

I JORNADA DE EXTENSIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES 24 DE JUNIO DE 2016

Consideramos que es importante historizar la relación entre la Universidad y la Sociedad del mismo modo que lo es caracterizar el trabajo sobre territorio, el trabajo con poblaciones que se emprende cuando se realiza la así llamada Extensión Universitaria.

Para comenzar a hablar acerca de estos vínculos entre la Universidad y Sociedad (1) nos tenemos que remontar hasta la segunda mitad del S XIX. Allí encontramos dos planteos o enfoques:

a) uno que se va a irradiar por Europa y que se relaciona con un intenso movimiento a favor de la elevación cultural y científica de los trabajadores.

b) el otro tiene que ver con las experiencias extensionistas que se dan en los EEUU a partir de 1860 y que responden a una concepción diferente, con un enfoque pragmático centrado en la prestación de servicios profesionales para resolver necesidades locales específicas.

En Argentina, como en Méjico y en Brasil, se va a seguir el planteo desarrollado en Europa (Europa en ese momento hegemonizaba el poder mundial y nosotros éramos un país neocolonial con respecto a Europa). Entonces, se va a tener como objetivo primordial la educación de los trabajadores. Y, los valores que orienten estas actividades de extensión van a ser fundamentalmente dos:

En ambos, el destinatario es el mismo: los sectores populares más necesitados.

-la solidaridad de los docentes y estudiantes universitarios con la población trabajadora.

-la confianza en el valor emancipador del conocimiento. El conocimiento pensado como liberador de los sujetos humanos. En el sentido de que cuanto más puedan los sujetos entender a la sociedad, a las relaciones sociales, van a poder entender mejor las relaciones laborales de explotación y van a poder organizarse para defender sus derechos humanos, sociales, laborales, etc. O sea, lo que se pretende es que los sujetos se entiendan a sí mismos como sujetos de derechos.

Las estrategias pedagógicas que se van a llevar a cabo para llevar adelante estas prácticas y estas enseñanzas van a ser:

-cursos libres insertos en una formación partidaria o ideológica que sirva a los sectores obreros, por un lado, y, la creación de universidades obreras, por otro lado.

En Argentina, encontramos los primeros antecedentes de EU, en la Universidad de La Plata.

En 1905, en esta universidad, se crea la primera Secretaría de Extensión Universitaria y en 1907, Joaquín V. González, Rector de la Universidad de La Plata realiza las Primeras Jornadas de Conferencias sobre el tema.

El modelo inicial de extensión que se desarrolla en Europa y que aparece en nuestro país, se centraba fundamentalmente en:

- Actividades con adultos de sectores trabajadores y grupos de clases medias bajas, con un currículum centrado en temas sociológicos, históricos, de economía política, cuestiones higienistas y de capacitación laboral (la higiene era como una disciplina de la época, había una carrera, que era la de Visitadora de Higiene en la que se tomaban todas las situaciones médicas de primera instancia).
- estos temas eran desarrollados bajo la forma de conferencias descentralizadas en diversas organizaciones de trabajadores (para propender a la elevación cultural de las masas).

En Argentina va a influir, sobre todo, el modelo español de la Universidad de Oviedo que desarrolla sus actividades mejorando las condiciones culturales y materiales de los mineros asturianos y de sus familias.

En dicho modelo, en nuestro país, se pensaba que había que formar una elite conductora del movimiento obrero. Y esto se realizaba al margen del Estado, estaba a cargo de las organizaciones obreras, sobre todo las organizadas por los anarquistas y los socialistas. A partir de 1915 van a empezar los contactos entre los sectores trabajadores organizados de esta manera y las organizaciones estudiantiles, entre ellas, la Federación Universitaria de Bs. As. Por eso en 1918, la Reforma Universitaria incluye la salida de la Universidad más allá de sus muros como una de las diez reivindicaciones centrales del movimiento estudiantil. De este modo, nuestra Universidad comienza a comprometerse con prácticas que contribuyen a modificar condiciones de desigualdad.

