

## **SEMILLEROS DE EXTENSIÓN EN EDUCACIÓN SOCIAL EN IFD CANELONES: ESTRATEGIAS Y APRENDIZAJES EN LA FORMACIÓN EN EDUCACIÓN**

Luis Alonso<sup>1</sup>

Marcos Claverol<sup>2</sup>

### **Resumen**

En este artículo se describen reflexiones, enigmas, expectativas, resultantes de la formación desarrollada en el Semillero de Extensión en Educación Social del Instituto de Formación Docente “Juan Amos Comenio” de Canelones, en el período 2018-2020.

Los elementos que se plantean, permiten trazar las líneas de intervención y los posibles abordajes que contribuyeron al desarrollo del espacio de la extensión, entendiéndose como una clínica de la praxis, donde (con)fluyen elementos de las realidades de los sujetos, deseos, intereses, reflexión y planificación.

Se presenta una forma organizativa del proceso de enseñanza-aprendizaje, producto de la siembra de los proyectos que germinaron y crecieron en el Semillero a medida que los estudiantes profundizaron y consolidaron en contenidos, investigaciones y buscando en nuevos campos ampliar los conocimientos pedagógicos-didácticos e introduciendo a la educación social en nuevos territorios profesionales.

**Palabras clave:** formación en educación, extensión, educación social

---

1 Educador Social.

2 Educador Social.

## Introducción

Nos interrogamos: ¿cuáles fueron los aprendizajes estudiantiles?, ¿qué capacidad de negociación hubo con las comunidades, cuáles fueron los grados de participación protagónica de los sujetos en el proceso de ejecución del proyecto?, ¿cuáles fueron los cambios que se produjeron en las comunidades y qué aportes a las mismas, se pudo materializar como parte del proyecto?, ¿qué grados de replicabilidad se gestaron, qué formas de evaluación se implementaron o fueron posibles realizar?.

Los perfiles de proyectos estudiantiles presentados hasta el momento, nos permite identificar la conformación del espacio Canelones en el poliedro demarcado por: deporte, tiempo libre, ocio y recreación; instituciones comunitarias, comisiones barriales, espacios públicos recuperados por comunidades; generaciones; perspectiva de género; discapacidad; tercer sector de gobierno.

La formación de profesionales con una función social de mediación y transmisión educativa y cultural, potencia el desarrollo de competencias específicas, heurísticas y complementarias (Adesu, 2010). Es en la extensión donde se apropiarán, reforzarán y aprenderán a poner en ejercicio de forma autónoma y crítica el desarrollo de habilidades de intervención educativa en contextos complejos, capacidad de empatía, trabajo en equipo, actitud dialógica, capacidad

crítica, negociación, creatividad, formación ética profesional, (entre otras), son algunas de las habilidades y competencias referidas por estudiantes en los proyectos presentados.

Las líneas de intervención y los posibles abordajes didácticos que contribuyeron al desarrollo del espacio de la extensión, se han entendido como una clínica de la praxis, donde (con)fluyen elementos de las realidades de los sujetos, deseos, intereses, reflexión y planificación.

## Personas de la pregunta

*“Existen dos paradigmas enfrentados en la educación permanente actual: la búsqueda de la persona de la respuesta «versus» la búsqueda de la persona de la pregunta. La persona de la respuesta busca las certezas, que los conocimientos «cierren». Para ella, los conocimientos son paquetes enlatados de saber cuya adquisición le da seguridad y prestigio: es un capital, un capital de consumo; es tener más o menos. Cuanta más respuesta tiene a su disposición se siente más rica y equipada. La persona de la pregunta busca el conocimiento para identificar el problema; la problematización y la pregunta constante a la realidad. Es la artista y científica de la vida cotidiana y en la vida cotidiana. La persona de la pregunta es la*

*persona de la dialéctica. Es decir, la del acercamiento científico y poético a la realidad.*” (Legrand, en: Sirvent, 2018: 15)

La extensión en educación social en el Instituto de Formación Docente de Canelones (IFD), se dirige a la promoción de aprendizaje situado, la integralidad de contenidos, una evaluación formativa, de proceso, y el trabajo interdisciplinario como fortalecedores de las trayectorias educativas de estudiantes de educación social; transversalmente, es una apuesta por la pregunta, por las posibles respuestas provisionales, contextuales y colectivas sobre la extensión en la formación en educación, al tiempo que contribuye al desarrollo de competencias (ADESU, 2010) y habilidades profesionales pedagógicas (ANEP-CFE PLAN 2011).

