

Desafíos de la curricularización de la extensión universitaria

Gabriela Loustaunau y Andrea Rivero

La integralidad es, entonces, un esfuerzo por imaginar y construir la universidad como una institución que, a partir de la relación con la sociedad de la que forma parte y en diálogo con ella, produce conocimientos que contribuyen a su transformación. En esos procesos los universitarios aprenden investigando e interviniendo y se transforman también ellos y la institución.

Kaplún, 2012.

Palabras clave / Palavras chave

Extensión, enfoque dialógico y crítico, curricularización de la extensión, integralidad.

Extensão, dialógico e abordagem crítica, curricularização extensão, abrangência

Para citación de este artículo:

Loustaunau, G. y Rivero, A. (2016). Desafíos de la curricularización de la extensión universitaria. *En Revista Masquedós*. N° 1, Año 1, pp. 37-45. Secretaría de Extensión UNICEN. Tandil, Argentina.

Recepción: 22/02/16. Aceptación Final: 28/03/16

Resumen

Este artículo ofrece una reflexión sobre la curricularización de la extensión universitaria a partir de la experiencia en el área. En él se presenta de inmediato a la extensión desde un enfoque freireano dialógico y crítico, a partir del cual es posible articular las experiencias extensionistas con la docencia y la investigación. La integralidad es el concepto vertebrador que permite poner en relación las tres funciones de la universidad. Se refieren dos experiencias concretas realizadas en la Facultad de Ciencias Sociales de la UNICEN, a partir de las cuales

se pretende vislumbrar obstáculos y desafíos de la curricularización de la extensión universitaria.

Resumo

Este artigo apresenta uma reflexão sobre a curricularização da extensão universitária baseado na experiência na área. O texto é apresentado imediatamente para a Extensão de uma dialógica e abordagem crítica de Paulo Freire, a partir do qual é possível articular as experiências de extensão com o ensino e a pesquisa. Abrangência é o conceito unificador que permite vincular as três

funções da universidade. Apresentam-se duas experiências realizadas na Faculdade de Ciências Sociais (UNICEN) de Olavarría, nas quais pretende-se identificar as dificuldades e os desafios da curriculização da extensão universitária.

Extensión: un enfoque dialógico y crítico

El punto de partida de este trabajo supone una concepción freireana de la extensión basada en un enfoque dialógico y crítico¹, a partir del cual es posible posicionarse como actores universitarios comprometidos con la realidad y la transformación social; así, tanto la universidad como la sociedad construyen el conocimiento valioso para la vida poniendo en articulación saberes académicos y populares. Sin embargo, se sabe que este enfoque de la extensión que resalta el valor del otro, de su palabra y sus puntos de vista, en los hechos no siempre es el que funciona.

Cuando se habla de extensión, se lo hace en algún sentido en particular que supone determinados recorridos académicos, investigativos, extensionistas o profesionales y contextos específicos en los que se desarrollan estas prácticas. Por ello, suele decirse que “se hace extensión” cuando se extiende el conocimiento universitario a la comunidad para solucionar una problemática o aportar un conocimiento a alguien que no lo posee, cuando se transfiere un servicio técnico para resolver demandas concretas o cuando se construye, con los otros, alternativas para las problemáticas sociales. Estos modos de entender la extensión tienen su recorrido y se remontan a la historia de la universidad y a la relación que ésta ha tenido con el medio en diferentes contextos históricos. Recién a partir de mediados del siglo XX se comienza a transitar el pasaje

de una universidad más paternalista a otra con mayor apertura y responsabilidad social (D’Andrea et al., 2014). Si bien aquí no se profundizará este tema, interesa mencionarlo a fin de comprender que el significado que se asigna a la extensión no es ingenuo, sino que cobra un sentido particular en el contexto histórico latinoamericano.