En 1956, se crea en la UBA, la primera Secretaría de Extensión Universitaria y se señalan cuatro tipos de actividades para cumplimentar con los objetivos propuestos:

- 1- La creación de un Centro de Desarrollo Integral de la Comunidad
- 2- Servicios Culturales para Instituciones Culturales
- 3- Asesoramiento técnico para las Instituciones Culturales
- 4- Acción sobre los medios de Difusión (en ese momento, sobre todo los medios gráficos, el cine y la radio)

Esta experiencia de la Secretaría de EU, va a crear en 1956 el primer Centro de Desarrollo Comunitario, localizado en la Isla Maciel, más conocido como "Proyecto Maciel". Amanda TOUBES. Homenaje. Esta fue, no la única, pero sí la principal actividad que desarrolló la Secretaría de Extensión.

Las primeras actividades que desarrolla el Proyecto son:

- En el ámbito de la Educación, escolarización de adolescentes y adultos
- Asistencia y Educación para la Salud
- Actividades con organizaciones barriales (cooperativas de consumo, de vivienda, uniones vecinales)

Dos años después, se trabajó con Sindicatos y más tarde con la formación de Bibliotecas Populares y Formación de Educadores de adultos.

Estas actividades las llevaban a cabo equipos integrados por docentes y alumnos en los que participaban integrantes de todas las Facultades de la UBA. El trabajo con población de origen obrero permitía llevar a la práctica el criterio de vincularse con los sectores sociales que no accedían a la universidad, y trabajar en un espacio representativo de sus condiciones de vida.

La población de Maciel estaba conformada fundamentalmente por obreros. En ese momento la problemática principal no era el trabajo. Una de las problemáticas principales era la relativa a la vivienda, común a las villas de la periferia urbana. Entre los problemas que surgían en la vida de las poblaciones se podían observar el enfrentamiento entre los antiguos pobladores genoveses, que se dedicaban al oficio de construcciones navales, y los contingentes poblacionales arribados desde el interior del país, que trabajaban como peones

Industriales o de la construcción

El trabajo en la Isla Maciel no se inicia a partir de las demandas de la gente, sino a partir de la oferta de la Universidad, aunque teniendo en cuenta lo que desde la Universidad se veía como problema entre las poblaciones. Casi inmediatamente se constituye un Consejo Administrativo para la toma de decisiones en forma colectiva y para gestionar las tareas del centro de Desarrollo Integral de Maciel. Ese Consejo se constituye con representantes de la Secretaría de EU y de las organizaciones barriales. La representación era asimétrica ya que las organizaciones barriales eran mayoritarias frente a las de la Universidad.

Las primeras demandas de la población se centran en problemas vinculados con necesidades básicas: educación, salud, vivienda, trabajo, recreación, organización. En Educación, se organizó un Programa de Educación Permanente en el que se atendían a aquellos sectores expulsados del sistema formal: desertores escolares, niños con problemas de conducta, adolescentes que no habían concluido la escuela y adultos con ciclos escolares incompletos. También son importantes los trabajos realizados en lo que hace a la prevención y cura de enfermedades, la instalación de un Centro de Salud y cambios en la modalidad del vínculo médico-paciente.

El modelo del Proyecto Maciel se extiende por toda Avellaneda, donde se crean 5 Centros de alumnos expulsados del sistema. Y aún después del '66, año del golpe de Onganía y de suspensión de la Secretaría de Extensión, se continúa con la construcción de las

viviendas que había organizado la Cooperativa de Viviendas, con créditos del Banco Hipotecario.

(Hasta aquí las realizaciones, aunque podríamos continuar)

La idea política que sustentó el proyecto de isla Maciel fue, pensar a la Universidad como institución que contribuyera la transformación de la Sociedad que sostenía su existencia.

Habría como una idea central para formular los principios de política universitaria en este sentido: Democratización.

El principio de *democratización* refiere tanto a la relación de la Universidad con la Sociedad, como a la vida interna de la misma. El primer documento elaborado por Extensión señala la parcialidad que tiene el lema "la Universidad para el pueblo", ya que el ingreso a la misma está determinado por motivos socioeconómicos. Por lo que se propone democratizar el acceso y hacerlo también con los procesos de docencia y de investigación.