A través de una modalidad de IAP (investigación acción participativa) como estrategia de investigación e intervención pedagógica, desarrollamos desde el año 2017 una modalidad formativa en dispositivos de extensión, que se inscribe en un paradigma de investigación en educación, de orientación cualitativa, interpretativa, subjetiva, colectiva, orientado a la acción e intervención social. (Sirvent, 2018).

Durante este período de formación en educación a través de la extensión, se han presentado nueve proyectos estudiantiles<sup>3</sup>, que han profundizado el

3 Proyectos: Vagones, Club Fátima, Herencias Olvidadas, Campeones Olímpicos, Educación Social y

trabajo con organizaciones locales e instituciones del tercer sector de gobierno, en localidades de donde provienen los estudiantes (eje ruta 11, eje ruta 5 de los departamentos de Canelones, Florida y San José), a través de observaciones, entrevistas, grupos de trabajo colaborativo, análisis cualitativo de datos, entrecruces teóricos e intervención pedagógica y social con perfiles diversos de población participante en nuevos ámbitos en la formación de educadores sociales en Canelones.

En cuatro años de desarrollo del SEES (semilleros de extensión en educación social), se ha sistematizado la experiencia, existen comunidades que se encuentran abiertas a la participación en este tipo de proyectos y se han producido informes y registros sobre esta modalidad (Aguar y Morales, 2020), esto nos permite identificar que, a modo de códigos curriculares agregados (Collazo, 2018) se han logrado aprendizajes estudiantiles con relación al perfil de egreso del Plan 2011 en educación social.

Nos interrogamos: ¿cuáles fueron los aprendizajes estudiantiles?, ¿qué capacidad de negociación hubo con las comunidades, cuáles fueron los grados de participación protagónica de los sujetos en el proceso de ejecución del proyecto?, ¿cuáles fueron los cambios que se produjeron en las comunidades y que aportes a las mismas, se pudo

Primera Infancia, Inserción laboral, enoturismo y discapacidad, Primera infancia y cuidados parentales, Genero, generaciones y ruralidad; Museo interactivo al aire libre.

materializar como parte del proyecto?, ¿qué grados de replicabilidad se gestaron, qué formas de evaluación se implementaron o fueron posibles realizar?.

### **Estrategias para la formación de educadores sociales desde la extensión**

El término estrategia docente aquí utilizado, refiere tanto en términos de contenidos “incluyen los hechos, los conceptos, las ideas y las relaciones reconocidas por los distintos campos disciplinares con el objeto de su transmisión para construcción del conocimiento” (Litwin, 1997:48), como en términos de representación de acción, de planificación y evaluación.

Este acercamiento permite problematizar el currículo formativo en educación social a través de su plan de estudios, en relación a la formación de dichos profesionales en dispositivos de extensión, en tal sentido:

*“...los planes constituyen una suerte de requisito burocrático más que un dispositivo pedagógico, y el lugar de responsabilidad asumido por cada docente en relación con la formación del futuro profesional (fundamentalmente como contribución de conocimientos a dicha profesionalidad), está constituido por su materia, su disciplina, su asignatura. El plan,*

*pensado desde quienes tienen una visión integral del mismo, y que poseen experiencia profesional, se fragmenta en la práctica en asignaturas, y el sentido de totalidad y coherencia queda en posesión de los docentes. Esta situación se advierte también en diversos establecimientos de enseñanza terciaria no universitaria. (Barco, 2005: 21)*

Desde sus lógicas epistemológicas, el plan de estudio de ES permite un acercamiento a las estrategias de formación implicadas en el trabajo docente desde “*las características de los proyectos de formación, y sus estructuras de conocimientos implicadas, desde el punto de vista de la comunidad académica como colectivo educador más que como colectivo investigador o productor de conocimientos*” (Collazo, 2008: 49).

