



# Apuntes extensionistas en sociales pensar y hacer extensión II

Apuntes extensionistas en sociales : pensar y hacer extensión II / Gabriela Rotondi... [et al.] ; Compilación de Alejandra Domínguez ; Mayra Peña Barberón ; Romina Cristini. - 1a ed - Córdoba : Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Ciencias Sociales, 2024.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: online  
ISBN 978-950-33-1815-7

1. Universidades. 2. Ciencias Sociales. I. Rotondi, Gabriela II. Domínguez, Alejandra, comp. III. Peña Barberón, Mayra, comp. IV. Cristini, Romina, comp.  
CDD 300.71

## Autoridades de la [Facultad de Ciencias Sociales](#)

### Decana

Mgter. María Inés Peralta

### Vicedecana

Mgter. Jacinta Burijovich

### Secretaría Académica

Lic. Sabrina Bermúdez

### Secretaría de Investigación

Dra. Eva Da Porta

### Secretaría de Extensión

Mgter. Alejandra Domínguez

### Secretario de Posgrado

Dr. Eduardo Bologna

### Secretario de Coordinación

Sr. Alejandro González

### Secretario Administrativo

Sr. Miguel Ángel Tomaino

### Secretario de Asuntos Estudiantiles

Lic. Ikal Blatto

### Prosecretaria de Relaciones

### Internacionales

Dra. María Teresa Piñero

### Prosecretario de Comunicación

### Institucional

Dr. Santiago Martínez Luque

### Subsecretaria Académica

Mgter. Eliana López

### Compiladoras

Alejandra Domínguez, Mayra Peña Barberón  
y Romina Cristini

### Autoras

Gabriela Rotondi, Magdalena Doyle, Mónica  
Lilian Eula y Elsa Marcela Rodríguez

### Ilustraciones

Günther Schwerkolt

### Diseño y diagramación

Günther Schwerkolt

[Documento interactivo](#) 



## Índice

**4/** El objeto de la extensión y los procesos de construcción de la demanda

*Gabriela Rotondi*

**18/** La Investigación Acción Participativa (IAP), conocer para transformar. Características y aportes a la investigación y la extensión en ciencias sociales

*Magdalena Doyle*

**40/** Proyecto de Extensión: desde el proceso socio-político hasta el formulario

*Mónica Lilian Eula y Elsa Marcela Rodríguez*



# El objeto de la extensión y los procesos de construcción de la demanda



\*Por **Gabriela Rotondi**<sup>1</sup>

## Introducción

Plantear la extensión como parte constitutiva de la tarea docente implica claramente la necesidad de un posicionamiento respecto de las implicancias de esta práctica social. Hemos podido definir y aprender que la extensión universitaria nos involucra con procesos que nos ponen en diálogos con sujetos/as concretos/as y nos permiten imaginar estrategias en contextos que van modificándose, variando y complejizándose en muchas ocasiones. La extensión no es un hecho aislado, se vincula a nuestros trayectos en la universidad y sus debates.

Consideramos además necesario señalar que toda actividad extensionista se vincula a un proyecto de universidad que se posiciona ante esa sociedad que la sostiene y la contiene como institución educativa. Esta mirada marca dos aspectos claves en las prácticas extensionistas: la necesidad de escucha de docentes y futuros/as profesionales respecto de aquello que ocurre en la sociedad, y la importancia de llevar adelante prácticas dialógicas.

En nuestro caso estas prácticas dialógicas recuperan concretamente las miradas que inició Pablo Freire allá por los setenta. Y, recuperamos este autor, porque tal vez sus obras son el mojón clave que alude al diálogo e intercambio con los sectores populares de manera crítica. Y además por el hecho que, tal vez, entre otras su obra sea aquella que incide de manera directa, aunque tardía en Argentina -por el proceso de la dictadura militar- dando lugar a nuevas visiones de la extensión universitaria que se continuaron desarrollando en Latinoamérica a lo largo de estos años.

---

<sup>1</sup> Dra. en Ciencia Política. Mgter en Ciencias Sociales. Lic.en Trabajo Social. Actualmente Profesora Titular de la Cátedra Teoría Espacio y Estrategias de Intervención IV (Instituciones) y Directora del Proyecto de investigación:Estrategias de intervención profesional en el marco de las políticas educativas. Docente extensionista de diversos proyectos y propuestas

Otro elemento que suele vincularse a este posicionamiento extensionista es la necesidad de articular extensión e investigación, con docencia y en este sentido la sinergia que opera en una práctica donde se miran las tres funciones sin duda puede ser altamente potenciadora de los objetivos a los cuales intentamos arribar en una práctica extensionista. Podemos aludir también a los recientes debates de la curricularización de la extensión como un proceso a analizar y abordar en sus posibilidades y límites específicos. No nos detendremos en este punto de manera de mantener los focos en los aspectos metodológicos, pero podemos sugerir algunas lecturas en relación a este debate (Aroceña y otros 2021; Oyarbide 2015, Rotondi 2022)

No podemos cerrar el párrafo sin mencionar que estos debates acerca de la extensión y su posicionamiento, se fueron transitando en nuestra Universidad Nacional de Córdoba en diversos momentos históricos desde los inicios de la democracia, pero también en distintos espacios sociales y desde distintos ángulos disciplinares e interdisciplinares. Han buscado además diversos tipos de interlocutores/as que mediante múltiples estrategias se expresan en una práctica social concreta que marca encuentros y diálogos específicos con la sociedad.

### **Extensión como estrategia de formación y acción**

Ahora bien, imaginar la extensión como proceso social nos convoca a hacer una lectura de aquellas estrategias, posibles y viables a desarrollar desde esta práctica social universitaria y que podrían considerar -al menos desde nuestra mirada- dos caras indispensables, aunque no excluyentes: una estrategia de formación y otra de acción directa. Obviamente podríamos mencionar además la extensión como aquella experiencia que facilita la gestión de nuevas propuestas, ideas y acciones tanto en la docencia como en la investigación. Sin embargo, hoy nos detendremos en esta mirada de la extensión como estrategia de forma-

## **ción y acción. ¿Pero formación de quiénes? ¿Cómo se plantean esas instancias de formación?**

Aun reconociendo que los planes de estudio de las diversas carreras universitarias conducen a una experticia profesional, también deberemos reconocer que los procesos de formación y búsqueda de experticia, no necesariamente se completan o se complejizan en los breves tránsitos universitarios, o a veces no tan breves. Las necesidades de entrenamiento y de ubicación de las nuevas y nuevos profesionales en una trama social compleja, no necesariamente se resuelven en una currícula de horas cátedras, con sus materias, seminarios, y otros espacios académicos. Claramente el diálogo entre la universidad y sociedad transcurre por diversos canales en los cuales, además, y como dijimos, circulan diversas organizaciones, sujetos/as, redes, agentes de políticas públicas, y, donde el estudiantado con sus docentes es solo uno de ellos.

