

# Desventuras en la extensión: una experiencia de “volver a mirar” la intervención ante la “crisis de sentido” de los integrantes del equipo

Oscar José María Lossio

## Palabras clave:

Extensión, evaluación, demanda, resultados.  
Extensão, avaliação, demanda, resultados.

## Para citación de este artículo:

Lossio, O. (2017). Desventuras en la extensión: una experiencia de “volver a mirar” la intervención ante la “crisis de sentido” de los integrantes del equipo. *En Revista Masquedós*. N° 2, Año 2, pp. 23-31. Secretaría de Extensión UNICEN. Tandil, Argentina.

Recepción: 18/08/2016. Aceptación Final: 07/11/2016

## Resumen

Durante la ejecución de los proyectos los docentes extensionistas evalúan si se van cumplimentando los objetivos y las actividades que inicialmente se propusieron a partir de las demandas recibidas de los actores del medio social con los que interactúan. Algunas veces, los resultados y las expectativas no son coincidentes con lo que efectivamente ocurre en el territorio.

Se presenta una experiencia de “crisis de sentido” vivenciada por integrantes de un

equipo de extensión en un proyecto, relativo a la Educación Ambiental, que articula con dos escuelas de Nivel Primario. A partir de dificultades emergentes fue necesario emprender un proceso de “volver a mirar”, para no quedar atrapados en interpretaciones simplistas y que clausuren la posibilidad de abrirse a otras comprensiones, proceso evaluativo que se realizó primero con el equipo y luego junto a los docentes de las instituciones educativas. El diálogo fue fundamental para conocer con mayor profundidad sus expectativas y repensar las

propias y, en consecuencia, reorientar las acciones de la intervención. Se considera importante compartir este tipo de análisis que explicita los desafíos, imprevistos y problemas, que se pueden enfrentar en las prácticas de extensión, porque también se aprende a partir de la reflexión sobre estas situaciones.

## Resumo

Durante a execução dos projetos os docentes extensionistas avaliam o trabalho seguindo os objetivos e as atividades que propuseram-se inicialmente diante as demandas recebidas dos atores do meio social com quem interatuam. Algumas vezes, os resultados e as expectativas não são coincidentes com o que efetivamente acontece no território.

Se apresenta uma experiência de “crise de sentido” vivenciada pelos integrantes de uma equipe de extensão num projeto, relativo à Educação Ambiental, que articula com duas escolas de ensino fundamental. A partir das dificuldades emergentes foi preciso começar um novo processo de “re-olhar”, para não ficar presos nas interpretações simplistas e que fechem a possibilidade de se abrir a outras compreensões, processo avaliativo que foi realizado primeiro com a equipe e após junto aos docentes das instituições educativas. O diálogo foi fundamental para conhecer com maior profundidade as suas expectativas e repensar as próprias e, em consequência, reorientar as ações da intervenção. Considera-se importante compartilhar este tipo de análise que explicita os desafios, eventualidades e problemas que se possam enfrentar nas práticas de extensão, porque também aprende-se a partir da reflexão sobre estas situações.

## Introducción

En las comunicaciones de los procesos y resultados de las acciones de extensión, se suele socializar mayoritariamente lo positivo de las experiencias, destacando aquellas fortalezas que darían cuenta de los beneficios de la intervención.

Con este artículo, por el contrario, se intenta reflexionar sobre aquellos momentos en los que emergen dificultades, que son vivenciados como “desventuras” y que llegan a provocar “crisis de sentido” en los integrantes del equipo extensionista. Estos momentos plantean el desafío de “volver a mirar” para superar las miradas simplistas y de lo “ya sabido”, para propiciar nuevas interpretaciones que permitan reorientar las prácticas “en territorio”. Específicamente, se relata una experiencia en el marco del desarrollo del Proyecto de Extensión de Interés Social denominado “Integrándonos para la Educación Ambiental con nuevas tecnologías” que se desarrolló en la Universidad Nacional del Litoral, entre 2014 y 2016, en vinculación con dos escuelas de educación primaria en las que se trabajó junto a sus docentes y con sus alumnos.

