

UNA MIRADA COMPRENSIVA A LOS ANTECEDENTES DE PRÁCTICAS DE EXTENSIÓN DEL CENTRO UNIVERSITARIO REGIONAL NOROESTE, URUGUAY

A comprehensive insight into the history of extension practices at the centro universitario Regional Noroeste, Uruguay

MORALES S.¹; ROSSI V.²

¹Unidad de Extensión, Centro Universitario de Paysandú, CENUR LNO
Universidad de la República.
Florida 1051, Paysandú, Uruguay.

smorales@cup.edu.uy

²Departamento de Ciencias Sociales, Facultad de Agronomía
Universidad de la República. Estación Experimental "Dr. Mario A. Cassinoni"
Ruta 3 km 363, Paysandú, Uruguay.
virossi@fagro.edu.uy

Resumen

Este trabajo presenta resultados de una tesis de la Maestría en Ciencias Agrarias de la Facultad de Agronomía de la Universidad de la República (UdelaR), cuyo objetivo general es contribuir a reconocer y comprender las prácticas de extensión universitaria desarrolladas en el área del Centro Universitario Regional Noroeste (CENUR NO), en el período 1994-2010. La UdelaR estableció que para el 2014 estarán en funcionamiento tres Centros Regionales en el Uruguay. En el área territorial que comprende el CENUR NO se encuentran diversas sedes descentralizadas de la UdelaR, con una rica historia en relación a la extensión universitaria. En el nuevo marco institucional, se consideró pertinente darle visibilidad a las bases conceptuales que precedieron a las distintas prácticas extensionistas en ese territorio. En el diseño metodológico -de corte cualitativo- se realizaron tres estudios de caso utilizando diversas técnicas complementarias: revisión documental, diseño tipológico, entrevistas exploratorias, entrevistas en profundidad y grupos de discusión. Se elaboró un marco conceptual inspirado en autores de relevancia en la Educación Popular, Investigación Acción Participativa y Psicología Comunitaria; éste constituyó la guía para llevar adelante la investigación y analizar los datos. A partir del análisis se elabora una sistematización de las políticas de extensión y su aplicación en el mencionado territorio. Los resultados del análisis muestran la síntesis de las políticas extensionistas y su aplicación en el territorio del CENUR NO, lo cual puede ser útil para remarcar este tipo de políticas y su aplicación en el futuro cercano.

Palabras clave: interdisciplina - educación popular - políticas universitarias

Introducción

El presente trabajo surge de la investigación de tesis requisito para la obtención del título de Magister en Ciencias Agrarias, Opción Ciencias Sociales de Facultad de Agronomía de la Universidad de la República (UdelaR), Uruguay.

Es característico de la UdelaR ser una Universidad cogobernada y autónoma, en la que las directivas políticas han dependido de sus autoridades máximas. El órgano resolutorio mayor es el Consejo Directivo Central (CDC) en el cual están representados

Summary

This paper presents the results of the final work for the Master of Science Degree in Agricultural Sciences at the College of Agronomy of the Universidad de la República (UdelaR), Uruguay. The main objective of this research was to contribute to recognize and understand the university extension practices carried out in the area of the Regional University Center of the Northwest Coast (Centro Universitario Regional Noroeste, CENUR NO), in the 1994-2010 period. According to the UdelaR, by 2014 there will be three Regional University Centers operating in Uruguay. In the territorial area of the CENUR NO there are several decentralized UdelaR offices, with a rich history in university extension work. In the new institutional framework, it is considered relevant to give visibility to the conceptual bases underlying the different extension practices in the northeastern territory. The research design consisted of three case studies along with several other techniques: document review, topological design, exploratory interviews, in-depth interviews and focus groups. A conceptual frame based on authors of relevancy in Popular Education, Investigation, Participative Action and Community Psychology was developed and used as a guide to carry out the investigation and to analyze the information. From the analysis we elaborated a systematization of the extension policies and their application in the territory studied. The results of this analysis show the synthesis of the extension policies and their application in the territory of the CENUR NO, which can be useful to strengthen this kind of policies and their application in the near future.

Keywords: interdisciplinary - popular education - university policies

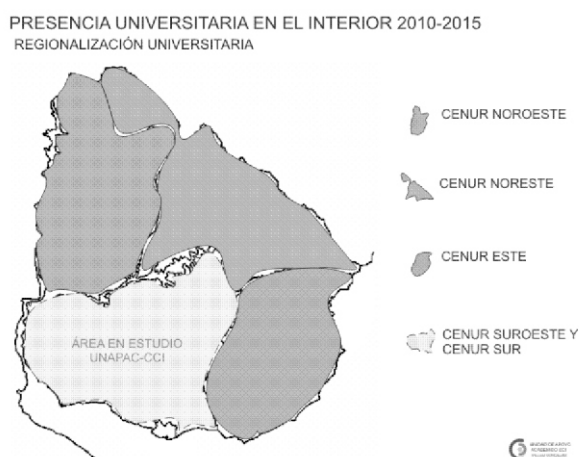
todos los órdenes (docentes, estudiantes y egresados), Servicios o Facultades, presidido por el Rector electo democráticamente. Las bases principales del funcionamiento se materializaron con la "Ley Orgánica de la UdelaR" sancionada por el Estado en el año 1958, quien determina anualmente la asignación presupuestal a gestionar por la UdelaR. El CDC cuenta con diversas Comisiones Asesoras, siendo de relevancia las Comisiones Sectoriales de Investigación, de Enseñanza y Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio (CSEAM), quienes llevan

adelante los lineamientos políticos del CDC, cuentan con representación de todos los órdenes, y en los que la figura máxima son los Prorectores (cargos políticos de confianza) de Investigación, Enseñanza y Extensión respectivamente. Específicamente, la CSEAM creada en el año 1994, cuenta con **Llamados a Proyectos Concursables** como una de sus herramientas para llevar adelante las políticas de extensión.

Históricamente, el desarrollo de la Udelar se ha dado principalmente en la capital del país (Montevideo), con impulsos políticos descentralizadores que generaron asentamientos universitarios en el interior (Casas Universitarias, Centros, Estaciones Experimentales) de diversa relevancia dependiendo de la zona del país. A partir del año 2005, con el Rectorado del Dr. Rodrigo Arocena se dio un nuevo e importante impulso al desarrollo universitario en el interior, enmarcado en lo que se dio a llamar la “Segunda Reforma Universitaria”. En ella, entre otras cosas, se define en el año 2008 la creación de los **Centros Universitarios Regionales**, definidos como Servicios Académicos de nuevo tipo en el interior del país, diferentes de las Facultades pero que colaborarán activamente con todas ellas y ofrecerán marcos institucionales adecuados para la colaboración interdisciplinaria. Su misión será impulsar el desarrollo universitario en su área de influencia mediante la investigación, la enseñanza y la extensión. Deberán crecer en estrecha vinculación con el resto de la Udelar y convertirse en polos de excelencia académica en ciertas áreas temáticas definidas por el CDC. Contarán con una autonomía progresiva en todo lo referente a la gestión de sus recursos, apuntando al surgimiento de servicios de nuevo tipo¹. Para el 2014 se plantea contar con tres Centros Universitarios Regionales (CENURes) funcionando en el país que se presentan en la Figura 1.