Desde estos conceptos, consideramos a la extensión como un código curricular, “*incluye un conjunto de principios sobre cómo deben seleccionarse, organizarse y transmitirse el conocimiento y las destrezas, un conjunto homogéneo de tales principios es un código curricular*” (Lundgren, 1992, citado en Barco et al, 2005: 47), en tanto código particular en el plan de formación de ES, este está:

*“...constituido por la lógica organizativa que preside la formulación de ejes, selección y /o creación de disciplinas académicas,*

*modos de las diversas relaciones y correlaciones para lograr la formación del egresado en los conocimientos involucrados en el plan. Lógica que descansa en fundamentos epistemológicos, pedagógicos y de política de distribución de conocimientos”* (Barco, 2005: 53-54)

El actual perfil de egreso nos plantea:

*“...educador social es un profesional de la educación con un saber pedagógico y con competencias específicas para el campo socio-educativo, que desarrolla acciones educativas con individuos, grupos, familias o colectivos, para garantizar a los ciudadanos: el derecho a la educación durante toda la vida; el máximo acceso al patrimonio cultural; estrategias para el mejoramiento de la calidad de vida; herramientas para desarrollar autonomía y el máximo de sus capacidades para una integración y participación social amplia.”* (ANEP, 2011)

Por otra parte, tomando el acercamiento a la función de extensión, el CFE propone,

*“La función de extensión contribuye claramente al perfil del egresado en tanto habilita la posibilidad de conocer y comprender mejor los contextos de intervención de los futuros Profesionales de la Educación, promoviendo un mayor compromiso con su comunidad y su*

*entorno, aportando una mirada más amplia que le permitirá adecuar sus prácticas a los diferentes medios en los que se desempeñe.* (recuperado de cfe.edu.uy)

Podemos apreciar así, el carácter histórico, ético y político del plan de estudios, así como el carácter contingente de los códigos curriculares para hacer frente a este desafío en la formación, es por tanto una expresión de política cultural.

El currículo involucra la construcción de significados y valores culturales, es el lugar donde activamente se crean y producen significados sociales, se trata de significados en disputa, de significados que son impuestos, pero también negados, en la visión de Giroux hay poca diferencia entre el campo de la pedagogía y del currículo y el campo de la cultura, lo que está en juego, en ambos, es una política cultural. (citado en Tadeu da Silva, 1999:27)

Desde el proceso de densificación (Geertz, 2003) de la experiencia docente en los semilleros de extensión, el carácter pedagógico de la extensión para la educación social, nos vinculó como puente a la profusa experiencia acumulada en la UdelaR; desde allí, encontramos en las dimensiones ético-política, epistemológica y pedagógica (Cuadernos de Extensión, 2015) de los proyectos estudiantiles una referencia para la estructuración del espacio formativo Semillero.

Este enfoque nos permite un carácter relacional con los objetivos de la educación social, la articulación educativa de los sujetos con los códigos culturales de su época, al mismo tiempo, nos da una oportunidad para analizar las estrategias que los diferentes docentes despliegan para formar este perfil profesional.

El concepto de resistencia, como un aporte de la teoría crítica de Giroux, nos otorga un puente donde traspasar fronteras epistemológicas y organizativas de los códigos curriculares en la formación de educadores sociales, a través del carácter formativo de los dispositivos de extensión, lo que permite caudal para el desarrollo de las funciones docentes en la formación en educación social en Uruguay.

Los proyectos estudiantiles ejecutados hasta el momento dan cuenta de una praxis en territorio y con el territorio. Si el educador social es un profesional preocupado y ocupado por la cultura, la suya y la de la población objetivo; su intervención en el reconocimiento de la diversidad cultural con la que se encuentra, son elementos que pueden ser abordados a través de desarrollos de diseños formativos para este perfil profesional, en tal sentido Collazo (2008) lo aborda bajo la noción de códigos agregados o transversales, de proyectos epistemológicos docentes dentro de un plan de estudios.

Esta forma organizativa del proceso de enseñanza – aprendizaje, en la que los estudiantes profundizan en

contenidos que les permiten consolidar, ampliar y generalizar los conocimientos pedagógicos y didácticos, con los que se han familiarizado en el marco de las materias cursadas en la Carrera, sobre todo, los aprendizajes y reflexión desde el área de prácticas preprofesionales, y con aquellos aprendizajes y habilidades con las que han interactuado durante su auto preparación en trabajo independiente.