En primer lugar, se presentan los objetivos y la metodología del proyecto para poder contextualizar las dificultades enfrentadas en su ejecución. En segundo lugar, se relata el momento de “crisis de sentido” de los integrantes del equipo, que emergió a partir de dos escenas vivenciadas en las instituciones educativas. Tercero, a partir de recuperar aportes de Nicastro (2010) se explicita el significado que se otorga a “volver a mirar”, ya que demandó realizar una nueva evaluación del desarrollo y de los resultados del proyecto, primero con el equipo extensionista y luego con los profesores de las escuelas.

Se comparte con Menéndez (2013) cuando afirma que la dimensión dialógica de la extensión se encuentra íntimamente vinculada a los conceptos de alteridad y empatía, cuya presencia resulta imprescindible en esta práctica. Sostiene que se debe preguntar: “¿Qué lugar tiene el Otro en cada una de nuestras prácticas? ¿Cómo veo ese Otro y qué opinión percibo de ese Otro sobre mí? ¿Ese Otro tiene la palabra igual que yo?” (Menéndez, 2013: 50). Precisamente, estas preguntas estuvieron atravesando el proceso de volver a analizar las situaciones que el equipo vivenció como problemáticas y de re-evaluar las acciones emprendidas, hasta ese momento, en el desarrollo del proyecto.

Resulta interesante recuperar la definición de extensión de Arocena (2013) porque subraya que se trata del conjunto de actividades de colaboración entre actores universitarios y no universitarios, orientadas a la expansión de la cultura y a la utilización socialmente valiosa del conocimiento dando prioridad a los sectores más postergados. Se remarca que todos los involucrados están en condiciones de aportar sus saberes y, por tanto, de promover aprendizajes, desde distintos lugares y en relación con diferentes temáticas, contenidos, prácticas y experiencias. En este sentido, Rafaghelli afirma que un proyecto de extensión “es un espacio de relaciones asimétricas donde hay actores con biografías y culturas diferentes desde los cuales cada uno, en principio, aporta” (2011: 29). Es importante reconocer que si bien las asimetrías son necesarias para todos los procesos de enseñanza y de aprendizaje, los conocimientos socialmente relevantes no son exclusivos de los universitarios, sino que también están presentes en los otros actores de la comunidad.

A partir de las demandas de los socios de un proyecto de extensión, los universitarios pueden ser convocados para desarrollar tareas de asesoramiento, comprendiendo a éste como un acto de intervención: “La noción de intervención alude a “venir entre”, “un interponerse” y, en este sentido, queda ligada a la acción de un tercero que colabora y acompaña en la producción de conocimiento y en el desarrollo de cambios personales, grupales u organizacionales en contextos de incertidumbre e imprevisibilidad.” (Nicastro y Andreozzi, 2013: 39). En nuestro caso, se recibieron demandas de asesoramiento pedagógico, a partir de las cuales se trabajó junto a docentes de las instituciones educativas en función de la Educación Ambiental con nuevas tecnologías.

### **Sobre los objetivos y la metodología de la intervención extensionista**

Rafaghelli (2013) sostiene que la extensión puede entenderse como un espacio de prácticas sociales compartidas y colaborativas para la construcción de propuestas alternativas. A su vez, afirma que puede comprenderse como acción intersubjetiva de problematización, concientización, reflexión y cambio. Compartiendo estas ideas, se explicita que el proyecto surgió de la demanda de dos escuelas primarias, de gestión oficial, de la ciudad de Santa Fe, y buscó propiciar la colaboración interinstitucional para promover la construcción y la socialización de propuestas didácticas de Educación Ambiental con inclusión de nuevas tecnologías cartográficas, aerofotográficas y satelitales. Al mismo tiempo, se propuso favorecer el aprendizaje significativo de los alumnos del Nivel Primario en torno a la temática mencionada.