Esto no expresa una postura ingenua, en el sentido de no reconocer los obstáculos estructurales para democratizar el acceso a la universidad. Y más todavía, se reconoce que la existencia misma de la Extensión, se debe a la exclusión educativa de los sectores populares.

Se entiende a la enseñanza no sólo en su dimensión de transmisión de conocimiento, sino también como un proceso de construcción de sujetos sociales. Propone que la Universidad debe formar a profesionales comprometidos y por eso mismo eficaces. Esto cuestiona el carácter profesionalizante de la Universidad y sostiene que debe articularse lo técnico-metodológico con lo político-ideológico. Y se piensa que la calidad de la formación académica, es la condición necesaria para el ejercicio de este compromiso.

En algunos documentos de la época, los sectores populares son considerados no sólo como sujetos de derecho, sino también como sujetos productores de conocimiento legítimo, en lo que se ha llamado: democratización epistemológica. O sea, crear condiciones para la participación de la mayoría de la población en los procesos de generación y validación de conocimiento teórico y técnico metodológico. Con la democratización del acceso, se incorporarían a la Universidad los intereses, las necesidades y las interpretaciones de la realidad de los sectores populares. De esta manera, se podrían resolver los problemas relativos a sus condiciones de vida material y simbólica.

Entender el conocimiento de esta manera, supuso en ese momento, y también lo supone ahora, una ruptura con la concepción iluminista, ruptura que va a constituirse en el principio político de la educación popular y de las concepciones sociológicas, antropológicas y pedagógicas críticas.

Entonces, entre los que sostuvieron el Proyecto de Maciel, existía la idea de que era tan importante la Extensión como la Investigación y la Docencia. Que en eso consistía la responsabilidad social de la Universidad. O sea, esta responsabilidad social de la universidad, consiste en desarrollar, en forma conciente y deliberada, un proyecto institucional que produzca conocimiento teórico y técnico-

metodológico para responder a resolver las necesidades de los sectores populares.

Llevar adelante un proyecto de estas características requiere tener una determinada concepción de Sociedad y de Sujeto. Los sujetos en este caso, eran considerados Sujetos de Derecho.

O sea, los principios políticos que se sostuvieron en los diez años que duró la EU, en la UBA (1956-1966) hoy continúan siendo temas de debate. Evaluar la calidad, definir la relación Universidad-Sociedad y Estado, formar profesionales como sujetos sociales, construir y validar conocimiento, siguen siendo temas de discusión. Hoy la confrontación política universitaria se da entre los enfoques críticos y los neotecnocráticos, ligados a las posiciones de la nueva derecha. Dentro de ese debate, la calidad se define por un grupo desde criterios referidos exclusivamente a sus características intrínsecas, para el otro como el logro de objetivos políticos de igualdad social en situaciones históricas concretas.

Por otro lado, considerar al Estado como el principal responsable de la creación de servicios de educación, salud, vivienda, considerados como derechos universales, definió los límites de la EU. O sea, las tareas que la EU llevaba y lleva a cabo en el mediano o largo plazo, deben quedar en manos del Estado o de organizaciones sociales populares. La universidad pública es una institución del Estado, y en tanto tal, responsable también del bienestar de las poblaciones empobrecidas.

Otra cuestión valiosa que se debatió en esos años, fue el considerar a la realidad social como el lugar de la problematización, de puesta a prueba y como el lugar de reajuste del conocimiento.

La trayectoria histórica que inicia este Proyecto de Maciel, es la que se va a tratar de continuar en la década del 70 durante el gobierno de Cámpora. En este caso, no podemos hablar de resultados, dado la brevedad de los proyectos, de desaparición casi inmediata.