Al decir de Camilloni, es un modo de educación experiencial, entre estas modalidades se encuentra el aprendizaje–servicio, que es una estrategia de enseñanza en la que los estudiantes aplican sus habilidades y conocimientos académicos y profesionales específicos para satisfacer necesidades sociales reales en respuesta a requerimientos explícitos de la comunidad,

*“Además de servir a la formación profesional, el aprendizaje–servicio contribuye a la educación para la ciudadanía y a la formación ética de los estudiantes. Les facilita, por la naturaleza de las actividades que realizan, el conocimiento del contexto comunitario y social al tiempo que les permite brindar servicios de valor positivo en respuesta a demandas de satisfacción de necesidades externas o internas a la universidad.”*  
(Camilloni, 2013:17)

La formación de profesionales con una función social de mediación y transmisión educativa y cultural, da potencia al desarrollo de competencias

específicas, heurísticas y complementarias (Adesu, 2010). Es en la extensión donde se apropiarán, reforzarán y aprenderán a poner en ejercicio de forma autónoma y crítica el desarrollo de habilidades de intervención educativa en contextos complejos, capacidad de empatía, trabajo en equipo, actitud dialógica, capacidad crítica, negociación, creatividad, formación ética profesional, entre otras identificadas al momento, son algunas de las habilidades y competencias referidas por estudiantes en los proyectos presentados.

Los elementos que hemos planteado, permiten trazar las líneas de intervención y los posibles abordajes didácticos que contribuyeron al desarrollo del espacio de la extensión, lo hemos entendido como una clínica de la praxis, donde (con)fluyen elementos de las realidades de los sujetos, deseos, intereses, reflexión y planificación.

### **Aprendizajes docentes en la extensión en educación social**

Se propuso, a través de un proceso de IAP, formalizar sitios de clivaje donde analizar, sistematizar y generar conocimiento para la formación de educadores en prácticas de extensión. La continuidad de los dispositivos SEES permite ofertar un volumen de créditos que reconozca procesos estudiantiles de más largo aliento, al tiempo que permite al equipo docente-estudiante del programa, un seguimiento e integralidad del abordaje

y difusión de aprendizajes a través de las funciones de investigación y docencia.

Nos identificamos con la propuesta teórica de Sirvent (2018) de orientación cualitativa de la investigación acción participativa, en tanto espacio colectivo de producción de conocimiento y forma de hacer ciencia de lo social, al respecto aporta la autora:

*“La IAP es un estilo o enfoque de la investigación social que procura la participación real de la población involucrada en el proceso de objetivación de la realidad en estudio, con el triple objetivo de generar conocimiento colectivo sobre dicha realidad, de fortalecer la organización social y de promover la modificación de las condiciones que afectan la vida cotidiana de los sectores populares.” (Sirvent 2018:12)*

*“Se asume que la construcción conjunta de conocimiento científico es un instrumento de lucha social, a partir de la posibilidad de que el «objeto» de estudio devenga sujeto participante en esa construcción de conocimiento colectivo sobre su entorno cotidiano.” (Sirvent 2018:29)*

Esta experiencia docente, es para nosotros, una orientación de la extensión como una experiencia de IAP, ya que partimos de considerarla, “como una intervención pedagógica” (Sirvent, 2018), supone un entramado dialéctico entre las prácticas de IAP y el dispositivo SEES, en

la medida que estas acciones son “orientadas hacia la creatividad y la participación social”.

Este fundamento pedagógico en dinámicas de extensión, como un proceso metodológico de IAP, este enunciado, tiene un doble fundamento. En primer lugar es importante remarcar que la investigación acción participativa es un modo de hacer ciencia de lo social, el segundo, es caracterizado por la articulación o trama de tres pilares vertebrales: Investigación /participación /praxis educativa; las prácticas de la IAP tienen en común el concebir a la investigación y la participación como momentos de un mismo proceso de producción de conocimiento, que se torna así práctica colectiva y que lleva implícito componentes de acción educativa. Este es el trípode conceptual donde se apoyan las acciones de la IAP que orientaron el diseño formativo de extensión.

Como proyecto docente, encontramos aprendizajes en la producción colectiva de saberes en dinámicas de extensión, analizando lo que germina y crece en el proceso de participación estudiantil y comunitaria, los aportes sustanciales de grupos de intercambio docentes-estudiantes, y el trabajo de investigación y compilación intra proyectos de extensión, desde una perspectiva hermenéutica, esto se traduce en la sistematización de los proyectos estudiantiles presentados al momento, algunos en fase de ejecución, de formulación o de evaluación, que son

analizados cualitativamente a través de la identificación de categorías generales y específicas como proceso de problematización.