El trabajo de extensión que se emprendió tuvo como uno de sus ejes principales la asesoría pedagógica, por ello fue necesario explicitar, construir y definir en conjunto, y en términos “iniciales”, la demanda para la intervención. En efecto, se acuerda con Nicastro y Andreozzi (2013) que la demanda no se plantea como algo obvio ni como un pedido que pueda definirse de una vez y para siempre, sino que, por el contrario, se trata de estimularla y no puede ser desatendida en ningún momento, siendo un proceso paulatino de problematización con el otro. Si bien las autoras refieren al campo de la asesoría pedagógica se considera que sus aportes también pueden ser retomados para reflexionar acerca la demanda en la extensión. Justamente, las dificultades vivenciadas conllevaron a la revisión de las expectativas de los docentes de las escuelas frente a la actuación del equipo.

Entre los objetivos definidos originalmente en el proyecto se encontraban: generar un espacio de desarrollo profesional junto a profesores de Enseñanza Primaria sobre la Educación Ambiental con nuevas tecnologías; promover la construcción colaborativa de propuestas de enseñanza innovadoras; propiciar aprendizajes significativos en los alumnos de Nivel Primario; favorecer la construcción desde las escuelas de proyectos de sensibilización de la población sobre problemáticas ambientales; y facilitar la inclusión y formación de graduados y estudiantes en prácticas de extensión.

Conviene señalar que la metodología de trabajo se diseñó junto a un grupo de profesores de ambas instituciones e incluyó las siguientes acciones: encuentros para el intercambio con los docentes y la formación en el tema del proyecto; talleres de análisis crítico de materiales curriculares, especialmente libros de textos escolares; construcción, implementación, análisis y

evaluación de propuestas didácticas innovadoras; elaboración de relatos de experiencia pedagógica; socialización interna y divulgación de producciones; y reuniones de organización, de formación en la extensión y de evaluación de las acciones.

La conformación de un equipo interdisciplinario permitió abordar la Educación Ambiental desde diferentes dimensiones y con contenidos transversales. Fue integrado mayoritariamente por graduados universitarios de los que se destaca el compromiso y la responsabilidad con que emprendieron las tareas. Además, el hecho de contar con una becaria colaboró para mantener el diálogo fluido con las instituciones.

Se adscribe a la idea de que la extensión puede incluir instancias de desarrollo profesional docente y, por tanto, conviene analizar cuáles son las potencialidades y los límites de este tipo de intervención. En concordancia con Vezub (2004) se recupera el concepto de desarrollo profesional para subrayar que se trata de la construcción de conocimientos compartidos y que los docentes son responsables de reflexionar e indagar sobre sus rutinas y concepciones para desnaturalizarlas y objetivarlas en función de la transformación de sus prácticas.

A su vez, se comparte con Terigi cuando sostiene, en referencia al ejercicio profesional, que:

“(...) hablar de preparación para, no supone que un docente en ejercicio se forma porque no está preparado para enseñar, sino reconocer que la formación inicial no agota la transmisión de los saberes necesarios para enseñar, que son aceptables los desempeños parciales y que un docente se va haciendo experto de manera paulatina” (2012: 115-116).

Al hacer alusión a la formación en el ejercicio profesional no se hace referencia exclusivamente a los docentes de las escue-

las, sino que también a quienes estamos en la Universidad ya que debemos seguir preparándonos tanto para mejores desempeños en la extensión como para profundizar los conocimientos acerca del tema específico de la intervención, en nuestro caso, la Educación Ambiental con nuevas tecnologías.