Fueron 90 días de intensa actividad. En junio de 1973 se nombra Rector Interventor de la UBA a Rodolfo Puigróss y, aunque se suceden muchas situaciones políticas, vamos a reseñar lo que nos interesa sobre nuestro tema: se crean Centros Pilotos de Investigación Aplicada (CEPIA) como equipos interdisciplinarios de investigación constituidos por graduados y alumnos que desarrollan sus tareas en zonas marginales o de desarrollo relativo. Las líneas generales de estos proyectos fueron trazadas por gente que había participado del Proyecto Maciel en la década 56-66.

Los objetivos de los CEPIA fueron:

- investigar el grado de satisfacción de las necesidades de los sectores populares
- velar para que la formación proporcionada a los estudiantes se ajustara a la satisfacción de esas necesidades,
- investigar cuáles eran los cambios estructurales que debían darse en la enseñanza para que pudiera lograrse esa formación,

- elaborar propuestas para el mejoramiento de los servicios que desde el Estado se prestaba a los trabajadores.

Se realizaron muchos trabajos de asistencia con participación popular. Señalaremos algunos de ellos:

En lo que hace a viviendas: en el barrio Saavedra, se remodelaron las viviendas existentes en estado precario u obsoleto y se construyó un centro recreativo. En el Bajo Flores, se implementaron tareas de infraestructura, relleno de terrenos, asentamiento de tierras.

En Lugano, se relevó la zona para desarrollar un plan de viviendas, una escuela y un centro de salud junto al Movimiento Villero de la localidad.

En el área de Educación, se remodeló el viejo Htal. de Clínicas para adaptarlo al funcionamiento de la Facultad de Filosofía y Letras.

En el área de salud, se diagramó un proyecto de remodelación de salas y de construcción de salas nuevas en el Htal. Borda. Se abrieron salas para la atención de estudiantes en la Dirección de Salud dependiente del Rectorado (Hidalgo 1067).

Las tareas de Extensión Universitaria se van a continuar hasta la llegada de Ottalagano, a mediados del año 1974

Luego viene el Proceso, momento en el que se suspenden todo tipo de actividades. Y, finalmente, en estos momentos, tanto en el área latinoamericana como en el ámbito de nuestro país y de nuestra Universidad, circulan ideas que reconocen antecedentes en las que acabamos de mencionar, pero que recogen las experiencias que al cabo de todos estos años, de forma institucional o fuera de las instituciones, se han realizado en un trabajo conjunto entre los integrantes de la vida académica y los integrantes de las organizaciones sociales.

¿Qué pasó en las décadas de los 80-90? La corriente neoliberal define a la Universidad en términos de proveedora de profesionales que demandan tanto el mercado como las políticas sociales focalizadas del gobierno. El gobierno en clave neoliberal va a incentivar a través de premios y castigos financieros, para que supediten sus políticas a las del modelo hegemónico.

El compromiso con la sociedad se expresa en la relación de venta de servicios a empresas y con la ejecución de políticas sociales focalizadas. En nombre de la eficiencia económica se firman contratos entre las empresas y la Universidad.

El proyecto de formar profesionales comprometidos, es reemplazado por el de

abastecimiento de profesionales altamente calificados para el consumo empresarial.

La desocupación y la pauperización de los sectores sociales, la dualización a la que queda reducida la sociedad después de la implementación de las políticas de los 90, deja a los sectores populares en una situación de gran indefensión.

En estos momentos, nuevamente el ajuste recae en los sectores más empobrecidos. Todo lo cual, hace repensar la responsabilidad social que le cabe a la Universidad. Y por eso estamos aquí, realizando esta

Jornada para tratar de retener a través de las Prácticas Socio-educativas estas Prácticas de ampliación de Derechos desde la Extensión Universitaria.

Acabamos de reseñar, el compromiso de la Universidad para con la Sociedad, para con los sectores más necesitados de la misma que existió en otra época y que muchos hemos intentado recuperar para la época actual. Y pretendemos mantenerla y extenderla.