El territorio en el que se desarrolló la presente investigación es en el CENUR NO y tuvo por objetivo general **“reconocer y comprender prácticas de extensión universitaria desarrolladas en el área del CENUR NO en el período comprendido entre los años 1994-2010.”** El territorio comprende diversas Sedes Universitarias presentes (de acuerdo a la división política del Uruguay) en los Departamentos de Río Negro, Paysandú, Salto y el área de influencia de la ciudad de Bella Unión del Departamento de Artigas; ubicados todos ellos en la zona del litoral del Río Uruguay.

Figura 1: Centros Universitarios Regionales del Uruguay



¹Blog Rectorado, disponible en <http://www.universidad.edu.uy/prensa/renderItem/itemId/26808> - Informe sobre el estado de avance de los Polos de desarrollo Universitarios, disponible en: www.cci.edu.uy/cci/documentos

Existen antecedentes relevantes de prácticas extensionistas universitarias en el mencionado territorio, y dado el nuevo marco institucional, se consideró pertinente darle visibilidad a las bases conceptuales que precedieron a las mismas. Reconocer estas prácticas pretende capitalizar los aprendizajes de los equipos ya instalados y dimensionar las capacidades adquiridas por los servicios desde la creación de la CSEAM hasta ahora. Siendo, por lo tanto, el **tema de estudio** la extensión universitaria, es de destacar que a pesar de la extensa historia universitaria en el tema, es en el año 2009 cuando el CDC aprueba por primera vez una definición institucional de extensión. La misma es retomada en el año 2012 y conceptualizada como:

“...el conjunto de actividades de colaboración de actores universitarios con otros actores que, en procesos interactivos donde cada actor aporta sus saberes y todos aprenden, contribuyen a la creación cultural y al uso socialmente valioso del conocimiento, con prioridad de los sectores más postergados”(Udelar, 2012:75)

El **objeto de estudio** fue el conjunto de prácticas de extensión derivadas de intervenciones universitarias, que fueron realizadas en el marco de proyectos financiados por la CSEAM.

En el presente trabajo se expondrán los principales resultados vinculados a tres de los objetivos específicos planteados en la tesis: i) sistematizar la aplicación de las políticas de extensión en el territorio del CENUR NO; ii) mapear y caracterizar las experiencias de extensión universitaria desarrolladas en el Área del CENUR NO (1994-2010); y iii) visualizar la vinculación de las prácticas de extensión con líneas teóricas conceptuales proponiendo ejes de trabajo teórico- metodológicos que potencien el desarrollo de una política CENUR NO.

Se considera de relevancia abordar brevemente la contextualización de las políticas de Extensión en el Uruguay en el período de estudio. Freire (2010 [1970]) afirma en este sentido que los hombres en sus relaciones no sólo producen sus bienes materiales (los objetos), también producen las instituciones sociales, sus ideas y concepciones. A su vez pueden tridimensionar el tiempo: pasado-presente-futuro, interrelacionadamente, y en función de sus mismas creaciones van desarrollándose en el constante devenir, en una continuidad histórica. De manera que todo análisis histórico que se realice, debería describir y entender el contexto en que se desarrolló esa práctica extensionista ya que la misma resulta de la dialéctica humana acción-ideas-contexto en un tiempo y espacio específico. A partir de una revisión documental se deducen dos etapas (1994-2005 y 2005-2010) diferenciadas a nivel de políticas institucionales de descentralización y por las particularidades de las acciones llevadas adelante en los Prorectorados (de la CSEAM) de Carlos Rucks y Humberto Tommasino.

Etapas I (1994-2005): en el año 1993 se señala que la descentralización geográfica era una notoria carencia y un tema pendiente de la Udelar. Ya que las políticas de descentralización llevadas adelante hasta ese momento dio resultados disímiles, fundamentalmente por la carencia de recursos para planificar y ejecutar la descentralización universitaria en gran escala (Udelar, 1998, 2007). El Servicio Central de Extensión y Actividades en el Medio (SCEAM) se creó en 1988 como estructura académico-administrativa que ha tenido a su cargo la tarea de organizar y coordinar las actividades de los servicios universitarios en materia de extensión y actividades en el medio. Instrumentando las políticas adoptadas por el CDC, el servicio depende directamente del Rectorado. Por otro lado, la CSEAM (1994) otorgó la línea política – programática al Servicio (Udelar, 1998). Igualmente, la función de extensión fue relegada a un plano secundario por

mucho tiempo, el magro presupuesto universitario priorizaba evidentemente la enseñanza en primer término seguida de la investigación. Esto no sólo se explica por la escasez de recursos, sino también por una desvalorización asociada a la función en sí misma. La CSEAM es creada luego de un período de desmantelamiento de las actividades extensionistas por parte de la intervención universitaria (dada en el período de Dictadura cívico-militar), en un contexto de resurgimiento del liberalismo en tiempos que la globalización avanzaba no sólo en los ámbitos económico y político, sino también cultural y social (Moreira, 2006).

Etapas II (2005-2010): Con la Nueva Reforma de la Universidad, durante los años 2007 y 2008 el CDC promulga importantes resoluciones que entre otras cosas encuadran y promueven el desarrollo en el interior y también reposiciona la función de extensión en la UdelaR. Se consolida así un importante proceso de desarrollo más integral en el interior. En el documento "Para la renovación de la enseñanza y la curricularización de la extensión y las actividades en el medio", se establecen los lineamientos para la curricularización de la extensión (UdelaR, 2010a). En el año 2007 se crea la Red Nacional de Extensión conformada por representantes de los diferentes servicios a través de las Unidades de Extensión (UE), unidades académicas facilitadoras del desarrollo de la extensión, se crean nuevas y se consolidan las ya existentes. Entre 2008 y 2009 se logra que Facultades, Institutos, Escuelas y Centros del Interior tengan su propio programa de extensión, con objetivos propios, vínculos entre sí y con los programas centrales (UdelaR, 2008 y 2010b).

Ambas etapas son sumamente diferentes en cuanto a delimitaciones políticas de la UdelaR y asignación presupuestal, a pesar de lo cual se mantiene cierta concordancia en los lineamientos políticos de la CSEAM, lo cual se explicitará en párrafos posteriores.

Por otra parte, el **marco teórico conceptual** cumple una función primordial en la investigación realizada. De acuerdo con Briones citado por Batthyány y Cabrera (2011) una forma de abordar el marco teórico en la investigación social es distinguir entre marco teórico y marco conceptual. El primero refiere a las teorías en las cuales se fundamenta el problema de investigación. Mientras que en el marco conceptual el investigador propone definiciones de conceptos que utiliza.

Los autores seleccionados en el marco teórico tienen en común que surgen como pensadores críticos de las estructuras sociales predominantes asociadas al capitalismo y neoliberalismo. Brindan elementos conceptuales horizontales relacionados a: i) el análisis de la estructura social bajo la existencia de clases sociales, o dominados y dominantes; ii) una revalorización de lo local en términos de saber popular.iii) una postura ética de trabajo con los sectores sociales subordinados; iv) la creencia en la co-construcción de alternativas en pro de una sociedad más humanizada impulsada por la esperanza y la utopía; v) la apuesta a una ciencia que incluya a los sectores populares. Se revisaron los aportes conceptuales desde la Educación Popular (EP) tomando como referentes a **Paulo Freire** y **José Luis Rebellato**; desde la Sociología Crítica Latinoamericana y Psicología Comunitaria a **Orlando Fals Borda** y **Mariza Montero**, ambos con amplia trayectoria en el **diseño de la Investigación Acción Participativa**².