Podría decirse que extensión es un concepto polisémico, mediante el cual la práctica extensionista puede ser asociada a más de un significado, según estos se articulen, constituyéndose una posición discursiva. Si se permite el análisis lingüístico-comunicacional, bien podría tratarse de un significante flotante, en tanto conlleva un exceso de sentido que se constituye en el propio campo discursivo académico. La teoría de los significantes flotantes (y de las equivalencias) proviene de los trabajos de Jacques Lacan y de Ernesto Laclau inscriptas en la tradición del psicoanálisis y han contribuido notablemente a una reflexión sobre la significación de los procesos sociales. La premisa de la que parten los autores es que el espacio ideológico está hecho de elementos sin ligar, sin amarrar, cuya identidad está abierta, sobredeterminada por la articulación de ellos en una cadena con otros elementos (Laclau y Mouffe, 2004).

Para arrojar un poco más de luz a este horizonte semántico abierto, se recuperan algunos discursos que han circulado en los últimos encuentros de extensión propuestos por UNICEN². En ellos se advierte el uso recurrente de ciertas frases asociadas a la extensión universitaria: “...hay que cambiar la palabra extensión”, “...en las cátedras cuando hago extensión nadie se entera”, “...todo lo que no es investigación o docencia cae en mi Secretaría”, “...mientras siga siendo voluntario el esfuerzo de los estudiantes, pocos se sumarán a la extensión”, “...ahora, con carrera académica solo los docentes

van a hacer extensión”, “...a los investigadores hacer extensión no les suma”, entre otras.

En estos dichos hay una tendencia recurrente a definir las acciones de extensión destacando aspectos negativos. Las palabras que se suelen usar como anclas para definir la extensión son: repetir esquemas, creer que el conocimiento es sólo de la universidad, inequidad regional, aislamiento de la extensión, investigaciones que acumulan saberes y antecedentes, discusiones no constructivas, pensar la extensión como lineal, unidireccional o transferencia, entre otras. En estos conceptos diversos se traduce la necesidad latente de delinear un modelo de la extensión.

Decíamos hace un tiempo que “La concepción de la extensión universitaria que entendemos implica no solo la promoción cultural sino el planeamiento y la ejecución de propuestas de integración/intervención social diversas que se traduzcan en aportes significativos para la formación y desarrollo científico-técnico e impliquen un compromiso con el mejoramiento de la sociedad” (Loustaunau et al., 2009). En ese mismo trabajo se recupera la concepción de extensión universitaria propuesta por Boaventura de Sousa Santos. Para este autor, la extensión debe pensarse a partir de una mirada del conocimiento como “pluriuniversitario”, es decir, contextualizado, flexible, menos jerarquizado, que pone al docente e investigador en diálogo permanente con todos los sectores de la sociedad (De Sousa Santos, 2005).

En el contexto latinoamericano, este autor sostiene sobre la extensión:

“La extensión tendrá un significado muy especial en un futuro próximo. Precisamente cuando el capitalismo global pretende funcionalizar la universidad y, de hecho, transformarla en una vasta agen-

cia de extensión a su servicio, la reforma universitaria debe conceder una nueva importancia a las actividades de extensión (con implicaciones en el currículum y en las carreras de los docentes) y concebirlas de modo alternativo al capitalismo global, atribuyendo a las universidades una participación activa en la construcción de la cohesión social, en la profundización de la democracia, en la lucha contra la exclusión social y la degradación ambiental, en la defensa de la diversidad cultural” (De Sousa Santos, 2005: 42).

En este marco, se renueva la reflexión sobre la extensión y se presume que es preciso resignificar³ a la Universidad como protagonista de las múltiples interconexiones entre Estado, sociedad y mercado que contribuyen a la formación del sistema mundial actual. La sociedad global es compleja y requiere que todos los actores universitarios estén plenamente comprometidos en el desafío extensionista.

Más allá de los enfoques y los paradigmas desde los cuales se sostenga, lo cierto es que la extensión es una función sustantiva de la universidad, así como lo son las funciones de docencia e investigación. De este modo, debiera contribuir a la transformación de la realidad aportando a la resolución de problemáticas sociales complejas. A la vez, en tanto significante flotante, su sentido se desplaza cada vez más desde la universidad tradicional hacia una universidad más abierta e interactiva respecto de la comunidad en apuesta a un conocimiento pluriuniversitario. Todo esto requiere una mirada dialógica y crítica de los procesos sociales.