El trabajo con los proyectos estudiantiles como fuentes documentales, constituyó una estrategia de generación de conocimiento (Sirvent, 2018) con el objetivo de establecer base empírica para una fundamentación pedagógica de la extensión en educación social.

Dentro de una perspectiva de investigación en educación, el Semillero plantea una opción de abordaje del nivel documental de los proyectos estudiantiles de extensión, de esta manera, “este nivel implica descubrir y desarrollar las estrategias adecuadas a cada necesidad del alumno, es decir más centrado en los problemas del aprendizaje sin excluir el enfoque social” (Barboza, en Capocasale et al, 2015: 14). A través de instancias de generación de conocimiento, el Semillero aborda el trabajo conjunto docentes-estudiantes en un proceso de problematización de la experiencia a través de una metodología de análisis cualitativo de datos; mediante la identificación y definición de categorías de análisis, se comienzan a obtener datos a modo de información empírica codificada en documentos primarios claves: los proyectos estudiantiles formulados en las distintas fases de desarrollo del Semillero.

Presentamos en las siguientes tablas, un ejemplo de categorías y citas conexas extraídas de tres fuentes documentales:



Análisis de fuentes documentales: Proyectos estudiantiles de extensión 2018-2020				
Categorías de análisis definidas colaborativamente como parte de los productos del proyecto a través de una modalidad de IAP Extensión y educación social, Representaciones, subjetividades, nuevos campos profesionales				
Citas asignadas a categorías definidas, se presentan en relación a lo codificado en cada proyecto estudiantil presentado en el periodo.				
	Definidas por estudiantes Ejes educativos, categorías identificadas como extensión en educación social	Definidas en conjunto docentes y estudiantes Aprendizajes expuestos por los estudiantes El aporte de la extensión	Competencias valoradas en el aprendizaje	Definidas por docentes del proyecto Contribución al perfil de egreso del profesional de la Ed Social.
Proyecto: "Espacio Público Ciudad Rodríguez"	Mediación sobre el uso público  Promoción de la participación	Espacios colectivos dinámicos, posibilitadores de nuevas metodologías  Experiencias e intereses que forman parte de los lugares que habitamos-ocupamos  Saber llegar saber estar (consolidación de un saber y ser, profesional situado)  Nexo innovador, entre instituciones y ciudadanía, realidad social compleja	Que hacen al oficio Negociación Pedagogía Freireana (autonomía, diálogo, criticidad)	Educador como sujeto situado en relación a Rebellato, (1999) "Sujeto Pueblo"  Autopercepción como promotor de procesos instituyentes
Proyecto: "Género, generaciones y ruralidad"	Extensión territorial Diversidad cultural. Mediación y transmisión cultural desde el análisis de la vida cotidiana de los territorios Vida cotidiana	Diversidad imperante, encuentros y desencuentros entre la ciudad y la ruralidad Temáticas cotidianas, que necesitan poner en hechos, en torno a los discursos de equidad de género y enfoque generacional Baño de realidad. Permite la reflexión pedagógica entre discursos aprehendidos y lo que pasa en la vida cotidiana de verdad Escenarios donde los sujetos se desenvuelven en el drama de la vida Construcción de miradas y sensaciones, lo homogéneo como lo natural, lo instituido. Ser parte de un proceso instituyente, de una heterogeneidad que pugna por liberarse. Aporta conexión del discurso a las políticas sociales, cotidianidades rurales, de ciudad, género y generaciones.	Oficio Negociación Conciencia crítica Praxis Capacidad crítica	Militante comprometido en DDHH  Preocupado y ocupado por la coherencia pedagógica  Se reconoce comprometido en su accionar ético político
Proyecto: "Memorias populares"	Mediación generacional  Tejido de redes generacionales como proyecto ciudad pueblo más cercano.  Defensa de derechos, género y ancianos.  Mediación generacional, devolver ser sujeto de derecho y no de desecho.	Se visualiza la necesidad de cambios de paradigmas.  Se rescata la memoria colectiva, planteada por Rebellato.  Rescate de la memoria colectiva de una generación pre-globalización –atroz, una sociedad menos fraccionada, con más vínculo generacional a través del mundo del trabajo, tal vez lejos del mundo del estudio, por esto mismo, surge una identidad –barrio-ciudad que quiere incluir a todos.  Ser hospitalario al revés con los viejos, de ser agradecidos, habla de una forma de ver en que sociedad se quiere vivir.  Activista en ddhh, convence a otros de ello, no es un mero reproductor de actividades.  Desarrolla una práctica utópica, encargada de la realidad no teñida por la demanda social o lo que falta corregir.  Permite consolidar un profesional crítico, convencido de dicha intervención, debido a la praxis.  Recorre rituales culturales no previstos en diagnósticos institucionales.  Heterometerse sin perderse. La extensión permite consolidar conocimientos desde una praxis educativa que trasciende ámbitos institucionales, integrando al sujeto pueblo como parte activa en la oferta pedagógica, que intenta la promoción social y el desarrollo de la capacidad crítica, de todos los involucrados en los proyectos de extensión, reforzando la autonomía y la capacidad crítica de los nuevos profesionales de la educación social.	Preocupación y defensa de ddhh, desde lugares novedosos y ámbitos a descubrir  Ser hospitalario al revés, agradecidos, habla de una forma de ver en que sociedad se quiere vivir  Oficio, nuevas metodologías, incorporación de nuevos marcos teóricos.  Arte de la llegada.  Arte de la mediación.  Arte de transitar sin que te echen.  Arte de la empatía Arte de la escucha Arte del asombro.	Análisis crítico, educativo social y cultural.  Trasciende el objeto de intervención, más allá de la que la sociedad define como problema.  Incorpora la animación sociocultural en su proceso de profesionalización.  Le interesa utilizar metodologías críticas, participativas como la IAP, para la promoción de derechos.