Dentro de los posibles vínculos entre la Universidad y la Sociedad, rescatamos como marco para las actividades a realizar con las poblaciones que consideramos que se tienen que llevar adelante:

- en primer lugar, indagar problemáticas y planificar actividades que tiendan a mejorar las condiciones de vida de los sectores más pobres de la Ciudad de Bs. As, área territorial que le corresponde a la Uba.
- hacerlo con la convicción de que dicha población está integrada por Sujetos de Derecho,
- tener en cuenta que los procesos que se implementen, estén guiados por conocimientos que se construyan entre los integrantes de las organizaciones sociales y los integrantes de la vida académica, en tanto profesionales comprometidos e involucrados con la responsabilidad social de la Universidad Pública.

Con la intención de contar con un material calificado para seguir pensando nuestras prácticas, realizamos entrevistas en profundidad a responsables de equipos que trabajan en el territorio y a estudiantes y graduados que realizaron una experiencia formativa en dichos equipos.

Lo hicimos teniendo como horizonte de pensamiento las Prácticas socioeducativas. En otros escritos hemos tratado el tema de las poblaciones y el tema vincular entre las poblaciones y la Universidad. En este momento nos vamos a referir de manera exclusiva a la dimensión formativa.

Vamos a tomar fragmentos de algunas de las entrevistas realizadas para exponer ante Uds distintas expresiones de este trabajo: .la profesora Filidoro, del Dpto. de Ciencias de la Educación nos dice:

".... Y los alumnos que se anotan quieren laburar, porque la verdad que es mucho laburo el que hacen y salen muy contentos con lo realizado, con lo que han aprendido. Me parece que allí, en el CIDAC tenemos otro espacio para poder articular estas cuestiones y poder pensar las problemáticas para ir articulándolas teóricamente, conceptualmente. Fundamentalmente eso es lo que nos interesa. Me parece que es central en la formación de los alumnos pero también es central para la cabeza de los docentes. Tiene que ver con sentir la necesidad de que eso ocurra. Ese espacio de formación tiene carácter de necesidad, no es contingente, es necesario. Que haya espacios formativos que no sean exclusivamente académicos, que se propongan por fuera de los muros de la universidad, en donde nos encontremos con las problemáticas que

no se resuelven sin el bagaje conceptual pero tampoco a partir de la aplicación de conocimientos. Ahí se construye un conocimiento nuevo y diferente que a su vez nos plantea nuevas problemáticas en cuanto a las prácticas docentes.

Por su parte los alumnos y graduados que se forman en estas prácticas piensan:

el CIDAC y el UBANEX fueron lugares donde realmente el oficio de antropólogo lo empecé a palpar de cerca. Porque en la academia sí, uno puede tener un montón de lineamientos teóricos, pero se hace carne, o lo empecé a hacer carne, o por lo menos yo lo sentí así, en un espacio como estos, para mí fue clave, clave en ese desarrollo del oficio, esta es la cotidianeidad

Ante la siguiente pregunta:

E: ¿En qué contribuye este trabajo territorial que vienen haciendo, o que usted se imagina que se puede hacer, al proceso de formación de los estudiantes?

Norma Filidoro responde:

La palabra que usaría es “sentido”. Creo que lo que se construye en ese trabajo es el “sentido” de lo que vienen estudiando teóricamente, conceptualmente. Es el único modo en que ese conocimiento académico que se construye no devenga holofrásico. (O sea sin una sintaxis, sin un armado, sin una estructura). Los alumnos se la pasan repitiendo y los profesores estimulamos la repetición. Aun cuando uno quiera ser creativo y utilice materiales de películas y arme grupos de trabajo en el aula y etcétera.