Hasta aquí se esbozan ciertos significados preponderantes de la extensión universitaria y un punto de vista sobre el enfoque desde el cual se debería abordar. Ahora bien, ¿de qué se habla cuando se ha-

bla de curricularizar la extensión? ¿Cómo se involucran los actores universitarios en los procesos de curricularización de la extensión? ¿Cuáles son los principales obstáculos que se presentan y cuáles los desafíos a afrontar?

Curricularización de la extensión e integralidad

Desde hace algún tiempo, se viene instalando en la agenda de temas de la extensión la discusión sobre la importancia de curricularizarla. En algunos documentos de trabajo que circulan en los ámbitos académicos⁴ y que teorizan sobre la extensión, se está haciendo especial referencia a este tema.

La curricularización de la extensión supone “incorporar al trayecto académico (currícula) del estudiante universitario diversas modalidades de acciones de campo fuera del aula, en el territorio, que involucren las tres funciones sustantivas de la educación superior –docencia, investigación y extensión” (CIN 2012: 14, citado en Vercellino et. al., 2014).

La enseñanza activa, pensar en el otro como un agente, destacar la dimensión interactiva, el uso social del conocimiento y naturalizar la extensión, son elementos orientadores a la hora de pensar en la curricularización de la extensión (Arocena y Tommasino, 2011).

Las prácticas preprofesionales o sociocomunitarias que en muchas carreras se desarrollan representan notables avances en cuanto a la incorporación de la extensión en la currícula de las carreras; sobre todo, si se enfoca desde la perspectiva de la integralidad. Tal es el caso en la carrera de Comunicación Social de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNICEN, que implementó desde 2015 un nuevo plan de

estudios en el que se incorporan dichas prácticas⁵. ¿Pero basta con la implementación de prácticas preprofesionales o sociocomunitarias para curricularizar la extensión? Probablemente, no. Es preciso el trabajo colectivo de la comunidad académica para avanzar hacia formas más estables de prácticas integrales (Tommasino, 2011). Las nuevas condiciones curriculares, adecuadas a un modelo de universidad integrada a la comunidad, suponen desafíos para los docentes, porque requieren revisar marcos teóricos, enfoques metodológicos y el sentido de la propia práctica docente, en tanto ésta articula efectivamente la investigación y la extensión.

Kaplún aporta una mirada para pensar la integralidad –integrar en el sentido de articular– y sostiene que el concepto hace a la convergencia de las funciones universitarias en cuestión (docencia, investigación y extensión), disciplinas y saberes. “Esta triple integración no es fácil porque implica cambios culturales profundos. Implica un cuestionamiento a lo instituido, a las lógicas dominantes de la institución universitaria” (Kaplún, 2012: 1).

En la relación de la integralidad con el aprendizaje sostiene: “La integralidad puede contribuir mucho a la recuperación del sentido del aprender, porque promueve situaciones en las que se aprende a partir de problemas concretos y complejos, no didactizados pero con sentido para quienes los viven” (Kaplún, 2012: 2).

¿Qué lugar le asigna la integralidad a la extensión? Según este autor, “La integralidad es un movimiento que, sin descuidar los aprendizajes y la producción de conocimiento, pone a la extensión en el centro de las funciones universitarias. O, mejor dicho, pone a la interacción con la sociedad como el motor de la vida universitaria” (Kaplún, 2012: 3).