A partir de las ideas fundamentales de los mencionados autores se elaboró un marco conceptual y se propone una definición de la "extensión universitaria". Ya que, si bien recientemente el CDC

²La obra de estos autores es muy extensa pero los principales conceptos utilizados en este trabajo se pueden encontrar en Freire (2010[1970]), Rebellato (1988), Fals Borda (2009), Montero (2006)

votó una definición, no existe una noción acabada y en la cotidianidad de las Facultades y Servicios aún sigue siendo un término polisémico. Consideramos que la extensión es el proceso por el cual se vincula la UdelaR con la sociedad, guiado por tres posturas básicas: **ética, epistemológica y ontológica**. La postura ética se define por la elección de trabajar con los sectores más vulnerables de la sociedad. La postura epistemológica por concebir la generación de conocimiento desde la horizontalidad de las relaciones humanas donde el intercambio de saberes resulta en una coproducción de conocimiento. Por último, y relacionado a lo anterior, la posición ontológica implica entender la realidad como dinámica y dialéctica donde los seres humanos somos transformados y transformadores. Partiendo de estos postulados de extensión las formas para llevarla a cabo pueden ser diversas y originales, así como el alcance o logros medidos en cambios producidos en la sociedad. Entendemos que todos los seres humanos somos parte de la misma sociedad, pero conformamos diferentes clases sociales que nos habilitan una percepción parcial de la realidad y complementaria con el otro, siempre que mantengamos las posturas antes mencionadas. Como académicos constituimos un sector donde adherimos o no a dichas posturas, de forma consciente o inconsciente. Esto no significa una dicotomía infranqueable para las acciones, lo significativo para la evolución y/o cambio es hacerlo consciente mediante la práctica integrada de las funciones universitarias, por lo tanto los actores universitarios implicados somos tanto docentes como estudiantes.

Estas características implican el todo de las prácticas siendo horizontal a todas ellas la integración de las funciones universitarias (enseñanza, investigación, extensión) para ordenar el proceso de investigación acorde a este marco y abordando desde lo más global a lo particular, se pueden definir *tres grandes campos de trabajo interrelacionados para llevar adelante las prácticas*, que se traducen en tres campos temáticos a analizar en las mismas, en un determinado tiempo y espacio:

En primera instancia, la *contextualización histórica*, que implica conocer la historia individual y colectiva de los protagonistas, ya que brindará las condicionantes estructurales y subjetivas de la realidad vivida. Por otro lado, como segundo campo temático, tenemos la *forma de trabajo con la comunidad*; su importancia radica en que de acuerdo a la modalidad en que se cristalizan las acciones se pueden poner en juego las diferentes posturas éticas, epistemológicas y ontológicas. Este sería un punto central de las prácticas, aquí se pone en juego nuestra propia concientización como clase académica, el despojarnos de preconceptos y la puesta en valor del saber del conjunto de sujetos con los que interactuamos. De ahí en más debemos conocer al otro, lo cual es procesual en la medida que se va entablando un vínculo. El proceso se inicia en la conformación de los equipos universitarios dispuestos a trabajar, en las primeras acciones de familiarización con la comunidad, y se profundiza en torno al trabajo de los problemas. El vínculo condicionará otro punto sustancial, la forma en que se abordan los problemas colectivamente: cuáles son las problemáticas sentidas, por qué, cuáles son los más relevantes, cómo se comprenden las causas y se elaboran las posibles alternativas. El abordaje de los problemas debería constituir la herramienta para el tercer campo, la *desestructuración de los esquemas mentales que inhiben conocer la realidad*. Los esquemas mentales, son los mecanismos mentales o formas de razonar utilizados para el entendimiento de las situaciones vividas, se conforman por la historia personal y colectiva de los sujetos. En la actualidad, la forma de aprendizaje (tanto a nivel familiar como institucional) naturaliza la existencia de sectores sociales inamovibles: opresores y oprimidos, o clases dominadas y dominantes. Genera mecanismos de entendimiento rígidos, fragmentados, que dificultan una visión global de las situaciones e impo-

sibilita la creatividad en el abordaje de las problemáticas. La desestructuración implica romper con estos esquemas mentales y creer en nuestra capacidad de cambio ante cualquier situación opresora, por lo tanto conlleva a un cambio actitudinal proactivo frente a los problemas; aquí se da la esencia del cambio verdadero. Al ser las problemáticas por lo general multicausales, la

diversidad de visiones aporta a la lectura colectiva, por lo tanto a nivel universitario la interdisciplina tiene un lugar relevante en el abordaje de las mismas. La desestructuración es horizontal a todos los actores involucrados, aunque con matices diferentes, de acuerdo a las distintas historias personales y colectivas de universitarios y no universitarios.

Metodología

Se elaboró un dispositivo metodológico de tipo cualitativo que pretendió comprender las prácticas de extensión universitaria desde el punto de vista de los protagonistas. El abordaje de la unidad de estudio fue a través de la selección de casos. Las técnicas utilizadas fueron revisión documental de documentos institucionales, elaboración de una propuesta tipológica, entrevistas exploratorias, entrevistas en profundidad y grupos de discusión. La teoría presente en toda la investigación mediante un proceso dialógico constituyó la referencia de análisis para trabajar el tema de estudio y elaborar teoría.

El universo a abordar estuvo conformado por todos los proyectos de extensión universitaria desarrollados en el área del CENUR NO entre 1994 y 2010, entendiendo por tales aquellas experiencias derivadas de intervenciones universitarias, llevadas adelante en una zona definida, donde participa la comunidad, ejecutadas por equipos docentes universitarios en el marco de algún proyecto financiado por la CSEAM³.

En el diseño se marcaron dos etapas. **La primera**, cuyo fin fue describir y visualizar el “universo recortado” e identificar las políticas implementadas en la CSEAM. Para esto se realizó una sistematización de las políticas planteadas por la CSEAM, y una clasificación primaria de los proyectos (tipología preliminar). Esto permitió esbozar la primera visualización general del objeto de estudio, ya que se desconocían la totalidad de experiencias existentes en el territorio. Con esta información se ajustaron los criterios de selección de los casos a estudiar en profundidad. Se seleccionaron tres casos y se corroboró y complementó la tipología. **La segunda** etapa se centró en buscar la relación existente entre las líneas teórico-conceptuales y las prácticas. Para ello se ahondó en las características de las prácticas correspondientes a los casos, su vinculación con el marco conceptual y con las políticas de extensión universitaria. Si bien el trabajo se planteó en dos etapas, la información obtenida aportó al cumplimiento de los tres objetivos en un proceso reflexivo continuo.

