçalves “Pete”

extensión
Universidad de la República