Entonces, desde esta perspectiva integral, la extensión se vuelve constitutiva de la vida universitaria y pone en escena el debate por el curriculum. Resulta oportuno aludir al aporte de Licon Calpe y Vélez Bedoya (2007), quienes sostienen que la educación superior, en su didáctica, ha pasado por momentos que responden a una lógica histórica, “regida por una dialéctica que va desde el sentido clásico de la educación, pasando por el sentido moderno de la comprensión utilitarista de los lenguajes, hasta llegar al momento de integración comprensiva, como apropiación interior de la dinámica del entorno y del contexto de la vida social”. (Licon Calpe y Vélez Bedoya, 2007: 62). En este sentido, proponen un primer momento en el cual se enfatiza la dimensión cognitiva, luego la comunicativa y, por último, lo contextual y valorativo. En consonancia con esta perspectiva, interesa mencionar también el trabajo de Marcela Mastrocola en las Jornadas de Extensión del Mercosur (Brasil, 2015), en el que recupera los momentos propuestos por estos autores. El primer momento, el cognitivo, está caracterizado por el curriculum tradicional. La extensión universitaria se configura en una variedad de servicios especializados, donde se desarrollan habilidades del pensamiento en asesoría, consultoría y proyectos. La escisión entre la teoría y la práctica y la jerarquización de la primera sobre la segunda marca una sobrevaloración de los saberes construidos en el ámbito académico por aquellos que circulan en otros espacios sociales, así como una marcada tendencia aplicacionista de los conocimientos que el estudiante adquiere en el aula, en el campo de la práctica.

En un segundo momento, el comprensivo, el curriculum se orienta a la adquisición del lenguaje especializado, adquiriendo un fuerte énfasis la relación con la investiga-

ción. El curriculum se centra en el abordaje de problemas, objetos y campos delimitados de actividad crítica de la ciencia. En este marco, la extensión se desarrolla mediante actividades y relaciones con el mundo social, en especial, el profesional y el productivo. Las principales actividades son: proyectos de investigación y desarrollo (I&D), programas de formación de recursos humanos, prácticas y pasantías, educación continua, evaluación, arbitraje, apoyo a gobiernos y organismos, viajes y giras académicas y empresariales, servicios altruistas y solidarios, entre otros (Mastrocola, 2014).

El momento comprensivo del curriculum, tercer momento, se caracteriza por integrar la función tradicional de docencia con la función moderna de la investigación para que, orientada por un fuerte compromiso con la problemática social, se desarrolle la extensión universitaria. El curriculum comprensivo parte de una visión holística, integradora de la educación, generada en relación con los problemas de la vida local, en contextos significativos globales; se va configurando en un proceso de construcción cooperante, asociado, con la acción participativa de los actores involucrados, en función de problemas sociales que requieren transformación y que desafían a la docencia y a la investigación (Mastrocola, 2014).

De esta manera, con esta referencia al concepto de curriculum comprensivo, es posible empezar a construir pistas para repensar y resignificar la práctica de la extensión desde una perspectiva de la integralidad y, por supuesto, su curricularización.

A continuación, a través de la referencia a dos experiencias llevadas a cabo en la Facultad de Ciencias Sociales de la UNICEN, se señalan algunas claves sobre la manera en que se involucran los actores universita-

rios en los procesos de curricularización y la mención a los principales obstáculos que se suelen encontrar y los desafíos a afrontar.

Dos experiencias para abordar la curricularización de la extensión

En particular, se hace referencia, someramente, a dos experiencias que permiten abordar la curricularización de la extensión. Éstas fueron desarrolladas en la Facultad de Ciencias Sociales (FACSO) de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN), sita en Olavarría, provincia de Buenos Aires, Argentina, e impulsadas desde la cátedra Taller de Planificación de la Comunicación de la carrera Comunicación Social⁶, con el apoyo de la Secretaría de Extensión, Bienestar y Transferencia.

Hablar de curricularizar la extensión permite resignificar las experiencias que se planifican y monitorean desde las cátedras universitarias en un sentido extensionista. Sin embargo, muchas veces escasea el espacio común para la reflexión sistemática de los procesos transitados. Crear ese espacio de reflexión permitiría, al menos, vislumbrar los principales obstáculos y desafíos.