Respecto a la selección de los casos, de acuerdo a Valles (1999) el procedimiento de selección de la muestra comienza con el contexto que el investigador elige o le interesa indagar y en función del cual elabora la/s preguntas de investigación. En este caso, el contexto de la muestra se constituye por proyectos financiados por CSEAM urbanos y/o rurales de la zona del CENUR NO. Los **casos estudiados** refieren a tres procesos de extensión que surgen de la tipología de acuerdo a los siguientes criterios: i) incluir conjuntos de proyectos financiados por la CSEAM urbanos y rurales (al menos dos); ii) ser llevados adelante en los Departamentos de Salto y Paysandú; iii) involucrar equipos docentes multidisciplinarios; iii) mantener una continuidad en el tiempo de dos años o más en el mismo territorio y el mismo colectivo social. Por cuestiones prácticas estos casos se denominaron “Don Atilio” (urbano, Salto), “Colonia 19” (rural, Paysandú) y “La Chapita” (suburbano, Paysandú).

Se realizaron tres entrevistas exploratorias a jefes o ex jefes de la CSEAM, dos entrevistas en profundidad a responsables de proyectos de los casos seleccionados (EP1 y EP2), y por último dos Grupos de Discusión con representantes de los tres casos: i) se buscó recabar la percepción de los docentes en el Grupo de Discusión Docentes (GDD) que se conformó por ocho participantes; ii) la percepción de la comunidad se recabó en el Grupo de Discusión Comunidad (GDC) que se conformó por doce participantes.

Los siete pasos seguidos cronológicamente en la recolección y análisis de datos fueron:

Paso 1: Construcción del marco teórico y referencias de análisis.

Paso 2: Revisión documental:

- Clasificación primaria de proyectos.
- Identificación de las líneas políticas.

Paso 3: Entrevistas a informante calificado (EE 1):

- Tipología primaria.
- Verificación de líneas políticas.

Paso 4: Entrevistas a informantes calificados (EE 2 y 3):

- Verificación de tipología primaria.
- Sistematización de las líneas políticas.

Paso 5: Selección de casos de estudio dentro del tipo ETM.

Paso 6: Entrevistas de profundización:

- Definición de tipologías y mapeos.
- Demarcación de vínculos teórico conceptuales-prácticas (TC-P)

Paso 7: Grupos de Discusión: verificación de vínculos TC-P

La matriz elaborada para abordar las entrevistas, grupos de discusión y procesamiento, se sintetiza en tres campos y sus correspondientes subcampos temáticos basados en el marco conceptual. El campo temático “**Contextualización histórica**” refiere a la descripción del contexto comunitario y universitario vivido. Los subcampos correspondientes son: i) percepción de la comunidad sobre su realidad: sentimientos de la comunidad en relación a su realidad; ii) estructuras existentes: organizaciones sociales de influencia en el territorio y iii) percepción de docentes sobre la realidad universitaria y la extensión: Valoración, concepciones, de la función de extensión. Percepción de dificultades y facilitadores para su puesta en práctica. El campo temático “**Formas de trabajo**” refiere a las particularidades de las acciones con la comunidad: i) acciones de familiarización con la comunidad: modalidad adoptada para conocerse (comunidad-universitarios); ii) detección de problemas: forma adoptada para llegar a la definición de temas sentidos como problemáticos; iii) problematización: forma de trabajo en torno al problema; iv) control de las decisiones: forma en que se tomaban las decisiones; v) desideologización: postura epistemológica relativa a la valorización del saber popular. El campo “**Percepción de logros**” refiere a la detección de logros vinculados a la desestructuración de los esquemas mentales que inhiben conocer la realidad: i) fortalecimiento de la comunidad: se consideran cambios a nivel de: superación de formas de entendimiento negativas y desmovilizadoras, ocupación de espacios públicos de decisión,

³A modo aclaratorio, en el presente estudio cuando hablamos de: i) **territorio** nos referimos al área de influencia del CENUR NO; ii) **regiones** son los Departamentos ya mencionados, o área de influencia para el caso de Bella Unión, integrantes del CENUR NO; iii) **zonas** son el área donde se llevaron adelante los casos.

involucramiento en su proceso de transformación; ii) fortalecimiento a nivel docente: se consideran cambios a nivel del ejercicio de docencia más equilibrada entre las funciones y forma de concebir la generación de conocimiento.

Siendo la matriz de carácter flexible se consideraron también los subtemas emergentes no presentes en las pautas, éstos últimos fueron analizados buscando la existencia de una reiteración discursiva que ameritara su consideración. Para el caso de la comunidad, para valorar la desestructuración de los esquemas mentales que inhiben conocer la realidad, se tomaron definiciones de Zaffaroni (1996) sobre: i) autoestima, que se vincula al auto reconocimiento del valor y dignidad individual. En el mismo sentido implica la valoración del potencial para vivir mejor y aportar a cambios sociales vinculado a la politización y autogestión; ii) reflexión crítica, definida como la capacidad de búsqueda de explicaciones que trascienden lo superficial, la capacidad de aprender de los errores así como adquirir una visión global de las situaciones; iii) creatividad, donde se pone en juego la capacidad de búsqueda de soluciones en relación al

lugar donde se vive y a la disposición de innovar; iv) identidad cultural, que tiene que ver con el sentimiento de arraigo a determinado grupo social.

La validez de todo el proceso, con especial énfasis en la selección de casos, se trató de garantizar a través de la reflexividad en base a: i) el marco de referencia teórico; si bien la selección de autores tiene que ver con un posicionamiento ideológico personal, se toman autores de reconocida relevancia y de referencia académica en el ámbito de la Extensión Universitaria; ii) el marco conceptual y experiencia personal para determinar los primeros criterios de selección; iii) mantener una postura abierta hacia otras modalidades de hacer extensión tratando de no elaborar preconceptos, sobre lo desconocido o en base a lo conocido; iv) entrevistas exploratorias donde se buscó que los entrevistados pensarán en proyectos de toda la zona involucrada para la selección de los casos, reiterando las preguntas por departamentos si no surgía en primera instancia; v) triangulación de técnicas complementarias; vi) vigilancia del proceso de diseño y análisis por parte de la tutora de la investigación.

Resultados y Discusión

Se exponen a continuación los resultados organizado en dos apartados. En el **primero** se expone la sistematización de las líneas políticas, cual fue la intencionalidad de las mismas interpretada en base a la revisión documental y, fundamentalmente, las EE. El **segundo** refiere a la caracterización de las prácticas de los casos incluidos en el tipo más representativo de acuerdo al marco conceptual. Recordamos que los casos estudiados se denominaron: “Don Atilio”, “Colonia 19 de Abril” y “La Chapi-ta”. Se destacan los elementos relevantes de la contextualización histórica a nivel de las zonas trabajadas y posteriormente los aspectos característicos de las prácticas de acuerdo a los tres campos temáticos definidos (“contextualización histórica”, “percepción de logros” y “formas de trabajo en torno a las prácticas”). En base a la información que surge de las EP y GDs, se transcriben algunas citas textuales de los participantes a modo de ejemplo de cada campo temático.

1- Sistematización de las líneas políticas de la CSEAM-UdelaR. Se llega a una descripción de cuáles fueron las líneas más relevantes y estrategias para llevarlas adelante, haciendo foco en la modalidad de proyectos concursables como línea político-programática de la CSEAM y su aplicación en la región. Los resultados se organizaron en base a las Etapas I y II antes mencionadas.