## Respuestas para nuevas preguntas

Identificamos algunos aprendizajes docentes en esta experiencia del semillero, a partir de algunas reflexiones que se nos presentan en este trabajo de análisis documental de los diversos proyectos estudiantiles, configuran este espacio de respuestas provisorias con las que nos interrogamos sobre representaciones, subjetividades, nuevos campos profesionales; en que, casi por primera vez, los sujetos comunitarios, se encuentran con y son encontrados por estudiantes de educación social.

Las referencias empíricas y epistemológicas en este proceso de germinación del espacio de extensión en educación social, los aprendizajes, definiciones e incertezas sobre la propia función de extensión tanto para el CFE como para la Udelar, nos instala a modo recursivo en la pregunta fermental, ¿a qué llamamos extensión en la formación en educación social?, como respuestas provisorias animamos algunos ejes que servirán de guía para el continuo trabajo de reflexión e intercambio.

I) Desde los escenarios de formación, el espacio territorial e institucional donde no llega la práctica curricularizada. Al momento las propuestas que presentan estudiantes no han sido vinculadas a ámbitos conocibles por la experiencia de la práctica pre profesional. Esto abre un rizoma analítico sobre un proceso de desarrollo de autonomía estudiantil más allá de normas, marcos o sujetos tipificados por la

conformación del campo particular de acceso a prácticas estudiantiles.

II) Un modo de interpelación epistemológica, la extensión del espacio educativo y social abordado desde la educación socio comunitaria o socio cultural, ubicando este eje como un sitio válido para interpretar y teorizar sobre ámbitos funciones y espacios profesionales, al decir de Trilla (1997)

*“... el conjunto de acciones realizadas por individuos, grupos o instituciones sobre una comunidad (o un sector de esta) en el marco de un territorio concreto, con el propósito principal de promover en sus miembros una actitud de participación en el proceso de su propio desarrollo tanto social como cultural...”* (Trilla, 1997:22)

III) Un proyecto de extensión que al mismo tiempo lo es de investigación, nos interesa la experiencia de estudiantes y diversos sujetos comunitarios, y lo que esto proyecta al espacio formativo y de práctica profesional.

IV) El campo de la extensión en educación social nos remite a una intersección de fronteras entre el mundo privado, de lo simbólico y de la subjetividad de una comunidad, campo de fuerzas entre lo colectivo y lo individual, producto de la globalización, como sistema único y exitoso donde transitamos nuestras cotidianidades.

Al asumir esta postura y propósito docente, nos enmarcamos desde la visión del papel emancipatorio de la ciencia social, esta perspectiva crítica asume la existencia e importancia de barreras de tipo ideológico y estructural, que condicionan la práctica social y educativa.

V) la extensión desde los contenidos, podemos identificar una orientación hacia una función educativa y socio comunitaria, metodologías de la animación socio cultural, la mejora de condiciones físicas y materiales de sitios o lugares de encuentro, estudio y esparcimiento, la generación de conocimiento colectivo junto a los y las participantes de experiencias educativas directamente en territorio.