### **Sobre el momento de “crisis de sentido” de los integrantes del equipo**

Después de más de un año de trabajo en las instituciones, en las que se habían desarrollado numerosos talleres con los docentes y distintas clases para los alumnos de primaria, se suponía una valoración positiva del proyecto por parte de los participantes de una de las escuelas. Se visualizaba que había un reconocimiento de algunos aportes relativos a los contenidos y a las estrategias de enseñanza, por ejemplo, los referidos al abordaje de la Educación Ambiental con contenidos transversales, a la propuesta de organización de la enseñanza a partir de estructuras conceptuales y a la promoción de prácticas de interpretación de imágenes satelitales. Sin embargo, se habían propiciado diferentes instancias de asesoramiento pedagógico, a las que un escaso número de docentes concurría con sus planificaciones de clase y con demandas para que colaboremos con ellos. Por lo tanto, se percibían dificultades relacionadas con la lenta incorporación de lo trabajado en los talleres a sus prácticas de enseñanza cotidianas, cuestión que se volvió preocupante para el equipo extensionista porque limitaba el avance de las acciones del proyecto.

A esa situación se sumaban los inconvenientes para concretar talleres en la otra escuela y que sólo se estaba articulando con un número muy reducido de intere-

sados mediante tutorías personalizadas de asesoría pedagógica. Aquí, conviene hacer mención también a que el trabajo con las escuelas se veía afectado por diferentes motivos: el horario de los encuentros impedía la presencia de todos los interesados; el constante cambio de personal por licencias y titularizaciones; las múltiples actividades y proyectos que eran propuestos por el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe; las limitaciones de algunos docentes para el manejo de las TIC's tanto de las que se asociaban con la comunicación con el equipo como de las que se vinculaban con el uso de herramientas para la enseñanza. A todo lo anterior, se agregaba el dispar compromiso de los docentes frente al proyecto.

En este contexto, se presentaron dos escenas que desalentaron profundamente a los integrantes del equipo y provocaron una “crisis de sentido” sobre la extensión. Las escenas, como señalan Nicastro y Andreozzi (2013), refieren a un momento del asesoramiento y tienen como protagonistas a los asesores y a los asesorados:

- Escena 1: En la escuela A: sólo tres docentes asistieron a la instancia de asesoramiento pedagógico (en una institución que tenía cerca de sesenta profesores).
- Escena 2: Encuentro de asesoría pedagógica en la escuela B: concurrieron siete integrantes del equipo y más de veinte docentes de Primaria. Sin embargo, sólo tres de ellos llevaron algún proyecto de propuesta didáctica para intercambiar con los extensionistas según se había convenido en el encuentro del mes anterior.

Ante estas escenas, emergieron sentimientos de malestar en el equipo, que conllevaron a efectuar las siguientes preguntas: “¿Tiene sentido nuestro trabajo?

¿Qué estamos haciendo mal? ¿Vale la pena todo el esfuerzo que hacemos en la extensión?” Se presenta, a continuación, una expresión de una de las graduadas universitarias, como ejemplo de la desazón que se vivenciaba:

*“Personalmente, y con sinceridad, no tengo mucho entusiasmo en armar una nueva clase para darles a los alumnos [de Primaria]. Yo siento un cierto rechazo de parte de las docentes [de Primaria] hacia mí, no es evidente, pero soy alguien que no es docente, que no está formado en la docencia, y voy a darles clase a sus alumnos. A ellas esa idea no les gusta en absoluto.*

*Por otro lado, creo que es mucho esfuerzo que hace todo el equipo de extensión y las docentes no lo están aprovechando o no tienen intenciones de hacerlo. Entonces, trabajar para alguien que no le interesa lo que hago no me motiva demasiado. De todos modos, lo charlamos personalmente el viernes.”* (Extraído de un mail de la extensionista).

Ante este momento de profunda “crisis de sentido” surgieron interrogantes referidos a cómo continuar el desarrollo del proyecto y, en primer lugar, se decidió hacer una reunión para reflexionar sobre lo sucedido y re-evaluar lo realizado hasta ese momento.