En la Etapa I (1994-2005) se destacan dos líneas estratégicas: llamados a proyectos concursables y generación de dispositivos de intervención para atender la situación de emergencia social del año 2002 considerado no concursable aunque existieron bases. Se estimulan grupos académicos de las áreas con historia de extensión, y con tendencia a la integralidad. Aunque no se delinea una definición acabada, las tendencias son a que los mismos incorporen: la interdisciplina, análisis de demanda, dispositivos de intervención, definición de marco teórico, incorporar estudiantes, integración de funciones. Se propende a la diversidad de maneras de entender la extensión, con el fin de estimular las áreas con menor historia de trabajo de extensión ponderando la evaluación por áreas disciplinares. Las definiciones políticas se vieron afectadas por la escasez presupuestaria que acompaña todo el período y dos momentos críticos: i) dada la crisis económica del país del 2002 y la necesaria colaboración de la UdelaR para sobrellevar la situación social, se direccionan recursos para iniciativas de apoyo a la comunidad; ii) se discontinúa la financiación de los proyectos más consolidados, conside-

rados proyectos “base” que funcionaban como programas, esto se asocia a la demanda de otros grupos con propuestas viables a financiar.

En la etapa II (2005-2010) los proyectos concursables no son considerados una línea política a seguir ya que, genera consolidación de grupos y dificulta avances conceptuales teórico metodológicos a nivel global en la UdelaR. Dados los cambios políticos el presupuesto es ampliamente mayor (se incrementa más de siete veces) comparativamente con la Etapa II. El presupuesto es redireccionado y se establecen las siguientes líneas políticas prioritarias: i) dar una impronta extensionista al SCEAM: por ejemplo, se genera el Centro de Formación Popular y Programa Integral Metropolitano; ii) impulsar la formación en extensión desde el SCEAM; iii) asumir y dinamizar la función por parte de los Centros del Interior. Las UE del interior pasan de depender de los Centros Universitarios (Paysandú, Rivera y Tacuarembó), el objetivo fue descentralizar la conducción de dichas unidades; iv) dinamizar la función en los servicios mediada por las UE: se crearon 27 unidades nuevas. La mitad del presupuesto es asignado a tal fin, y se remarca esta priorización ante la definición de destinar recursos a proyectos concursables. Se conforma la Red de Extensión como ámbito de construcción de la extensión, integrado por todas las UE; v) incorporar la extensión institucionalmente en el acto educativo (integrabilidad integrada al acto educativo); vi) Fomentar la Comunicación desde el SCEAM: se crean equipos especializados, se crea la web y distintos formatos de publicaciones académicas.

Continúa una línea de proyectos concursables, pero la evaluación del último llamado en el año 2009 no es buena, la línea no es eliminada pero se ve disminuida proporcionalmente

En la Etapa I “trasladar las políticas, a los medios para concretarla” es vivida como sumamente compleja, implicaba “una distribución del magro presupuesto asignado a las diferentes líneas políticas”. Muchas veces se debía seleccionar entre un grupo de proyectos considerados buenos o muy buenos, que coincidían con la línea fomentada, a la vez de asignar fondos a Servicios menos experimentados, lo cual creaba un conflicto de intereses (EE1, EE3)

A pesar de esto, en la Etapa II se hace el mismo diagnóstico que en la época de creación de la CSEAM: una concentración de la

función en algunos Servicios. Ante esto la estrategia de cambio de política se basa en consolidar una nueva estructura en el SCEAM, esto justifica la creación de nuevos programas y UEs que son las bases para expandir la extensión. Se pretende dejar de visualizar la extensión como una función aislada, para ser concebida institucionalmente integrada a las tres funciones de forma interdisciplinaria e incorporada en el acto educativo, en el “aula” de cada disciplina (EE2). Comparativamente con la Etapa I, este aspecto es probablemente la diferencia más sustancial en la modalidad impulsada para el fomento de las prácticas extensionistas, la priorización del aspecto pedagógico de la extensión. En la etapa II discursivamente se deja de hablar de extensión y se pasa a hablar de prácticas integrales. A pesar de esto parece existir una continuidad en la esencia de algunos aspectos que involucran la extensión, la integración de funciones y la interdisciplina. La cuestión diferencial es qué se entiende por sectores vulnerables de la Sociedad (con los que se pretende trabajar), y los aspectos metodológicos para llevar adelante la extensión.

En síntesis, las políticas de extensión se traducen en el fomento de diferentes prácticas extensionistas. En la Etapa I se las denomina extensión propiamente dicha y en la Etapa II prácticas integrales. En el Cuadro 1 se presenta una comparación entre ambas.

Del análisis comparativo anterior se abstraen aspectos coincidentes relevantes: la interdisciplina, (la búsqueda de la misma en la diversidad de proyectos presentados se aborda desde su postulación multidisciplinaria), y cierta continuidad en el tiempo de los equipos y población con la que se trabaja, condición necesaria para que se desarrolle el proceso.

Caracterización de los casos. La tipología elaborada se realizó en base a 81 proyectos que fueron ejecutados en el territorio del CENUR NO. En el presente artículo no se detalla los resultados de la misma, pero es relevante mencionar que se definieron tres

tipos de proyectos, los mismos surgen de la revisión documental y EE, se seleccionó para profundizar en esta investigación el que se denominó “Extensión como concepción teórico-metodológica” (ETM). Este tipo lo integraron aquellos proyectos cuyas bases exigían requisitos más complejos, tales como: interdisciplina, relación de la extensión con la docencia e investigación, diagnóstico de la demanda local, delimitación de la población objetivo, descripción de dispositivos de intervención. Fueron 26 proyectos llevados adelante en la zona de Salto y Paysandú. Tomando en cuenta lo emergente en las entrevistas y los grupos de discusión, se seleccionaron tres casos de estudio que presentaron una metodología de abordaje de las prácticas de extensión con características y marcos conceptuales comunes y coherentes, y que demostraron ser valoradas positivamente por la comunidad. Se transcriben a modo de ejemplo citas de las EP, y de los GDD y GDC.

Se puede afirmar que los casos estudiados, desarrollaron una metodología de abordaje de las prácticas de extensión con características y marcos conceptuales comunes y coherentes, que demostraron ser valoradas positivamente por la comunidad. En primera instancia se destacan aquellos elementos de la contextualización histórica más relevantes que condicionaron a nivel de las zonas y, posteriormente, los aspectos característicos de las prácticas de acuerdo a los tres campos temáticos (contextualización histórica, percepción de logros y formas de trabajo en torno a las prácticas).

a) Contextualización histórica y aplicación de políticas de la CSEAM a nivel local

Las Etapas I y II a nivel de la UdelaR son sumamente diferentes como se mencionara anteriormente, pero a nivel de la CSEAM existe cierta continuidad en las líneas basadas en los objetivos políticos de difundir la extensión integrada con las demás funciones, fomentando la interdisciplina; así como la elaboración y análisis de la demanda y generando dispositivos de intervención

Cuadro 1: Comparación y síntesis de política de extensión y prácticas extensionistas presentes en las Etapas I y II de la CSEAM, en base a EE y revisión documental