.....

de pronto dicen algo que nos pasamos repitiendo todo el cuatrimestre de distintas maneras y ellos (los alumnos y alumnas) lo enuncian como una novedad, como descubrimiento. ¡Y por supuesto que lo es! Han salido de la repetición y eso solo se puede hacer por la apropiación de ese conocimiento. Después de trabajar durante todo el cuatrimestre acerca de lo que es una “demanda”, de lo que conceptualizamos como “relaciones imaginarias”, de lo que quiere decir “correrse del eje imaginario”, de las “relaciones yo – tu”, de lo que es pensar en términos de lugares y funciones, de lo que es “el saber supuesto”, de las implicancias de quedar capturados en la pelea, en la queja, después de ejemplos y ejemplos de lo que pensamos como “necesidad de hacer lecturas” de lo que escuchamos y vemos, de conceptualizar sobre la diferencia entre “dato” y “observable”, de pronto, después de tres meses de trabajo en el Hogar Madre Teresa, viene una alumna a quién los maestros comunitarios no habían recibido muy bien que digamos, y nos cuenta maravillada que la maestra me pidió material y lo articula con su posición y la posibilidad del otro de formular una demanda (que no es el pedido de material sino que tiene que ver con suponerle un saber). Recién ahí descubrieron qué quiere decir sostener una posición que le permita al otro formular una demanda, qué implica eso, cómo se traduce eso en las prácticas. Y para eso

hay que poner el cuerpo. El conocimiento tiene que atravesar el cuerpo. Poner el cuerpo, encarnar el conocimiento para que no devenga puro hablar, sin decir. Atravesar esa experiencia con alguien que los acompañe no es lo mismo que hacerlo en soledad. Porque en algún momento van a salir afuera y se van a encontrar con eso, pero no es lo mismo encontrarse con eso junto a otro que te acompaña, que te orienta y te reconoce en ese lugar de construcción que hacerlo a los golpes, a los tumbos. Se trata de acompañar en ese armado, en ese descubrimiento de la novedad (desde el punto de vista del sujeto que descubre). Acompañar en el descubrimiento y también acompañar en el sentir, acompañar el enorme placer que sienten cuando se apropian del conocimiento.

.....

Los saberes que se construyen en el Campo retornan bajo la forma de preguntas que nos interpelan. Entonces para mí el valor que tienen esos saberes no tiene que ver con la construcción de conocimientos sino con la construcción de preguntas que interpelan el conocimiento. Salen con la cosa redonda y cerrada y de golpe el otro (niño, niña, maestro, padre, madre) la hace estallar. Esa hiancia, ese vacío es lo que va a posibilitar la posición de escucha.

Los alumnos exponen su posición:

.....siempre por lo menos, se conceptualiza o desde que iniciamos el año, como en hacer pie en esos tres lugares, en extensión por un lado, en investigación y en la docencia, y en permanente juego las tres, o sea que están permanentemente asociadas. Y que si uno lo piensa en la práctica, yo creo que pasa eso, uno vuelve del campo o volvés de estar con la gente y te vas con un millón de interrogantes y uy, todo esto lo podría escribir, que a veces cuesta mucho capitalizarlo. El territorio te interpela permanentemente, estar con la gente te interpela y te dispara muchísimos interrogantes, volvés como... a veces más, a veces menos, pero volvés movido, movilizado.

.....a mí creo que me ha aportado terminar de comprender o empezar a comprender la complejidad real del mundo social. Del mundo social, que queda reducido a los espacios que los que vamos, vas un día y pasó tal cosa y vas otro día y no hay actividad porque... desde que está lloviendo o porque se bajó un programa del ministerio o cambiaron al secretario de deportes.

...Escapa a la comprensión teórica, nosotros nos sentamos acá en una reunión, 15 días de trabajo y nos planteamos, hacemos un modelo extraordinario... ibámos a la otra semana y nos encontrábamos con algo completamente distinto y entonces, la posibilidad de decir, no, bueno "esto no es así, no es por acá" y está bien que sepamos que no es por acá...

.....entonces es como parte de ese aprendizaje, de entender que la gente, el campo, el territorio te va a estar siempre interpelando y que vas a tener que modificar esa práctica o esa idea previa que vos tenías, la noción de alteridad, por ejemplo redescubrir permanentemente todo.

.....Para mí son como esos momentos donde uno empieza a entender algo, parece que ahí es donde te hace el click, que te puede pasar estando en el lugar o te puede pasar, a veces, y nos pasa mucho, en las reuniones donde tenemos la oportunidad por ahí de vernos todos, ese momento en donde vos encontrás esa situación que te hace entender otras que son clave.