En ese sentido observamos la extensión como una práctica social que aporta, solidifica e interroga esas experiencias pre profesionales de aquellos/as que están construyendo su experticia. Pero no podemos decir que solamente aludimos a la formación estudiantil y en ese sentido la formación de docentes en este tipo de tareas es un ángulo que no siempre suele abordarse, no se trata solo de cambiar de escenario para ejercer esa disciplina en la cual nos hemos formado -en mi caso la ciencia sociales y políticas- sino que además ese ejercicio tendrá que ponerse a dialogar con aquellos sujetos/as con quienes pretendemos dar cuenta de una práctica social compleja.

Esto señala una circunstancia, hasta el momento aludimos a formación de estudiantes y docentes. Pero claramente también llevaremos adelante procesos de formación de quienes se involucran a partir de sus demandas a la universidad, buscando aportes para la resolución de cuestiones que se encuentran transitando.

Es decir que no aludimos solo a una acción indiscriminada y fragmentada desde la universidad por cualquier actor/a social, sino que aludimos a la extensión como proceso que se construye donde se buscan estrategias de resolución, que requieren formación además de acción directa. En esta recuperación la sistematización de lo realizado se vuelve una acción relevante que habrá que revisar.

## **Diversidad de Territorios y sujetos/as habitando**

Cuando aludimos a prácticas extensionistas o experiencias de acción directa desde la extensión universitaria, como decíamos, se vuelve clave la mirada de diversos territorios y sujetos/as habitando esos territorios. Apostamos a romper el estereotipo de universitarios/as "apropiándose" de diversos espacios sociales llegando a partir de una idea superadora de lo que hay, individual, despegada de la realidad.

Decimos esto porque en función de ese diálogo y de esa estrategia de formación y acción la mirada de los diversos territorios en los cuales podemos desarrollar nuestra tarea se plantea con un diálogo indispensable con quienes habitan esos territorios. Debemos aclarar que, utilizamos la expresión territorio aludiendo a diversos espacios sociales, comunitarios, barriales, institucionales, organizacionales, redes. Territorios que son habitados por personas, y colectivos, sujetos/as y organizaciones en muy diferentes condiciones.

Y cuando aludimos a quienes habitan esos territorios, debemos señalar que es allí donde en primera instancia se analizan entornos, se identifican problemas y se buscan soluciones. Decimos esto porque es en esa circunstancia, donde suelen o pueden emerger demandas para el colectivo universitario que apuesta a estas experiencias, y es en torno a esa demanda que se gestan acciones y proyectos de extensionistas.



**¿Pero por qué aludimos a la importancia de la demanda en la intervención extensionista? ¿Cómo es construida esa demanda que además es social, política, y cómo la leemos?**

## **Demanda y construcción**

Una demanda social implica que alguien, algún actor/a social se expresa, y plantea una necesidad vivida que le impone buscar algún tipo de respuesta.

Cuando hablamos de demandas aludimos a necesidades colectivas que se identifican desde algún espacio social por personas organizadas o no y que emergen en espacios concretos. Y, es ante esa expresión de las necesidades que los actores y actoras sociales o institucionales buscan dar respuesta, buscar u ofrecer ayuda, solucionar, mejorar, aquello que se vive. Es en esas búsquedas, donde la universidad puede ser un espacio al cual acudir por el capital de saberes acumulados. Ahora bien, pero... la universidad ¿escucha?

Y cuando aludimos a la escucha, consideramos en particular la de aquella necesidad social que instala una convocatoria al diálogo desde la sociedad a la universidad para fundar nuestras acciones extensionistas y nos habilita a ingresar a un territorio. Por otra parte, esa demanda nos interroga respecto de dónde nos posicionamos a la hora de dialogar con quienes habitan los territorios, las instituciones, organizaciones y cómo nos posicionamos a la hora de ofrecer propuestas y respuestas vinculadas -aunque no necesariamente- a nuestras habilidades y competencias profesionales y que serán consideradas por quienes buscan solucionar algo.

Esa demanda social además nos permitirá vincular un análisis a herramientas teóricas metodológicas, éticas concretas y tomar decisiones a la hora de realizar un aporte respecto de una proble-

mática específica desde nuestra posición de universitarios/as. Ahora bien, la idea de demanda social también nos interroga respecto de las necesidades colectivas que se traducen en esa demanda. Y en este sentido también, el análisis de las necesidades sociales, políticas, culturales, nos plantean una lectura pre-profesional en el caso de los estudiantes o profesional en el caso de los docentes. Esto que obviamente implica un análisis, será tal vez el punto de partida donde se expresarán nuestras miradas teóricas/empíricas/metodológicas de los territorios y las instituciones y donde se vuelve clave el posicionamiento desde el cual operamos. En este punto tomamos en cuenta las categorías de posición y posicionamiento que señala Bourdieu (1985; 1988), si bien no nos detendremos por el momento sugerimos su lectura.

En definitiva, podemos señalar hasta el momento que la demanda en la intervención y acción extensionista es clave para la comunidad universitaria porque:

- Funda la posibilidad de una intervención extensionista y habilita el ingreso de actoras/es universitarios/as a un espacio social concreto mediante un diálogo con quienes lo habitan.
- Nos interroga acerca de nuestra posición y posicionamiento profesional respecto de las propias habilidades y competencias profesionales.
- Plantea la necesidad de vincular en el análisis realizado empírea-teoría y posicionamiento de quienes realizan la tarea.
- Permite tomar decisiones en el marco de un ejercicio profesional o pre-profesional pautando o encuadrando el mismo.