Etapa I: extensión	Etapa II: prácticas integrales	Comparación
Se prioriza la interdisciplina	Perspectiva interdisciplinaria: vinculado a la enseñanza, creación de conocimiento e intervención	Coincidencia
Incorporar estudiantes a las actividades enmarcadas en los proyectos	La integración de los procesos de enseñanza y creación de conocimiento a experiencias de extensión.	Coincidencia pero énfasis del aspecto pedagógico en Etapa II
Integración de funciones (enseñanza, investigación, extensión)	Concepción integral de los procesos de enseñanza y aprendizaje: en el tratamiento de los contenidos, en las metodologías	
Implementar dispositivos de análisis de demanda	Intencionalidad transformadora de las intervenciones, actores sociales como sujetos protagonistas	Diferencias en los aspectos metodológicos y la gama de sujetos con los que se pretende trabajar
Explicitar los dispositivos de intervención que pueden ser diversos		
Se admiten distintas propuestas teórico metodológicas de estudio	Participación comunitaria, diálogo de saberes y ética de la autonomía, aprendizaje por problemas	En la Etapa I no se acota el marco teórico, en la Etapa II se explicita claramente.
	Enfoque territorial e intersectorialidad de las intervenciones	No aparece en la Etapa II

con intencionalidad transformadora, donde la comunidad fuera protagonista.

En la Etapa I, el llevar a terreno dichas políticas estuvo colmado de inconvenientes dada la desvalorización de la función, sorteados en parte por los apoyos institucionales a los proyectos y fundamentalmente por la convicción de los equipos docentes de llevar adelante prácticas contrapuestas a las predominantes.

Yo siempre digo, fue una época bien de auge del modelo neoliberal [...] todo lo que era extensión era visto como una cosa del 65, había una frase famosa... “trasmochados sesentistas” éramos, por plantear lo que estábamos planteando...” (EP 2)

En cuanto a la comunidad, se vivía una desconfianza generalizada a las instituciones dado el contexto del país y las malas experiencias con proyectos institucionales o con técnicos y profesionales particulares. Se percibe una sensación de aceptación a la realidad, donde se vive discriminación a pesar de lo cual el apego a las comunidades y zonas de extensión es contundente y valorado positivamente.

b) Percepción de logros

Si existe una desestructuración de los esquemas mentales que inhiben conocer la realidad se materializa en *logros* diversos. Los mismos concuerdan con el marco conceptual y son de mayor impacto a nivel de la comunidad y personal, a nivel de la UdelaR prácticamente no se identifican logros o cambios que reposicionen la extensión en lo local. Se percibe un discurso político fuerte que no condice en la práctica; la inexistencia de apoyo imposibilitó la continuidad y propició el desmantelamiento de las prácticas llevadas adelante en las zonas, lo que es entendido como la no capitalización de las experiencias. Los apoyos políticos no sólo implican aspectos económicos, sino definiciones de objetivos por parte de la UdelaR. En este sentido se manifiesta una tendencia a promover el individualismo materializado en la modalidad de evaluación académica y posibilidades de crecimiento en la UdelaR.

Nosotros adelantamos muchísimo, muchísimo. Nos cambió la vida totalmente; a nosotros, a nuestros hijos, a nuestros padres (GDC Participante 3)

Para mí lo que yo aprendí fue muchísimo más de lo que yo pude dar al proyecto, [...] me sorprendí a mí misma que podía dar ideas (GDD Participante 4)

Me llama la atención que proyectos que... tuvimos determinado éxito, por decirlo de una manera que ta, fuimos truncados [...]Cuál es la política? Capaz que yo no la entiendo [...] Acá hay un caso de miopía institucional... (GDD Participante 1)

La Universidad tiene dificultades a mi entender... para transmitir esa metodología, porque la extensión es el hermano menor de la universidad... la universidad está identificada en ésta sociedad por la docencia e investigación,... también hay que plantearse cuál es el objetivo institucional de este enfoque (GDD Participante 6)

Fueron señales que la universidad dio hacía donde tenía que ir, y mi Facultad al menos las señales que da hoy es a ser individualista, vos tenés que tener tu proyecto, tu publicación, eso de trabajar escondido, desaparecido (GDD Participante 7)

A nivel de la comunidad aparece la conquista de nuevos espacios de participación a nivel gremial y político nacional con un reposicionamiento del rol de la mujer. Esto condice con la concientización de derechos y deberes así como nuevas capacidades de

autogestión. También se relaciona a la autoestima, en el sentido de creer en la capacidad de cambio (individual y colectivo) y asumir responsabilidades para lograr sus fines. Se reafirma la identidad cultural ya que los productores no pretenden ser empresarios, sintiéndose orgullosos de sus logros y las zonas donde viven, incluso en la Chapita donde a pesar de tener que abandonar el barrio se percibe afectividad y apego al lugar.

nos enseñaron, que nosotras teníamos nuestros derechos, que teníamos que hablar y teníamos que gritar lo que estaba pasando adentro de nuestra casa (GDC Participante 3)

yo aprendí cantidad... [antes] yo lo ayudaba y hacía lo que él me decía, hacé esto - hacé aquello, yo no sabía por qué (GDC Participante 7)

Hay gente que hoy anda con el micrófono en la mano y organizándose en la comunidad, que salió de aquello (GDD Participante 6)

La reflexión crítica se observa en el discurso, mediante el acuerdo de la existencia de un antes y un después de los proyectos donde se incluyen como protagonistas, se debate de forma horizontal siendo conscientes de las diferencias (“...ellos podían tener la teoría, pero la experiencia y la práctica la teníamos los productores.”; “Aprendíamos nosotros de ellos como ellos de nosotros, de las dos maneras” GDD Participante 1), un mejoramiento en el relacionamiento humano e incluso valorando la oportunidad de haber podido trabajar con equipos interdisciplinarios, que implica un gran esfuerzo económico y es algo difícil de concretar; esto último aparece a modo de recomendación para otras prácticas en el cierre del GDC. Los procesos se dieron por ciertas capacidades subjetivas del colectivo participante donde juega un rol preponderante la convicción y la capacidad de creer.

c) Formas de trabajo en torno a las prácticas

Si comparamos lo discursivo con lo vivenciado por los equipos existe una base epistemológica, ontológica y ética sustentada en los fundamentos de la extensión. La **familiarización** con la comunidad fue en todos los casos el primer paso fundamental, marcando objetivos claros y explicitando qué se pretendía. Esto se considera fundamental para el inicio de la generación de confianza mutua; en ésta etapa se rescatan los aspectos históricos y características de la comunidad, donde el acercamiento persona a persona es primordial. La metodología es variada pero fundamentalmente en base a censos recorriendo casa por casa, manteniendo conversaciones respetuosas, como así también realizando la reconstrucción de historias de vida.