...Yo creo que eso es lo más difícil,, porque uno lo que aprende también en territorio es a trabajar con la incertidumbre, con la fluidez, con tiempos que no son lineales

E: ¿Qué perspectivas ve en relación a la implementación de las prácticas socioeducativas territorializadas en nuestra facultad?, ¿Qué perspectivas ve o imagina hacia futuro?

Es la posibilidad de que la afirmación sea atravesada por la pregunta, la posibilidad de una formación académica atravesada por el otro. Las prácticas situadas permiten descubrir que el otro está ahí. No es un descubrimiento que las prácticas aseguran pero es la única manera de hacer posible ese descubrimiento. El otro está ahí y me interroga. Y si algo de eso no me interroga no tiene sentido nada de lo que esté haciendo. Se trata de la repetición. Considero que es un lugar por el que hay que atravesar en algún momento.

.....

Se trata, también, de transcurrir por diferentes lugares saliendo del espacio que se nos tornó habitual en donde uno se encuentra más o menos cómodo. Salir de esa comodidad implica la incomodidad de ser interpelado y obliga a la pregunta. Y la pregunta deviene trabajo, deviene acción.

.....

cómo le respondo a un nene que dice que no quiso ir a la escuela porque la mamá no fue al acto. ¿Cómo respondo a este nene que **me** contó (a mí) que está muy triste porque la mamá cambió otra vez de novio? Es fundamental que los alumnos y alumnas puedan atravesar este momento sin que eso implique

tener que “estrellarse”, hacerlo cuidados, escuchados, acompañados, y que eso sea una experiencia. Una experiencia recuperable. No un trámite para obtener el título. En eso tenemos mucho que ver. Ubicar que si ese nene te contó algo es porque algo paso antes, porque vos posibilitaste que el pibe te hable, que te lo cuente. Y se trata también de acompañar a encontrar un camino entre la omnipotencia y la impotencia. Encontrar, cada vez, el límite de la propia intervención. Esto se aprende ahí.

Lo que proponemos es la posibilidad de pensar en términos de lo singular. Pero no se trata de la singularidad pensada desde lo individual. Lo singular como aquello que no está calculado, como lo que no deviene de un cálculo, con lo que no puede ser anticipado, lo incalculable. Se trata de la medida imposible de lo incalculable.

.....

Las prácticas comunitarias tienen que ver con un servicio y un intercambio, no es lo que yo hago por el otro. No se trata de la caridad ni del amor. Se trata de los derechos. Se trata de un intercambio. Después, y como consecuencia, eso podrá tener un efecto formativo.

Los estudiantes que se formaron realizando estas prácticas, las consideran unas prácticas imprescindibles:

Bueno, todo esto que estamos diciendo no viene, a mí por lo menos no me vino de lo que se aprende en la carrera... no me vino de los más de 5 años de carrera que pasé, a mí no me vino de ahí, la verdad, me vino de todo esto que me apareció después, pero quizás si me hubiera aparecido antes o durante, seguramente me hubieran cambiado un montón de cosas. Me parece que para los que estamos haciendo esta entrevista y a pensar cómo se podrían materializar estas prácticas territoriales, me parece que sí o sí es algo que tiene que ir a la par de la formación.

...Una experiencia que fue significativa fue el cierre de año en Zavaleta Juniors, cuando proyectamos el trabajo que se había hecho en el año, que habían participado los integrantes del Club, eh... y como, nada, que nos sentimos parte del club. Fue movilizante. “Ustedes estuvieron acá con nosotros, loco, todo el año, son parte nuestra”.

Pusimos ante la consideración de Uds. las voces de formadores y formados en prácticas territorializadas.

Consideramos que el pensar las prácticas socioeducativas como contenidos formativos importantes para el desempeño profesional, el valorar el conocimiento de la realidad social, resolviendo problemáticas concretas de la misma, acompañados por pares y maestros, es darles un sentido y contribuir a otorgarle fundamentación a las mismas.

JORNADA DE
EXTENSIÓN
UBA 2016