Ambas propuestas de trabajo pueden leerse en términos de curricularización de la extensión, en tanto suponen un matriz extensionista que, tanto para docentes como estudiantes, se presentan distintivas respecto de la formación académica tradicional.

La primera experiencia tuvo lugar en el marco del Proyecto de Voluntariado Universitario convocatoria 2013⁷, ejecutado en 2014, a partir del cual se trabajó con el Programa Callejeada de la Municipalidad de Olavarría, dependiente de la Dirección de Niñez y Adolescencia⁸. El objetivo fue “favorecer la generación de espacios socio-

recreativos y educativos no formales con los jóvenes que asisten al Programa Callejeada, atendiendo a la visualización de la Universidad en la construcción de un proyecto de vida⁹”. En este proyecto, los estudiantes, guiados por el equipo docente, desarrollaron prácticas voluntarias consistentes en la planificación y la ejecución de talleres y actividades socio-recreativas, lo que permitía poner en relación saberes aprehendidos en la carrera con los saberes populares. Desde los inicios, hubo una apuesta por la construcción de una relación dialógica entre los estudiantes voluntarios y los jóvenes participantes.

La segunda experiencia se desarrolló en el seno de las cursadas 2014 y 2015 de la materia Taller de Planificación de la Comunicación de la carrera Comunicación Social con el propósito de realizar un mapeo de la Economía Social y Solidaria (ESS)¹⁰. Los contenidos curriculares del Taller fueron abordados desde esta temática transversal de creciente relevancia para la comunidad local y regional. Desde un enfoque crítico y participativo de la comunicación, se realizó un diagnóstico y una intervención, ubicándola como una práctica social y como problemática comunicacional. El objetivo fue que los estudiantes pudieran realizar un mapeo del territorio y de los actores involucrados en la ciudad de Olavarría y, a partir del diagnóstico, delinear un proyecto comunicacional desde un enfoque teórico-metodológico participativo.

La experiencia de trabajar desde la cátedra, estudiantes y docentes en conjunto, e incluso involucrando docentes de otras cátedras, permitió realizar una serie acciones extensionistas con el grupo de emprendedores de la ESS que contribuyeron a pensar estrategias para visibilizar las ferias que realizaban periódicamente en la ciudad. Asimismo, se constituyó en una iniciativa

para la curricularización de la extensión, en tanto el recorrido apuntó a la construcción del conocimiento a partir del intercambio con los sujetos protagonistas de la ESS (emprendedores, representantes del Estado, cooperativas, productores independientes, actores universitarios, etc.). Este proceso permitió una retroalimentación universidad - comunidad que contribuyó de manera positiva al proceso de enseñanza - aprendizaje. La experiencia dio lugar a la adecuación del programa de contenidos del taller a fin de poder fortalecer la formación con prácticas extensionistas, en las que se engarzan la enseñanza, la investigación y la extensión desde un enfoque de investigación - acción.

Ambas experiencias son iniciativas curriculares que introducen la extensión de manera transversal y se constituyen en antecedentes valiosos para la futura implementación de las prácticas preprofesionales previstas a partir del cuarto año de la carrera en el plan de estudios de la carrera de Comunicación Social, aprobado en 2014. Cabe señalar que la experiencia realizada por la cátedra contribuyó, junto a otros esfuerzos institucionales, a la conformación de un grupo estable de trabajo que dio lugar al nuevo Programa de Economía Social y Solidaria y Popular (PESSyP)¹¹ en la FACSO.

La integración de la enseñanza, la investigación y la extensión en la cátedra Taller de Planificación de la Comunicación de la Licenciatura en Comunicación Social (FACSO, UNICEN) es hoy un punto de partida para trabajar desde la integralidad, para contribuir al posicionamiento de los estudiantes como ciudadanos comprometidos con la realidad social, y resalta el valor de la curricularización de la extensión.