Hicieron una especie de encuesta, de censo; no me acuerdo las preguntas que nos hacían... cantidad de preguntas, y en una que si teníamos algún interés de algo [...] yo puse que quería que vinieran a hacer enseñanza de preparación y de conservación de alimentos, alguna otra cosa del estilo que nos sirviera para la economía de la casa (GDC Participante 7)

Días antes que llegaran ellos yo iba y hablaba con los vecinos del barrio. Era un barrio complicado, y cansados de que iba mucha gente, lo tomábamos como que mentían... y les decía miren que va [xx] y les va a hacer un censo [...] los ayudaba (GDC Participante 3)

[...] etapa de devolución de relacionamiento, en la escuela como centro, grupo de gente, bastante discusión y después el salir a trabajar en lo concreto (GDD Participante 8)

[...] Asociación Don Atilio que era de vecinos, con las características propias de los pobladores de la zona, que tuvo una impor-

tancia primordial para que el proyecto pudiera andar (GDD Participante 1)

Si bien La *detección de los problemas y problematización* se dividieron por cuestiones facilitadoras, en la investigación son subcampos temáticos sumamente integrados, por lo cual se detallan en conjunto. Se basan en una co-construcción de las prácticas de acuerdo a las demandas, incluso poniendo en debate cuáles son las demandas reales, respetando gustos y deseos. Para esto se generan dos espacios de discusión de niveles diferentes pero interrelacionados: universitario y comunidad-universitario. El primero cumple un rol académico donde se planifica, evalúa y se adapta el trabajo en torno a las prácticas; es un espacio reflexivo fundamental para lograr visiones interdisciplinarias. Se discuten aspectos conceptuales y posturas ideológicas.

Las metodologías utilizadas, de carácter flexible, fueron pautadas por la comunidad. En el segundo se trabaja en torno a la priorización y puesta en práctica de las acciones deseadas, donde es fundamental el diálogo y la adaptación de metodologías para la problematización de las demandas.

El trabajo con los líderes es importante, principalmente como “puerta de entrada” ya que una vez instaurado un vínculo de confianza se logra la participación de todos los involucrados apareciendo nuevos liderazgos. Aquí se pone en juego el control de las decisiones por parte de la comunidad, que en algunos aspectos es compartido. La integración de saberes es otro punto esencial, adaptando tecnologías de acuerdo a los deseos, aprendiendo del saber hacer de la comunidad e integrando el disfrute del compartir. Esto implicó la desestructuración mental en dos sentidos, por parte de los universitarios no creer en paquetes únicos y manejar la necesidad de sentirse útil solamente desde el aporte disciplinar; por otro lado, en la comunidad implicó creer en sus propias capacidades, y despojarse de prejuicios hacia las instituciones y técnicos.

Esto se logra mediante la concreción de las acciones, discusión basada en la confianza y dando cabida a momentos lúdico-recreativos. En cuanto a la integración de funciones, las prácticas concuerdan con la Investigación Acción Participativa donde la docencia se integra mediante la participación voluntaria, contratación de becarios (estudiantes avanzados) pasantías, tesis y prácticas pre profesionales.

[...] se logró, se hizo la integración al final, pero en conjunto con lo que la gente pensaba, o sea que si quería, lo que para nosotros era un disparate, que el baño estuviera adjudicado ahí, ahí se hicieron otras adecuaciones y ahí quedó, donde la gente dispuso que lo pusieran, con un respeto del pensamiento y decisión que tomaba la comunidad (EP1)

[...] tres puntas no, lo que dijimos, el vínculo con la comunidad y con los agentes destacados, aquellos que te hacen vincular con los demás, importantísimo. El proceso de los equipos a la interna, llegar con un único discurso, me refiero al discurso de por qué estamos acá y para qué. Y la última parte es dejarles algo concreto y tangible. Si venimos a tomar datos y darnos vuelta, como tantos otros todo el tiempo, creo que ahí perdemos credibilidad... (GDD Participante 2)

el primer contacto siempre eran los líderes. Nosotros definimos una estrategia, una manera [...] en la etapa de elaboración del censo, relevando, primero hacíamos un planteo teórico de discusión de qué cosas preguntar, qué les puede interesar [...] después íbamos directamente a conversar con los vecinos referentes [...]

lo conversábamos, hacíamos ajustes, de qué les parecía y bueno, si había que reformular se reformulaba antes de llegar al barrio más asiduamente... (GDD Participante 3)

[...] de hecho nosotros asumimos [...] ir a trabajar con la comunidad para aprender, nunca los engañamos que íbamos a hacer nada, fuimos a aprender... En eso ustedes fueron a un asentamiento, nosotros a una colonia productiva pero el enfoque es el mismo, que desde mi conocimiento distinto al tuyo podemos complementar para hacer algo... uno puede pensar y darse contra las paredes todos los días con el problema que uno ve, pero que no existe para ellos... (GDD Participante 7)

[...] esa opinión nuestra, eso significaba mucha discusión, de que si presentábamos una propuesta de 50 vacas no iba a ser productivo porque ella ya no iba a ordeñar 50 vacas. Entonces lo que teníamos que hacer era adaptar el proyecto productivo a lo que ella quería (GDD Participante 6).

En el caso [X1] aplicaba las tecnologías pero las aplicaba de manera incompleta o mal combinadas. En el caso [X2] era totalmente lo contrario, porque él no aplicaba el paquete tecnológico, aplicaba algunas cosas, no aplicaba otras, a su libre hacer y entender, y le iba bien [...] De ahí tomamos conocimiento; en ningún caso les dijimos qué se debe hacer, siempre tratamos de utilizar el conocimiento científico para resolver el problema que el productor planteaba, de común acuerdo, eso era un poco el discurso de lo que hacíamos y eso era así realmente. No era un discurso, era una práctica (EP2)

En las *formas de trabajo más relevantes* se destacan características subjetivas del SER, como son paciencia, perseverancia en el trabajo, aceptar lo diferente y espíritu crítico, estos aspectos fueron facilitadores de la desideologización en el sentido de mantener la apertura necesaria para poder comprender situaciones, necesidades y caminos a seguir.

[...] hay un componente personal, un bagaje que lo formamos desde nuestros hogares, desde toda una trayectoria y un montón de cosas que nos construyen de determinada manera [...] Y entonces pienso que por ahí, capaz que la permanencia del equipo se da por que se encuentra la sintonía. De alguna manera nuestra construcción hace que tengamos pares en otros lugares, nos vamos encontrando (GDD Participante 3)

Las características del SER en el sentido freiriano, hace alusión a que una de las características de los seres humanos: el saberse seres inconclusos. Lo que lleva a una permanente búsqueda del ser más, relacionada a la conciencia y la condición de ser seres genéticamente curiosos, imaginativos que incesantemente investigamos la razón de ser de las cosas. No podemos existir sin interrogarnos el mañana, sin la búsqueda de la utopía, cobijada en una esperanza natural, propia de los hombres (Freire, 2008 [1992]). Este aspecto surge en el discurso como un motor que impulsó a trabajar sin perjuicio de las adversidades, y con convicción de cambios posibles.

Los fundamentos de la extensión, como se mencionara en párrafos anteriores se observó en el hecho de que se propiciaron espacios de trabajo discusión y acuerdo con la comunidad (lo epistemológico), se observa una concientización del poder de cada sector y su potencial para cambiar la realidad, siendo cada uno protagonista desde su lugar en la sociedad (lo ontológico). Por último son sectores que evidencian ser vulnerables, ya sea por el riesgo de exclusión del campo, falta de acceso a tecnologías adaptadas, pobreza, soledad.