### **“Volver a mirar” la intervención: acerca de la evaluación realizada por el equipo de extensión**

Para el proceso de evaluación se retomaron expresiones de Nicastro con las que propone el desafío de “volver a mirar” para salirse de las interpretaciones que capturan y que clausuran:

“Podríamos decir, a modo de hipótesis, que volver a mirar implica posicionarse como protagonista, como intérprete situado en una escena quizás conocida; también, en un hacer memoria. Y en este volver a mirar lo ya mirado, encontrar diferencias en cuanto es posible no quedar capturado en lo que se cree conocer. Hacer diferencias bajo la convicción de que nada será igual, ni más de lo mismo, ni pura inauguración.

Tanto en el trabajo de intervención como en el de investigación, este volver a mirar implica hacer foco en uno mismo, en nuestras hipótesis, en esas categorías que provocan encantamientos, en nuestros propios modos de mirar; también, hacer foco en los otros y sus misterios. Razón por la cual volver a mirar es mucho más que hacer de lo que se mira sólo un ya conocido.” (Nicastro, 2010: 212).

En ese proceso de volver a mirar la intervención extensionista y sus problemáticas, los integrantes del equipo nos preguntamos y re preguntamos lo siguiente:

- ¿Las propuestas y sugerencias que se realizaban desde el equipo eran complejas para los docentes de Primaria? ¿O era falta de compromiso o de interés?
- ¿Se trataba de una propuesta de trabajo muy diferente a sus experiencias de formación inicial o de otras instancias que vivenciaron en sus trayectos formativos?
- Si en general se mostraban predisuestos y motivados en los talleres, ¿qué pasaba a la hora de repensar sus propuestas de enseñanza a partir de los aportes del proyecto? ¿Por qué en algunos casos percibían a los contenidos abordados en los talleres como extraños a sus tareas cotidianas en la enseñanza?
- Si los graduados universitarios planteaban su participación en el proyecto

vinculado al deseo de saber más para ser buenos profesionales y docentes, entonces, ¿cómo operaba ese deseo de saber en el caso de los profesores de las escuelas primarias?

- ¿Leían el material bibliográfico que se les había sugerido? ¿Por qué no se recibían pedidos de recomendación de bibliografía a los fines de profundizar contenidos? ¿Se apelaba sólo al libro de los alumnos para consultar y preparar el tema a enseñar?

Con relación a las primeras preguntas, el equipo pudo reconocer que la propuesta que se les hacía a los docentes era compleja dado que manifestaban que se trataba de nuevos aprendizajes y de contenidos diferentes a los que habían accedido en su formación inicial. Precisamente, se les sugería –como se venía abordando en todos los talleres- que construyeran sus clases a partir de estudios de caso de problemáticas ambientales; que tuvieran en cuenta conceptos centrales y las articulaciones entre ellos; que incluyeran a los actores sociales, sus racionalidades, intereses y los conflictos que se generan entre ellos; que utilizaran imágenes satelitales y entrevistas o artículos periodísticos que contengan las voces de los sujetos del mundo social.

El encuadre de intervención que se había definido se basaba en dos premisas principales: la primera, que en los talleres se desarrollaban ejemplos de esa forma de trabajo para que la visualizaran los docentes, pero no a modo de “recetas” que tenían que replicar tal cual, sino como posibles modelos de orientación para la construcción creativa de sus propias propuestas de enseñanza. La segunda, que el asesoramiento consistía en ayudar y orientar pero siempre con base a las ideas y a lo previamente construido por cada docente.

Hacia el final de la reunión del equipo, para la reflexión y la revisión de las acciones, surgió una frase que sintetizaba lo que se pensaba luego de “volver a mirar”: “*Algo pasa, aunque no todo lo que quisiéramos*”. El sentido otorgado a “algo pasa” estaba compuesto por dos cuestiones principales: el reconocimiento de que la mayoría de los participantes lo hacía con entusiasmo durante los talleres y, segundo, que algunos de ellos, aunque sólo fueran cuatro, sí habían logrado construir, analizar y evaluar sus propuestas de enseñanza y, además, las habían socializado en una Jornada de divulgación, organizada desde el proyecto, a la que asistieron docentes de escuelas de Santa Fe y de otras localidades cercanas.