Obstáculos y desafíos de la curricularización de la extensión

Como hemos visto, desde el punto de vista de su significación, la palabra “extensión” se encuentra sobredeterminada por múltiples elementos en flotación. Adquiere un significado novedoso al relacionarla con la idea de curricularización y pone en debate los modos de hacer docencia en la universidad. Sin embargo, en tanto práctica universitaria ha dado sobrada cuenta ya de que aporta a la producción y coproducción de conocimiento con la comunidad y de que es una estrategia muy poderosa articulada a la enseñanza y la investigación. Es necesario continuar con la discusión sobre la curricularización a partir de la reflexión de experiencias, con el objetivo común de compromiso social y calidad académica.

Se mencionan a continuación los principales obstáculos y desafíos que se presentan para avanzar en el proceso de curricularización de la extensión en pos de prácticas integrales.

Uno de los obstáculos que se visualizan se liga al sistema de símbolos y representaciones sociales que genera la institución Universidad entre sus propios actores y los externos. Manifiesta que la extensión propone generar saberes fuera o dentro de la universidad, que dichos saberes los aportan también actores comunitarios, pone en cuestionamiento a la universidad tradicional como poseedora del saber. La institución nace para cumplir una misión, precede e inscribe al sujeto en sus relaciones y discursos.

Otros obstáculos, vivenciados en las experiencias mencionadas, se relacionan con: dificultades para incorporar a los estudiantes a un proceso de enseñanza - aprendizaje

que se desplaza del modelo del currículum tradicional, la escasa formación en extensión universitaria en algunos docentes y la carencia de estrategias compartidas con otras instituciones para incorporar a los estudiantes a las prácticas de extensión.

Ante este panorama, el principal desafío que se presenta para un futuro inmediato se relaciona con impulsar procesos de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva de producción de conocimientos que ponga en debate las dimensiones epistemológicas y metodológicas de las prácticas para proyectar estratégicamente espacios de formación integral.

Otros desafíos tienen que ver con la profundización de la reflexión crítica y sistemática sobre los procesos de extensión y su curricularización, la visibilización de las experiencias de extensión como parte fundamental de la práctica docente y su incorporación a un currículum comprensivo y, por último, la resignificación de la práctica de la extensión desde una perspectiva de la integralidad.

Sin duda, el trabajo extensionista reviste una complejidad que traspasa los propios límites del sentido de la extensión universitaria. Un enfoque crítico y dialógico contribuye a despejar obstáculos y seguir asumiendo desafíos.

Referencias bibliográficas

Arocena, R. y Tommasino, H. (2011). Lineamientos generales para el avance de la curricularización de la extensión y generalización de las prácticas integrales en la Universidad de la República. Extensión, Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.

De Sousa Santos, B. (2005) La Universidad en el Siglo XXI. Para una Reforma Democrática y emancipadora de la Universidad. Colección Educación Superior-UNAM, DF. México.

Licon Calpe, W. y Vélez Bedoya, R. (2007). Currículo comprensivo y extensión universitaria. Experiencia de municipio de San Bernardo, Cundinamarca. Universidad & Empresa 2007, vol.6 (núm. 13), pp. 59-74. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=187217485004>

D'Andrea, R. E, Zubiría, Sastre Vázquez, P. (2014). Reseña histórica de la extensión universitaria. III Jornadas de Extensión del Mercosur, Tandil 10 y 11 de abril <http://extension.unicen.edu.ar/jem/completas/188.pdf>

Freire, P. (1970) Pedagogía del Oprimido. Disponible en <http://www.ensayistas.org/critica/liberacion/varios/freire.pdf>

Kaplún, G. (2012). La integralidad como movimiento instituyente en la universidad. Intercambios, nº 1. <http://intercambios.cse.edu.uy>

Laclau, E. y Mouffe, C. (2004). Hegemonía y estrategia socialista. 2º Edición. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, Argentina.

Loustaunau, G., Astigueta, C., Ferrer, C., Arce, C., Fernández, A. (2009). La Extensión en Ciencias Sociales: desafíos y posibles líneas de acción para el desarrollo social en Olavarría. III Congreso Nacional de Extensión Universitaria, Santa Fe 20, 21 y 22 de mayo.