Pero ¿qué tipos de demandas recibimos en nuestra universidad? Un aspecto a considerar cuando intentamos reconocer los tipos de demandas que se realizan o se les plantean a actores/as universitarios/as, es la idea o las representaciones sociales que existen acerca de quienes habitan la universidad. ¿Cuánto se conoce respecto de las disciplinas o profesiones a quienes se

les solicita atención, y qué idea existe respecto de aquello que, en muchas ocasiones son estereotipos de médicos/as, trabajadoras/es sociales, psicólogos/as, fisioterapeutas, etc.?

Otro aspecto que se vuelve relevante, es desde que puerta se ingresa la demanda, una cátedra, un centro de estudiantes, algún/a profesional que convoca, etc. Claramente las demandas estarán vinculadas al perfil conocido o desconocido de profesionales por parte de la comunidad. Y aquí otro elemento será aquello que se considera que puede presentarse como una demanda a esta institución educativa que es la universidad, quiénes, y qué le piden a la universidad que aporte, y en qué cuestiones.

Suele también ocurrir que las demandas llegan de manera fragmentada, o por temáticas relevantes para alguien de algún territorio. Necesidades de conocer derechos, por ejemplo, o resolver cómo organizarse para accionar socialmente, en el caso del trabajo social, pero que a la hora de la búsqueda de respuestas emergen otras necesidades, otorgándosele mayor precisión a la demanda inicial.

Es en estos trayectos, donde claramente un elemento que transversaliza la acción es la idea de construcción. Construcción de un intercambio que vaya precisando aquello en lo que se irá trabajando, pero también de respuestas y propuestas para abordar aquellas cuestiones que se nos están demandando pero que no lo abordaremos unilateralmente. Este enfoque claramente rompe con las ideas de una acción extensionista espontánea y/o inmediateista, y remite a una idea de proceso, de construcción histórico-social que se desarrolla interactuando con los sujetos/as portadores/as de problemáticas específicas. Nos plantea además la necesidad de imaginar la construcción de estrategias teóricas–epistemológicas–metodológicas, en un marco histórico, social y político a los fines de abordar la cuestión social, y donde la demanda es solo un punto de partida.

Estas demandas, pueden tener diversas motivaciones y diversos encuadres, pero en líneas generales nos suelen remitir, a situaciones de expresión de malestares de quienes habitan los territorios, los cuales derivan de necesidades insatisfechas, o de cómo se resuelven las mismas o no desde las instituciones. Expresan además conflictos o crisis de organizaciones e instituciones diversas que se expresan en múltiples formatos.

Son planteadas, además, por quienes habitan los territorios, organizaciones e instituciones, desde su propia condición, por ejemplo, juventudes buscando mejorar sus condiciones culturales y laborales, mujeres buscando respuesta a las diversas violencias vividas, organizaciones que no logran instalar sus proyectos en los territorios, o exigir la implementación de políticas públicas a las instituciones.

Por estos motivos, las demandas pueden plantearse atendiendo a diversos objetivos a la hora de acercarse a la universidad a demandar alguna cuestión. Objetivos que, además, serán diversos de acuerdo a quien los esté formulando y cómo se posicione ante las realidades de clase, género, generación, por ejemplo.

Reconocer el tipo de demanda que tenemos ante nosotros/as (si nos demandan ayuda, asesoramiento, respuestas a problemas específicos, recursos) será un elemento clave que definirá pautas para poder pensar la acción extensionista porque nos permitirá identificar la viabilidad de abordaje con acciones e intervenciones específicas. Y, precisar también los requerimientos necesarios de diverso tipo que serán parte de esas búsquedas de respuestas junto a la comunidad con la cual nos involucramos. Preguntarnos sobre qué saberes serán necesarios, qué tiempos, recursos, articulaciones, procesos será central.

Proponemos entonces y solo a modo orientativo, algunos interrogantes a los fines de imaginar ese análisis de la demanda:

**¿Quién/quienes y cómo se plantea la demanda a la comunidad universitaria? ¿Qué plantea y trasluce? ¿Desde qué posición accionan quienes formulan la demanda? ¿Qué mecanismos utiliza para hacer llegar la demanda a la universidad? ¿Qué se explicita acerca del problema o la necesidad que se observa? ¿Se ubica el problema en algún sector o actor de la organización, en alguna dimensión particular?**

Intentaremos, además, especificar qué tipo de demanda es la que se presenta. Podemos señalar que especificar la demanda ya conlleva la búsqueda de cierta claridad de aquello que se está solicitando. Esto que, tal vez opera en una primera formulación, como hipótesis, tendrá que profundizarse en su lectura mediante un acercamiento a quienes han instalado la demanda. Y es en este punto donde surgen nuevos interrogantes: ¿Qué cuestiones son importantes para profundizar en la comprensión de la demanda? ¿Cómo se podrá ubicar nuestra disciplina u otras? ¿Cómo podemos especificar y con quiénes? ¿Qué necesitamos conocer previamente, y con qué insumos para comprender la demanda en su contexto? ¿Qué antecedentes de trabajo en la organización podemos consultar? ¿Qué procesos sería central reconstruir para avanzar?

Esta laboriosa tarea, por otra parte, tendremos que ubicarla en el marco los procesos iniciados y la viabilidad de la acción e intervención extensionista en territorios concretos, espacio de la práctica extensionista, y a lo que dedicaremos el cierre del trabajo

### **Prácticas extensionistas: una apuesta con historia.**

Algo sumamente relevante para imaginar y debatir procesos de extensión, han sido en los últimos veinte años, los eventos, encuentros, foros y congresos por los que hemos transitado. Pudimos ver por ejemplo que, así como antes de finalizar la primera década de los dos mil, los focos de las reflexiones estaban fuer-

temente vinculados a la necesidad de que la extensión incorpore algunas categorías; por ejemplo de participación ciudadana, y construcción-ejercicio de derechos, como parte de las responsabilidades universitarias a la hora de la extensión; también y en simultáneo se transitaba por una lectura de las propias prácticas extensionistas que se constituían en nuevos instituyentes de una experiencia universitaria que no siempre mira hacia afuera de la universidad.