### **“Volver a mirar”... ahora junto a las docentes de una de las escuelas**

En concordancia con ello, luego de la reunión de evaluación llevada a cabo por el equipo de extensión, se desarrolló un nuevo taller en una de las escuelas y se comenzó por explicitar cómo nos sentíamos y los problemas que se advertían en la marcha del proyecto, especialmente la falta de la generación de propuestas didácticas y de demandas de asesoría pedagógica. A su vez, se invitó a los docentes a que expresaran sus pareceres y fueron manifestando lo siguiente:

- Hicieron mención a que los afectaban distintas problemáticas institucionales y de los alumnos, que muchas veces los desplazan de las tareas de enseñanza retrasando el normal desarrollo de los contenidos.
- Abordaron la problemática del “tiempo” desde diferentes planos ya sea por dificultades para organizarse; de cumplimentar plazos por demandas de otros proyectos institucionales; o

porque pierden muchas clases frente a las dificultades que enfrentan en la cotidianidad.

- Mientras que algunos expresaron que sí tenían compromiso con el proyecto, otros reconocieron que no lo estaban.
- Hubo ciertas afirmaciones acerca de que iban incorporando a sus prácticas contenidos abordados en los talleres, más allá de que no lo socializaran con el equipo extensionista.
- Referido a la bibliografía, hubo quienes manifestaron que no habían leído lo sugerido mientras que otros expresan que sí lo habían hecho. Estos últimos afirmaron que el material era interesante pero con cierta complejidad: “es un tipo de lectura que no estamos acostumbradas a hacer” fue una de las expresiones.
- Y sí manifestaron dificultades con el manejo de TIC’s, más allá de todo el apoyo que les brindábamos desde el proyecto.

Luego de este intercambio y cuando acto seguido se comenzó a analizar un ejemplo de una problemática ambiental, emergió una explicitación de las demandas de un grupo de docentes hacia el equipo, siendo una continuidad de la evaluación de las acciones que se les habían propuesto precedentemente. La siguiente expresión es reafirmada por varias de sus compañeras:

*“A ver, no sabemos cómo expresarlo, pero queremos a los talleres como un «espacio para nosotras» más allá de nuestros alumnos, porque los necesitamos porque siempre aprendemos. Son muy valiosos para nosotras porque nos permiten aprender contenidos que nos faltan, es esa nuestra dificultad.”* (Docente de escuela primaria).

Esta afirmación, sin lugar a dudas, conllevó una relectura de la situación vivenciada como problemática por parte del equipo y se pudo comprender que había

una diferencia entre los objetivos originalmente proyectados y las demandas que en ese momento tenían las participantes. Que ellas valoraban positivamente a los talleres como instancias para el propio aprendizaje, pero no los asociaban directamente con el trabajo con sus alumnos.

Este desenlace sobre el proceso de “volver a mirar” junto a otros, remite a los aportes de Nicastro y Andreozzi (2013) cuando hacen alusión a la intertextualidad en el encuentro entre asesores y asesorados, dado que se ponen en circulación y entrecruzan un conjunto de relatos, historias, novelas y saberes propios de las trayectorias académicas y profesionales. Por ello, se considera que es importante poder reconocer diferentes puntos de vista y la diversidad de sentidos que se entretajan en cada situación. A su vez, el encuentro con el otro también puede dar lugar a nuevos significados, tal como lo experimentó el equipo de extensión en la problemática analizada.