Mastrocola, M. (2014) La Extensión Universitaria y el Currículum. Una nueva agenda para el debate del currículum universitario. III Jornadas de Extensión del Mercosur, Tandil, 10 y 11 de abril.

Vercellino, S. y Del Carmen, J. (2014). Curricularización de la extensión universitaria: perspectivas, experiencias y desafíos. III Jornadas de Extensión del Mercosur JEM, Tandil 10 y 11 de abril. <http://www.extension.unicen.edu.ar/web/jem2014/ponencias/>

Vercellino, S., Del Carmen, J., Rimaro, A. (2015). El aprendizaje en el marco de la resolución de problemas de la comunidad. Análisis de una experiencia en una institución superior. REDAF Año 3, Nº 5. <http://www.revistadigitalredaf.com.ar/investigacion3.html>

1) Para Paulo Freire en Pedagogía del Oprimido (1970) “El diálogo es un fenómeno humano por el cual se nos revela la palabra, de la que podemos decir que es el diálogo mismo. Por ello hay que buscar la palabra y sus elementos constitutivos. Descubrimos así que no hay palabra verdadera que no sea una unión inquebrantable entre acción y reflexión y, por ende, que no sea praxis. De ahí que decir la palabra verdadera sea transformar el mundo”.

2) Se hace referencia a los siguientes encuentros: JEM 2014, Jornada de Rexuni Tandil 2014, JEM 2015 Brasil, Curso Regional de Extensión Universitaria de la UNICEN y Reuniones de Trabajo de Secretarios de Extensión, UNICEN.

3) La *resignificación* es la acción de reinterpretar una situación social tradicional que se conoce en forma general por la totalidad de las personas y que, sin embargo, vuelve a otorgársele un valor interpretativo. Una organización se resignifica cuando, por ejemplo, cambia el contexto. En la actualidad, los acontecimientos y los avances sociales y tecnológicos tienen el poder de agregarle un valor añadido, creando nuevos sentidos y significados. Se trata del empoderamiento de los nuevos escenarios sociológicos en virtud de las nuevas formas comunicativas de las personas en sociedad. Se puede hablar de una nueva forma de ver una situación social histórica.

4) Ver Arocena y Tommasino, 2011.

5) El objetivo y las características principales de las prácticas preprofesionales consisten en la vinculación del mundo académico con el mundo del trabajo, a través de la integración de los conocimientos teórico-prácticos, que

garanticen el aprendizaje de los contenidos procedimentales (“saber-hacer”) y las reglas de funcionamiento profesional. Los estudiantes se incorporarán en proyectos o programas de la propia unidad académica (en grupos de investigación reconocidos por la SECAT, en tareas vinculadas a proyectos de extensión dependientes de la Secretaría de Extensión y Transferencia de la FACSOS) o de instituciones u organizaciones en las que se desempeñan profesionales del campo disciplinar en posiciones laborales acordes a la formación. Extraído de www.soc.unicen.edu.ar.

6) El docente titular de la cátedra es el Mág. Jorge Salduondo y la docente auxiliar es la Lic. Gabriela Loustaunau.

7) Dirigido por el Mág. Jorge Salduondo y ejecutado con la coordinación de las Lics. Gabriela Loustaunau y Andrea Rivero desde la Secretaría de Extensión, FACSOS, UNICEN.

8) El Programa Callejeada lleva más de 12 años trabajando en Olavarría y otras localidades con niños y jóvenes en situación de vulnerabilidad social.

9) Extraído de http://www.soc.unicen.edu.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=1209&Itemid=

10) La Economía Social y Solidaria (ESS) es la economía que se diferencia de la economía neoliberal, en la que el sujeto y el trabajo son centrales en la actividad económica.

11) El Programa de Economía Social, Solidaria y Popular fue creado como Programa de Extensión en 2015 con la dirección de la Dra. Rosana Sosa y la co-dirección del Mág. Jorge Salduondo.