En la segunda década, pudimos ver también nuevos interrogantes y propuestas que iban señalando como indispensable, las articulaciones entre docencia, investigación y extensión -como funciones claves-, y esa articulación permitió avanzar en la lectura de las demandas sociales con nuevas herramientas. Esto impactó, ofreciendo una oportunidad de sinergia de funciones (docencia, extensión e investigación) que potenció y mejoró propuestas, con mayor solidez y respaldo teórico en las estrategias y en la acción directa. Identificamos además nuevas articulaciones entre equipos de cátedra, unidades académicas, planes de estudios.

Ya en la segunda década, los debates sobre la curricularización de la extensión e integralidad de las funciones, opera de una manera casi cotidiana e instala nuevas propuestas metodológicas para la lectura de esa demanda compleja y oportuna que emerge ante las universidades y que es abordada de diversas maneras según los posicionamientos de quienes accionan.

Ahora bien, si relevamos lo realizado o lo demandado, tal vez podríamos enunciar -dados los espacios para su abordaje- algunas demandas que derivaron en ciertos focos de acción, o estrategias que mencionaremos al cierre. Nos referimos a aquellas estrategias que respondieron a demandas que ingresaron a la universidad y ante las cuales se operó de diversas formas, y resolviendo el aporte con diferentes estrategias de acción, por ejemplo, con:

- Con foco en capacitación en los territorios, donde la definición de los focos se realizó en el marco de la actividad compartida sobre necesidades específicas (capacitación en derechos ante la violencia de género, derechos gremiales, entre otros).

- Estrategias ante demandas de malestar, conflicto y crisis relacionadas con violencia institucional, y la construcción de proyectos institucionales, que se llevan adelante a partir de demandas de organizaciones comunitarias o de instituciones.

- Estrategias para lograr la implementación, seguimiento y crítica de políticas públicas particulares, entre las que destacamos aquellas que se relacionan con la Ley 26150 de Educación sexual integral, en cuyo caso se abordan problemáticas de la violencia en el noviazgo, la agremiación juvenil, problemas organizativos y las problemáticas ambientales y se llevan adelante seguimientos de las acciones realizadas a nivel barrial.

- Estrategias que derivan de demandas de construcción de redes y colectivos en barrios, comunidades, buscando encuentros, acuerdos y proyección de acciones comunes que aporten a la continuidad y el sostenimiento de los procesos democráticos y de participación.

- Y aquellas que implican producción y devolución de conocimiento mediante materiales que difundan, extiendan o recuperen conocimiento, y se desarrollan con apoyos de investigaciones asociadas, y mediante la recuperación de procesos desarrollados, buscando incorporar todas las palabras de aquellas personas que circularon por la experiencia.

El tipo de estrategias a las que aludimos ponen de manifiesto de alguna manera, aquellas demandas realizadas desde los diversos territorios a la comunidad universitaria y definen además aquello que resultara viable a la hora de la acción directa en los últimos tiempos.

## Conclusiones

Claramente se nos plantean hoy, nuevos desafíos, de diverso tipo también, sociales, políticos, éticos, epistemológicos, donde lo metodológico es algo más que, de ninguna manera puede ser aislado o negado como parte del abordaje de las cuestiones y acciones extensionistas y por ese motivo aludir a la demanda que llega a la comunidad universitaria se vuelve relevante.

En ese marco que opera la demanda que llega a la universidad no podemos dejar de considerar el contexto que instala por otra parte necesidades particulares y que, de algún modo condiciona las prioridades de quienes demandan, por lo cual se vuelve nuevamente central el diálogo con la comunidad universitaria que apuesta a la extensión como una parte constitutiva de su acción. El diálogo con las organizaciones y sus actores/as que operan intentando accionar para resolver situaciones y problemas.

Este material, que ofrece una oportunidad de nuevos diálogos, nos permite también observar la construcción de la tarea extensionista desde sus múltiples aristas, donde el análisis de la demanda será un mojón particular, quizás el momento fundante del diálogo e intercambio que nos proponemos.

Demanda como punto inicial pero que tal vez podría plantear una continuidad del diálogo que considere dos cuestiones, el aporte que es viable de realizar desde la comunidad universitaria sobre las problemáticas identificadas y la construcción de estrategias que sean viables ante caso. Y, tal vez nos resta recorrer un camino que opere a favor de una construcción en esos dos aspectos de manera interdisciplinaria para fortalecer lecturas y propuestas.

Sin duda restan diversos caminos por recorrer, y en distintos espacios también, donde nuestra Universidad Nacional de Córdoba



es solo una actora más que mediante la escucha atenta y el intercambio podrá hacer sus aportes.

## **Referencias bibliográficas:**

Bourdieu, P. (1985) Los ritos de institución y la fuerza de la representación. En: ¿Qué significa hablar? Editorial Akal. SA. España.

Bourdieu, P. (1988) Espacio social y poder simbólico. En: Cosas dichas. Edit. Gedisa.

Freire, P (1973) La educación como práctica de la libertad. Siglo 21. Mx.

Freire, P (1973) Extensión o comunicación. La concientización como práctica en el medio rural. Siglo 21. Mx.

Arocena, Tomaino y otros (s/f). Integralidad, tensiones y perspectivas. Cuadernos de Extensión. Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio (CSEAM) Montevideo, Uruguay.

Oyarbide, Fabricio (2015) Los caminos de la Extensión Universitaria Argentina, Universidad Nacional de La Pampa, 2015.

Rotondi, G, Tita, Diego, Guerrero, G (2023) La sinergia en la curricularización: programa la universidad escucha a las escuelas. 9no. Foro de Extensión Universitaria, Universitaria de la Universidad Nacional de Córdoba.

## **Documentos:**

IX Foro de Extensión Universitaria (2023) Recorridos, desafíos y agendas pendientes a 40 años de democracia” organizado por la Secretaría de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional de Córdoba, los días 10 y 11 de octubre de 2023;

V Foro de extensión Universitaria (2011) realizado el 25 y 26 de agosto de 2011. Universidad Nacional de Córdoba.

III Foro de extensión universitario (2009). Universidad Nacional de Córdoba.