Conclusiones

El dispositivo metodológico de la presente investigación permitió dar luz a una visión de la historia de la extensión universitaria en el territorio del CENUR NO desde los principales protagonistas de las mismas. Permitted clarificar formas de trabajo que demostraron conformar una propuesta metodológica relevante tanto para el desarrollo interno de los grupos académicos como para la comunidad, uno de los resultados más relevantes.

A manera de cierre, surgen del estudio, ejes de trabajo que pueden ser antecedentes valiosos para el desarrollo de la Extensión del CENUR NO

Primero, es de destacar que los casos fueron llevados adelante entre 3 a 9 años y, fundamentalmente, en base al impulso de un colectivo con fuerte convicción y capacidad de creer en cambios a pesar de las limitaciones contextuales. Para que este tipo de procesos se facilite no sólo es necesario tiempo, también recursos para poder llegar a procesos profundos, lo cual implica un compromiso institucional local y político de la UdelAR.

A continuación se sintetiza los aspectos que se consideran conforman una Metodología de trabajo en los casos estudiados, los aspectos que se consideran relevantes son:

1. En la conformación de los equipos interdisciplinarios es importante brindar un espacio elemental donde se dedique tiempo a las discusiones teórico-ideológicas para poder construir una visión realmente interdisciplinaria, así como discutir y clarificar expectativas.
2. Contar con un período de familiarización con la comunidad, mojó primordial para iniciar un vínculo de confianza, donde se releve información y se priorice el tiempo para que todos los participantes del equipo universitario se contacten con la realidad, y cuenten así con insumos fundamentales para la discusión. Por otra parte, explicitar a la comunidad la motivación que fundamenta la creación conjunta de una propuesta abierta, siendo precavidos con las expectativas que se puedan generar.
3. Generar espacios colectivos comunidad-universidad de puesta en diálogo y problematización de la realidad vivida, con una periodicidad pauta que brinde seguridad y donde los actores comunitarios cumplan un rol protagónico en la dinámica llevada adelante. Buscando para esto espacios físicos o lugares significativos para la comunidad, es decir aunque sea una esquina es SU esquina.
4. Propiciar prácticas puntuales, que aunque puedan ser vistas a primera instancia como irrelevantes (ej. un curso de cocina o una charla puntual), si estas cuestiones son vividas como necesarias por la comunidad, llevarlas adelante con ellos,

tanto en su planificación como puesta en práctica puede constituir una herramienta que brinde confianza y satisfacción de un deseo, a partir de la cual se pueden trabajar elementos más profundos.

5. En ámbitos colectivos, es importante problematizar los problemas detectados y las posibles soluciones, pasar a la acción para abordar el problema (siendo la existencia de ésta fundamental) a cuestiones más profundas: de por qué se dan; cuáles son las expectativas y deseos en torno al problema y su solución. Esto es construir la demanda y problematizarla integrando los saberes.
6. Vinculado al punto anterior, generar prácticas donde se investigue y adapten tecnologías o métodos.
7. Propiciar espacios donde el disfrute sea el objetivo, esto es relevante para la generación y consolidación del vínculo (Ej. actividades deportivas, festejos de fechas importantes para la población, etc.).
8. Como reflexión final surge con fuerza tanto en las EP como en los GD una incoherencia entre la acción y el discurso político universitario en dos aspectos:
9. Una promoción de la integralidad que no es vivenciada como tal, sino todo lo contrario. Surge la especialización y la presión a crecer académicamente en contra a los postulados de la extensión, donde se prioriza la valoración de la actuación docente en base a las demás funciones.
10. La escasa valoración del trabajo realizado a pesar de haber llegado a resultados considerados positivos.
11. Dada la metodología utilizada, de corte cualitativo, estos últimos aspectos no se pueden generalizar a toda la UdelAR, pero sí deben ser considerados a nivel local y poner en discusión estos aspectos a nivel del CENUR NO, más aún en estos momentos de plena construcción ¿Cuál es el lugar que se pretende cumpla la extensión? ¿Cómo tomar en cuenta estas experiencias para el desarrollo más armónico de las funciones? Y en base a esto generar las estrategias necesarias para un desarrollo integral del CENUR.
12. Por otro lado, el apoyo político trasciende lo local por lo cual se debería poner también en discusión a nivel de la CSEAM. En este sentido vale señalar que en estos momentos se diseña un Programa Integral Temático para el CENUR, impulsado exclusivamente por la CSEAM y con escasa e incierta asignación de recursos. Pero estos procesos no sólo necesitarán de recursos sostenidos sino de tiempo para lograr una desestructuración mental y concientizar una docencia integrada real. Aquí es donde antecedentes como los estudiados en esta investigación deben constituir una fuente de conocimientos y aprendizajes colectivos a tener en cuenta.

Agradecimientos

A todos los que hicieron posible la presente investigación: representantes comunitarios, docentes, compañeros de trabajo.

Bibliografía

1. **BATTHYÁNY K, CABRERA M** (2011) Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales. Apuntes para un curso inicial. Montevideo: Universidad de la República. 96 págs.
2. **FREIRE P** (2010 [1970]) Pedagogía del oprimido. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores. 230 págs.
3. **FREIRE P. 2008** [1992]. Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con Pedagogía del oprimido. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores. 273 págs.
4. **MOREIRA C** (2006) Sistema de partidos, alternancia política e ideología en el Cono Sur. En: Revista Uruguaya de Ciencia Polos, (15). Montevideo: ICP UdelAR. p.31-56
5. **UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA (URUGUAY)** (1998). Memorias de la Universidad de la República 1989-1998. Montevideo: 469 págs.
http://www.universidad.edu.uy/renderPage/index/pageId/710#heading_2413 Acceso: 20 de febrero 2014

6. **UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA (URUGUAY)** (2007) Memorias de la Universidad de la República 2006-2007. Montevideo: 511 págs.
http://www.universidad.edu.uy/renderPage/index/pageId/710#heading_2413 Acceso: 20 de febrero 2014
7. **UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA (URUGUAY)** (2008) Memorias de la Universidad de la República 2008. Montevideo: 339 págs.
http://www.universidad.edu.uy/renderPage/index/pageId/710#heading_2413 Acceso: 20 de febrero 2014
8. **UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA (URUGUAY)** (2010a) Hacia la Reforma Universitaria Vol 10, La Extensión en la Renovación de la Enseñanza: Espacios de Formación Integral. Montevideo: Rectorado. 59 págs.
9. **UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA (URUGUAY)** (2010b) Memorias de la Universidad de la República 2009. Montevideo: 345 págs.
http://www.universidad.edu.uy/renderPage/index/pageId/710#heading_2413 Acceso: 20 de febrero 2014
10. **UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA (URUGUAY)** (2012) Hacia la Reforma Universitaria Vol 15, Carrera y Evaluación Docente. Montevideo: Rectorado. 78 págs.
11. **VALLES MS** (1997) Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión metodológica y práctica profesional. Madrid: Síntesis. 403 págs.
12. **ZAFFARONI C** (1997) Menú Global de Indicadores. En Zaffaroni C. (Eds). El Marco de Desarrollo de Base. La construcción de un sistema participativo para analizar resultados de proyectos Sociales. Montevideo: Ediciones Trilice. 157-193 págs.