## **A modo de reflexión final**

Partiendo de la situación vivenciada por el equipo con relación al momento de “crisis de sentido”, se ha reflexionado a partir de interrogantes que permitieron evaluar la intervención extensionista. Se considera que, más allá de los acuerdos iniciales, en la implementación de un proyecto van emergiendo situaciones problemáticas por las diferentes expectativas de los participantes. Éstas se construyen a partir de las funciones que cada uno de los implicados asume; de las heterogéneas trayectorias de formación; de los distintos intereses; y de las posibilidades de repensar las propias prácticas y de construir nuevas experiencias.

Se subraya la necesidad de mantener un permanente diálogo con los socios, tal el caso de los docentes de las escuelas,

porque es el modo de poder superar las miradas parcializadas, de comprender con mayor profundidad las culturas docentes e institucionales y de identificar nuevas necesidades. En este sentido, un proyecto debe entenderse como una planificación flexible que puede ajustarse a lo largo de su desarrollo. Se considera, entonces, que el “volver a mirar” permite revisar las interpretaciones y reorientar las prácticas extensionistas.

La problemática enfrentada hizo consciente al equipo de la necesidad de trabajar más profundamente tanto en la etapa de diagnóstico y de construcción de la demanda con los socios, como en su monitoreo a lo largo del tiempo de ejecución del proyecto, de modo de evitar apreciaciones simplistas cuando emergen dificultades.

La continuidad del proyecto demandó el desafío de la generación efectiva de un espacio de construcción conjunta, por lo que se intentó no posicionar a los profesores de Nivel Primario en receptores de las acciones de los universitarios y se buscó realizar propuestas para que ellos no se ubicaran en ese lugar. De este modo, se considera que se lograron concretar algunas valiosas experiencias de trabajo conjunto en el diseño de innovaciones para la Educación Ambiental, a partir de las que los docentes de la escuela junto a los integrantes del equipo desarrollaron clases para los alumnos de Nivel Primario. Posteriormente, se hicieron presentaciones a los padres con las que se socializaron los objetivos, las temáticas y las propuestas metodológicas abordadas con sus hijos. A su vez, se elaboraron relatos de experiencias pedagógicas que fueron expuestos por sus autores en una nueva Jornada de divulgación organizada desde el equipo y con destino a otros educadores de la ciudad de Santa Fe y de localidades cercanas. Por último, destacamos que los profesores, graduados y estudiantes uni-

versitarios, a partir de la colaboración de los docentes de la escuela, han podido llevar a cabo nuevas prácticas de enseñanza en el Nivel Primario, que han sido muy relevantes en términos de fortalecer sus aprendizajes en la Didáctica específica de este nivel.

## Referencias bibliográficas

Arocena, R. (2013). Curricularización de la extensión: ¿por qué, cuál, cómo? Cuadernos de extensión – N° 1, pp. 9-17. [http://pim.edu.uy/files/2013/05/Cuaderno\\_integralidad-1.pdf](http://pim.edu.uy/files/2013/05/Cuaderno_integralidad-1.pdf)

Menéndez, G. (2013). La dimensión comunicacional de la extensión universitaria. En: Menéndez, G. (et. al.) Integración docencia y extensión. Otra forma de enseñar y aprender. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

Nicastro, S. (2010). La cotidianeidad de lo escolar como expresión política. En: Frigerio, G. y Diker, G. (comps.) Educar ese acto político. Paraná: Del estante editorial.

Nicastro, S. y Andreozzi, M. (2013). Asesoramiento pedagógico en acción. La novela del asesor. Paidós: Buenos Aires (4ta reimpresión).

Rafaghelli, M. (2013). La dimensión pedagógica de la extensión. En: Menéndez, Gustavo (et. al.) Integración docencia y extensión. Otra forma de enseñar y aprender. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

Terigi, F. (2012). La enseñanza como problema en la formación en el ejercicio profesional. En: Birgin, A. (comp.) Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes. Paidós: Buenos Aires.

Vezub, L. (2004). Las trayectorias de desarrollo profesional docente: algunos conceptos para su abordaje. Revista del Instituto en Ciencias de la Educación, Año XII N° 22, Buenos Aires: Miño y Dávila.