VI) lo local como un analizador (Lapassade, 1979) que permite visualizar la cultura de los territorios donde anclan los proyectos de extensión, como un elemento positivo y emancipador, en tanto, desde la participación de los diversos protagonistas (estudiantes, sujetos comunitarios, agentes sociales), permite ubicar un dispositivo educativo como promotor de conciencia crítica frente a la cotidianidad.

Esta reflexión con la experiencia y el campo problemático (Cano, 2016) de la extensión en el proceso de la Udelar, nos refrescó la lectura de Rebellato (1999:7-28) en tanto un “desmaquillaje de situaciones cotidianas cargadas de identidad local, que permiten afianzar a un sistema mundo con la capacidad de anclar y moldear el imaginario social,

integrándose en nuestra cotidianidad y generando un plus en nuestros valores, que aceptan su reproducción como único modelo posible”.

Estas intersecciones nos remiten a un (territorio simbólico o de lo subjetivo) campo de desarrollo de la extensión en educación social en Canelones, nos remiten a fronteras de dispositivos formativos y escenarios sociales: familia, comunidad, barrio; como lugares propicios para la dimensión pedagógica, espacio del cara a cara, de los rituales de encuentros mediados por la diversidad cultural.

Desde esta mirada ética, es desde donde entendemos al estudiante como una alteridad dialogante (Rebellato, 1999), reconocemos sus saberes y su capacidad transformadora del espacio académico Semilleros de Extensión; a su vez, estos estudiantes intervinieron hacia y desde el saber de las propias comunidades y sus necesidades. Permitiendo la construcción de la demanda, desde los propios sujetos involucrados, dialogando con todos los actores, con una intencionalidad educativa que promueve el empoderamiento de los sujetos, de sus derechos, de su capacidad de decisión y transformación social-cultural.

## **Referencias bibliográficas**

- ADESU, (2010). Documento funciones y competencias. Recuperado en [adesublog.wordpress.com](http://adesublog.wordpress.com)
- ANEP, CFE (2011). Plan de estudios de educador social.
- Barco, S. Ickowicz, M, & Trincheri, A. (2005). Universidad, docentes y prácticas. UNCo. Argentina
- Cano, A. (2016). «Debates de ayer y hoy: algunos antecedentes de las nociones de extensión e integralidad en la Universidad de la República». En: InterCambios, Vol. 3, nº1.
- Camilloni, A. R. W. de, et al. (2013). «Integración docencia y extensión: otra forma de enseñar y de aprender». En "Extensión universitaria; Pedagogía; Docencia; Educación superior". Universidad Nacional del Litoral. Argentina
- Capocasale, A. et al. (2015). « ¿Cuáles son las bases epistemológicas de la Investigación educativa?». En: Investigación Educativa. Abriendo Puertas al conocimiento. Montevideo, Clacso.
- Collazo, M. (2008). Programa Seminario Estructuras y Tensiones en el Currículo Universitario. CSE-Udelar. Maestría Enseñanza Universitaria.
- Collazo, M. (2010). El currículo universitario como escenario de tensiones sociales y académicas. *Didáskomai*, 1, 5-23.
- CSEAM - Cuadernos de Extensión. Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio. (2015). ISSN : 1688-8324
- Geertz, C. La interpretación de las culturas. Gedisa, Barcelona. 2012.
- Lapassade, G. El analizador y el analista. Gedisa, Barcelona, 1979.
- Rebellato, J. L. (1999) La globalización y su impacto educativo cultural. El nuevo horizonte posible. *Revista Diálogos. Educación y formación de personas adultas*, Barcelona, Año IV, vol.19- 20, pp. 7-28.
- Revista de Educación Social y Pedagogía Social del Uruguay N°4, Octubre 2020. IAES – CFE. ISSN: 2393 – 7432*
- Sirvent. M. (2018). De la educación popular a la investigación acción participativa. Perspectiva pedagógica y validación de sus experiencias. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior* 5(1), 12-29.
- Tadeu da Silva, T. (1999). Documentos de Identidade. Uma introducao ás teorias do currículo. Belo Horizonte: Auténtica.
- Trilla, J. (1997). Animación Socio Cultural y Educación. En

“Pedagogía Social”. Antonio Petrus  
Coordinador. Ariel, Barcelona.