# **La Investigación Acción Participativa (IAP), conocer para transformar**

Características y aportes a la investigación y la extensión en ciencias sociales



**\*Por Magdalena Doyle<sup>1</sup>**

## **Introducción**

La Investigación Acción Participativa (IAP) es un modo de hacer ciencia de lo social que busca conocer y transformar problemáticas sociales para revertir desigualdades. En este tipo de investigación, es clave la participación de las personas que sufren esas desigualdades en tanto sujetas/os cognoscentes, en todo el proceso de producción de conocimientos.

Se trata de investigaciones que nacen de una demanda social, y en las cuales el conocimiento se produce en el encuentro de reflexividades y mundos de vida de, por un lado, quienes son parte de colectivos, comunidades con necesidad de resolución de ciertas problemáticas y, por otro lado, de quienes podemos definir, de modo provisorio, como investigadoras/es externas/os que acompañan la indagación. Es en el encuentro de los saberes, intuiciones, modos de producción de conocimiento, expectativas de ambas/os, que ellas/os mismas/os se transforman y generan herramientas para la reversión de problemáticas sociales.

En este trabajo proponemos detenernos en las características de la IAP, atendiendo luego a sus condiciones de emergencia y a las particularidades que fue adquirió este enfoque; a sus claves epistemológicas -el sentipensar como posicionamiento de quienes participan en la IAP, el conocimiento como praxis y la escritura de lo indagado como momento de encuentro-; y a las especificidades del diseño de este tipo de investigación así como algunas de las técnicas dialógicas que suelen utilizarse. Finalmente, en el último apartado nos detendremos en los aportes de la IAP a ciertos nudos críticos de la investigación y la extensión en ciencias sociales.

---

<sup>1</sup> Dra. en Antropología (UBA). Mgter. en Comunicación y Cultura Contemporánea (UNC). Docente en la Facultad de Ciencias Sociales de la UNC e Investigadora del CONICET. Docente en el área de las Metodologías de la investigación cualitativa y desarrolla investigaciones sobre interculturalidad, política y comunicación.

## ¿Qué es la I A P?

Podemos comenzar afirmando que la IAP es, a la vez:

- Un enfoque epistémico: un modo particular de entender y desarrollar la producción del conocimiento, en cual el proceso de construcción del saber se configura en acción o praxis;
- Un diseño metodológico: un modo de planificar esa investigación, que involucra también los pasos y técnicas para alcanzar los objetivos del proyecto, donde es central generar estrategias para la participación comunitaria y la producción y apropiación de conocimiento localmente.

Pero, ¿a qué refiere el nombre de IAP? Detengámonos en cada uno de los términos.

*Investigación:* porque se trata de un modo de producir conocimiento que requiere que adoptemos enfoques teóricos y procedimientos técnicos buscando generar un saber sistemático y riguroso, que sea de utilidad para la población sobre la que ese conocimiento refiere. Es decir, hay un objetivo de conocimiento y unos procedimientos en función de ese objetivo, que son transversales a la IAP.

*Acción o praxis:* La noción de acción en términos de praxis, se refiere a que el diálogo, la producción colectiva de saberes que ocurre en el marco de la IAP, da lugar a la transformación y constitución de subjetividades colectivas (Torres Carrillo, 2019). O, dicho de otro modo, durante el desarrollo de una IAP se gestan procesos de organización, movilización, sensibilización y concientización tanto de la propia población como de quienes acompañan ese proceso desde la academia. Esto porque la IAP permite que la población involucrada tenga un conocimiento más sistemático, profundo y crítico de su situación particular y así pueda actuar eficazmente en su transformación, y que quienes acompañan el desarrollo de la IAP puedan comprometerse

política y afectivamente con la reversión de los problemas de ese grupo de población.

*Participativa:* Las personas no son consideradas objetos de estudio sino protagonistas de todo el proceso. Más aún, como señalamos antes, la IAP comienza con la demanda de la población respecto de producir cierto conocimiento y se orienta a poner en valor y visibilizar sus vivencias de la desigualdad, instando a la expresión de la sabiduría local y la comprensión propia de los procesos sociales, y que los/as investigadores/as que acompañan la IAP puedan abordar los problemas estudiados desde la perspectiva de las/os sujetas/os involucradas/os, generando teoría desde allí.

Es por ello que en este tipo de investigación-acción, “la relación entre teoría y práctica es infinitamente dialógica: la teoría toma las luchas presentes como su premisa y trabaja para ayudar a crear capacidad para la reflexión crítica” (González, 2007, p. 41, cfr. en Peralta, 2020, p.155).

Detengámonos en un ejemplo de este tipo de investigaciones: en 2019, las comunidades indígenas Tulián y Tay Pichin de San Marcos Sierras (Córdoba) pidieron a un equipo de docentes de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la UNC que les ayudaran a relevar y registrar los lugares y recorridos elegidos por las comunidades en sus territorios, así como los ‘sentidos nativos’ sobre ese territorio, ya que “veían y ven con preocupación la falta de políticas provinciales que protejan los derechos territoriales de los pueblos indígenas en Córdoba ante el avance de los desmontes y los abusos en el territorio” (Piemonte, 2022, s/p). Ese trabajo fue realizado conjuntamente por esas comunidades y el equipo de investigadores/as. Para ello se pusieron en práctica técnicas de georreferenciación y técnicas etnográficas como las entrevistas en profundidad, la observación participante y la realización de registros de campo (Álvarez Ávila, 2022).

El conocimiento producido, además de circular en artículos académicos, se plasmó en un sitio web denominado Tay Pichin que aloja mapas, audios, fotos y videos de los recorridos y sitios que componen el territorio comechingón desde una mirada de las propias comunidades.

Y todo el proceso involucró un diálogo de saberes que transformó y fortaleció tanto a las a las comunidades como a los/as investigadores/as.<sup>2</sup>

Así, encontramos en el ejemplo mencionado un objetivo de producción de conocimiento asociado estrechamente a un objetivo de transformación social, y ambos nacieron de una demanda social; podemos identificar también técnicas que permiten la producción de ese conocimiento; hubo participación de las comunidades en todo el proceso; y en definitiva éste permitió la producción de saberes que luego se pusieron al servicio de mejorar las condiciones de vida de dichas comunidades y los pueblos cercanos. Pero ocurrió también una transformación de las propias subjetividades de todos/as quienes fueron parte del proceso.

En síntesis entonces, como dijimos, la IAP es un enfoque epistemológico y un modo de diseñar e implementar una investigación, que permite superar la oposición binaria entre “conocer” y “actuar”. Y en el cual, quienes acompañan este proceso desde las universidades u otros ámbitos de la academia, se piensan ya no como propietarios/as del saber si no como interlocutores/as, intérpretes -desde un lugar teórico que es también político- y como expertos/as comprometido/as con la realidad (Aquín, 2006).

En ese sentido, la IAP ofrece aportes relevantes a los debates

---

2 Para un mayor desarrollo sobre el proyecto ver: <https://taypichin.ffyh.unc.edu.ar/>

teórico-metodológicos de la extensión crítica: la extensión idealmente involucra producción de saberes y la intervención junto a los sujetos que participan de los proyectos, pero no siempre esos dos aspectos se integran con claridad y equilibrio. En ese sentido, la IAP aporta presupuestos epistemológicos orientadores para esa articulación, así como también una propuesta de diseño flexible y participativo de investigación, y un repertorio de estrategias metodológicas dialógicas de indagación, todas ellas orientadas al desafío de diseñar proyectos de creación de conocimiento que se den por y junto a procesos de transformación social y a sus protagonistas (Tommasino Ferraro y Pérez Sánchez, 2022). Volveremos sobre este punto el último apartado del texto.

### **Caracterización de la IAP: surgimiento y aspectos centrales**

El origen de este modo de entender y llevar adelante la investigación de lo social se remonta al contexto latinoamericano de la década de 1960 y tiene como referencia central a la sociología de la liberación, fundada por Orlando Fals Borda en su aprendizaje con campesinos de Colombia. Tal como afirmaba la investigadora Christa Berger, “las teorías no son abstracciones, desconectadas de las condiciones sociales que les sirven de trasfondo. Por el contrario, a través de construcciones teóricas, la historia vivida por hombres y mujeres que al pensar y producir dejan en sus escritos las huellas del tiempo y lugar en el que florecieron” (1999, p. 2). Es por ello que comprender el surgimiento de la IAP y sus características requiere atender a las necesidades sociales y las urgencias históricas que, en aquel contexto, dieron sentido al estudio científico de los problemas sociales en América Latina en la década del 60. Y, a la vez, comprender sus potencialidades en la actualidad requiere reflexionar sobre las acuciantes desigualdades que atraviesan a nuestras sociedades pero también las transformaciones en los modos de entender la configuración de esas sociedades.

Entre la década del 50 y 60, algunos gobiernos de la región -como Bolivia (1953), Colombia (1961) Chile (1962), Ecuador (1964) o Perú (1969)- impulsaron, con diferencias en cada país, reformas agrarias que contribuyeron a cambiar en alguna medida las condiciones de vida de la población campesina, y que en muchos casos fueron la plataforma para el desarrollo de organizaciones campesinas e indígenas (Bello, 2004).

A su vez, muchas de estas organizaciones que surgían o se consolidaban en aquellos años estuvieron vinculadas desde su origen a intelectuales y organizaciones de la izquierda latinoamericana, junto con los/as cuales se planteó la necesidad de pensar en perspectivas teóricas y estrategias metodológicas alternativas al funcionalismo estadounidense, que posibilitasen producir conocimientos necesarios para esas transformaciones y luchas y promover procesos participativos de los sectores populares.

En ese contexto, se fueron gestando movimientos hacia el interior del campo académico-científico, consistentes en la crítica a métodos clásicos de investigación y a la pretendida “neutralidad” y “objetividad” del conocimiento científico, proponiendo el desarrollo de ciencias sociales propias, latinoamericanas, comprometidas con el cambio social (Torres Carrillo, 2019).

En ese marco se inscribe la trayectoria de Orlando Fals Borda, sociólogo creador de las primeras ideas centrales de la IAP. Fals Borda nació en Barranquilla, Colombia. Estudió sociología en Estados Unidos pero retornó a Colombia y allí fue parte de la creación de la Facultad de Sociología de la Universidad Nacional de Colombia. En esos primeros años de su carrera, el rasgo dominante fue su apuesta por una ciencia social rigurosa, empírica y teóricamente significativa, buscando la objetividad y el uso combinado de técnicas y métodos de investigación empírica, además de un particular interés por el potencial aplicado de la sociología a los problemas del país (Cataño, 2008).



Pero paulatinamente fue incursionando “en la política y allí encuentra un campo fértil para elaborar análisis sobre el Estado, los grupos de presión, el juego democrático y la persistencia de los problemas sociales” (Vizcaíno, 2008, p. 573), analizando la persistencia y profundización de las crisis latinoamericanas y sus raíces en el colonialismo interno y externo y en los límites del desarrollismo para solucionar los problemas de la población. Y allí se fue acercando a los movimientos campesinos, con la convicción de que desde esos espacios era posible la transformación social.

Así comenzó la que algunos autores llaman etapa de la “sociología comprometida” (Cataño, 2008) de Fals Borda, entre las décadas de 1960 y 1970. Durante ese período, en diálogo con otros sociólogos latinoamericanos como Camilo Torres, Florestán Fernández o Luiz Costa Pino, empezó a cuestionar el positivismo de las ciencias sociales y a revisar los presupuestos epistemológicos de sus anteriores obras fundadas en la objetividad y la sociología libre de valores, y se acercó a la sociología latinoamericana vinculada al marxismo, desde la cual (se) cuestionaba el colonialismo intelectual y se planteaba la necesidad de una ciencia de anclaje local que diera cuenta de los problemas de la región (Fals Borda, 2015 [1979]). En esta etapa escribió, por ejemplo, “La subversión en Colombia, Visión del cambio social en la historia” (1967) donde examinó las frustraciones de los movimientos sociales y la capacidad del Estado colombiano para disipar las demandas de los sectores populares (Cataño, 2008).

La crisis latinoamericana demandaba a los científicos sociales, cada vez más, reinventar los marcos teóricos y los métodos:

Evidentemente, no se trata de abolir las reglas del juego, sino de advertir sus limitaciones cuando tienden a convertirse en cadenas del pensamiento, impidiendo la continuidad de éste y el proceso de acumulación del conocimiento

o su formalización, que distingue a toda ciencia (Fals Borda, 2015 [1979], p. 231).

Así, hacia mediados de la década de 1970, en diálogo también con la propuesta teórica de la Pedagogía del oprimido (1971) de Paulo Freire, comenzó la etapa en la cual Fals Borda elaboró y puso en práctica los presupuestos teóricos y metodológicos de la Investigación-acción, buscando conocer junto a los/as campesinos/as para transformar, proponiendo que la construcción conjunta de saber fuese un modo despertar la conciencia de la población rural.

A partir de entonces, su propio posicionamiento como investigador y el vínculo con los/as sujetos/as se fue transformando: "Si en el pasado los campesinos se ruborizaban por su dificultad para responder un cuestionario, ahora era el intelectual quien se sonrojaba por la torpeza de sus conceptos y de sus marcos de referencia." (Cataño, 2008, p. 558).

Una obra clave de Fals Borda en este momento fue "Historia doble de la Costa (1979-1986)", escrita junto a organizaciones campesinas del Departamento de Córdoba, en Colombia, donde realizaron un análisis comprensivo de la vida, las luchas y la formación social del norte rural de ese país.

Años más tarde sintetizaría el enfoque de la IAP con la siguiente referencia:

No monopolices tus conocimientos ni impongas arrogantemente tus técnicas, *respetas y combina tus habilidades con el conocimiento de las comunidades investigadas*, tomándolas como socios y co-investigadores.

No confíes en versiones elitistas de historia y ciencia que respondan a intereses dominantes, *se receptivo a las narraciones y trata de capturarlas nuevamente*.

*No dependas únicamente de tu cultura para interpretar hechos, recupera los valores locales, rasgos, creencias y artes para la acción por y con las organizaciones de investigación.*

*No impongas tu propio estilo científico para comunicar los resultados, difunde y comparte lo que has aprendido junto con la gente, de manera que sea totalmente comprensible e incluso literario y agradable, porque la ciencia no debería ser necesariamente un misterio ni un monopolio de expertos e intelectuales (Fals Borda, 1998, p. 28, cfr. en Bernal Acevedo, 2014: 56).<sup>3</sup>*

Recuperamos esta cita del autor porque de algún modo alude a los principales postulados de la IAP:

- Entender la producción de conocimiento en contraposición a concepciones elitistas de la ciencia, asumiendo que en la cotidianidad de las personas y en las narraciones que ellas mismas construyen de esa cotidianidad hay una fuente de conocimiento clave.
- No interpretar lo que vemos solamente desde nuestros valores y pautas culturales. Y entonces la importancia de recuperar, comprender y empatizar afectivamente con los valores de esas personas, en una clave de sentipensar.
- La necesidad de trabajar técnicas de investigación que permitan producir colectivamente esos saberes.
- Y la relevancia de construir modos alternativos de comunicar -en el sentido de poner en común- el conocimiento producido.

En los próximos dos apartados nos detendremos sobre esos postulados.

---

<sup>3</sup> Las cursivas son nuestras, usadas con el objetivo de destacar fragmentos del texto original.

## **La IAP y el modo en que se produce el conocimiento: el sentir-pensar, el conocimiento como praxis y la escritura como momento de encuentro**

Durante el Siglo XX, desde las ciencias sociales se ha reflexionado sobre cómo es posible conocer la sociedad cuando las personas que investigamos somos parte de esos mismos ámbitos que buscamos conocer... ¿Es esperable que seamos “objetivos/as”, que aquello que queremos conocer sea simplemente nuestro “objeto” del cual tomamos distancia?

Distintas disciplinas, como la sociología o la antropología, han planteado que los datos que producimos sobre lo social no vienen de los hechos como “objetos” sino de la relación entre quien investiga y las/os sujetas/as protagonistas de aquello que se estudia. Entonces, el conocimiento se construye en esta relación (Guber, 2004). Es en el encuentro entre los saberes (teóricos y sociales), experiencias y decisiones de quien investiga y los saberes, experiencias y decisiones de las/os sujetas/os sobre las/os que trata una investigación, que se produce el conocimiento.

Ya Fals Borda había sido parte de esta discusión sobre la pretendida objetividad de las ciencias sociales y había ido incluso un paso más allá, planteando que no solo no es posible sino que no es deseable, porque el conocimiento realmente válido sobre lo social se produce cuando ocurre ese encuentro al que aludimos antes y cuando, además, ese encuentro está marcado por el compromiso político y afectivo de quien investiga con las realidades y personas que busca conocer. Así, el autor difundió la noción -tomada de la población campesina de la región Mompos en Colombia- de “sentipensante”, que alude al trance de pensar-sintiendo, al acto de combinar la mente con el corazón, la razón con el sentimiento, la estrategia del saber empático. Y en ciencias sociales ello implica que las/os investigadoras/es, al ser parte de la sociedad que estudian, se mueven a través de

diferentes emociones que, combinadas con el pensamiento o la razón, contribuyen a la toma de decisiones, tienen incidencia en las investigaciones científicas y en la transformación de las realidades concretas (Fals Borda, 2015 [1979]).

De modo que no se separa a la/el sujeta/o de la investigación, sino que se reivindica la relevancia del sentir –asociado, como dijimos, a la noción de empatía y compromiso político afectivo– que incide en las decisiones que se toman. Y es ese sentir el que hace posible el conocer:

Al buscar la realidad en el terreno, lo que le salva de quedar por fuera del proceso es su compromiso con las masas organizadas, es decir, su inserción personal. Las masas, como sujetos activos, son entonces las que justifican la presencia del investigador y su contribución a las tareas concretas, así en la etapa activa como en la reflexiva (Fals Borda, 2015 [1979], p. 263).

De este modo, la propuesta de la IAP es la producción del saber empático, donde se articulan vivencia y comprensión de investigadoras/as y sujetas/os locales.

Y esta forma de entender la producción del conocimiento se relaciona, a su vez, con la categoría de acción o praxis que, como mencionamos anteriormente, le da sentido a la IAP. La base de este enfoque es la posibilidad de crear conocimiento científico en y para la acción de las personas que sufren las desigualdades y crisis.

Así, la investigación social y la acción política se sintetizan e influyen mutuamente para aumentar tanto el nivel de eficacia de la acción como el entendimiento de la realidad. El sentido de la IAP es construir con las/os participantes marcos conceptuales para analizar sus trayectorias, sus condiciones de vida y sus proyecciones, e impulsar acciones políticas. De este modo, investigar no es devolver a esas personas los datos coleccionados por investigadoras/es externas/os a sus realidades, sino el mismo

proceso de rememorar el pasado y el presente y analizarlos conjuntamente, generándose allí el conocimiento (Rappaport, 2018) y la retroalimentación a las acciones de dichas personas en pos de transformar sus realidades.

Que esta síntesis -esta praxis- se concrete, es lo que vuelve a un conocimiento válido:

Tomando en cuenta que “el criterio de la corrección del pensamiento es, por supuesto, la realidad”, el último criterio de validez del conocimiento científico venía a ser, entonces, la praxis, entendida como una unidad dialéctica formada por la teoría y la práctica, en la cual la práctica es cíclicamente determinante (Fals Borda, 2015 [1979], p. 273).

Un momento de síntesis clave de esta praxis es el de la puesta en común de lo investigado. Tanto durante el proceso de una IAP como en los modos de poner en común lo ya indagado, hay producción y apropiación del conocimiento en el sentido de praxis.

Por ejemplo, una apuesta de Fals Borda en ese sentido se materializó en el trabajo “Historia doble de la Costa”, una aproximación comprensiva a los modos de vida y de lucha de poblaciones y organizaciones campesinas del Departamento de Córdoba en Colombia, que realizó a partir de una extensa trayectoria de trabajo con la Asociación Nacional de Usuarios Campesinos (ANUC). En este trabajo se tejen dos voces (Cataño, 2008): cada página de la izquierda está escrita en registro coloquial y descriptivo, incluyendo anécdotas, personajes locales, imágenes; y cada página de la derecha tiene un registro de escritura académica, documental, conceptual y metodológica, e incluye fuentes, explicaciones históricas relativas a los procesos aludidos por las personas entrevistadas. Esto, afirma Cataño, “produce en el lector la sensación de contrapunto, de nota contra nota, de voces del pasado y del presente que discuten y rivalizan sobre los problemas que las aquejan” (2008, p. 559).

A la vez, durante todo el desarrollo de la investigación la IAP supone una devolución sistemática de lo indagado, lo cual en el caso de esta investigación referida supuso una serie de actividades y materiales -talleres y cursos cortos, folletos- dentro de las cuales se podría compartir y analizar colectivamente los resultados de la investigación (Rappoport, 2018).

## **El diseño, las etapas y las estrategias metodológicas**

A continuación daremos cuenta de algunas pautas metodológicas de la IAP, entendiendo a la metodología no como un recetario a seguir sino como un aprendizaje de los modos en que se construye la relación que se busca hilar entre las/os sujetas/os que son parte de la producción del conocimiento (Reguillo, 1996: 93).

De hecho, el mismo Orlando Fals Borda y los trabajos de la Fundación del Caribe -de la cual él fue uno de los fundadores- no han dado recetas para los procedimientos metodológicos de la IAP, más allá de plantear insistentemente la necesidad de la participación horizontal de las/os investigadoras/es internas/as (locales) y externas/os, y el acoplamiento de los propósitos investigativos con los objetivos políticos (Rappoport, 2018).

Eso plantea diferencias respecto de otros modos de producir conocimiento en las ciencias sociales, aún con abordajes cualitativos centrados en la perspectiva de los actores pero donde las preguntas, los objetivos y las decisiones sobre las técnicas a emplear son elaborados por las/os investigadoras/as externas/os a la población sobre la cual versa la investigación. En cambio, podemos afirmar que se trata de una IAP cuando, ya desde el momento del diseño (plasmado en general en un proyecto), se consideran los siguientes puntos:

- La demanda de producir conocimiento nace de problemá-

ticas de las comunidades protagonistas, y los objetivos de investigación se van construyendo en el diálogo con las/os investigadoras/es externas/os, que ayudan a ordenarlos, delimitarlos y orientarlos.

- El conocimiento se produce colectivamente.
- Ese conocimiento se colectiviza durante y al final del proceso.

Así, todo el desarrollo de la IAP involucra un enfoque metodológico dialógico (Fals Borda, 2015 [1979]) que permite la expresión, análisis colectivo y sistematización de las visiones que las personas protagonistas tienen de su territorio, su historia y sus problemas, y el trabajo coordinado con las organizaciones sociales que impulsan procesos políticos en torno a esos territorios.

Por eso mismo, si bien hay una planificación inicial del proceso de investigación -con objetivos, ejes de trabajo, técnicas, cronogramas y una asignación de roles a quienes participan-, ese diseño es abierto y flexible, ya que se espera que se vaya modificando a medida que avanzan los debates e indagaciones. Y hay, como veremos, un grupo de personas encargadas de ir haciendo esa evaluación del proceso y reorientando lo planificado.

Considerando este carácter flexible del diseño, en general las IAP involucran tres grandes etapas (Martí, 2002):

*Etapa I. Planteamiento de la investigación:* en este primer momento se busca definir colectivamente para quién y para qué se hace la IAP, quiénes participarán, cómo se realizará y en qué período de tiempo.

Para ello es necesario:

- Definir colectivamente cuál es la demanda o problemática comunitaria a abordar, teniendo en cuenta también los tiempos y recursos con que se cuenta.
- Reunir y poner en común la información preliminar sobre la pro-



blemática, para explicitar qué se sabe sobre el tema, aproximar a las/os investigadoras/es externas/os a la problemática, reunir a toda la población que quiera participar: este momento requiere de instancias de diálogo junto a toda la población protagonista, reunir documentación y bibliografía.

- Conformar el Grupo de Investigación Acción Participativa (GIAP), un grupo mixto formado por el equipo investigador externo y personas de la comunidad, que tendrá por objetivo participar de forma activa en el día a día del proceso.
- Definir el modo en que se comenzará a desarrollar el trabajo de campo: cuándo se comenzará y con qué técnicas se iniciará.

### *Etapa II. Recopilación de información, producción de datos*

- Inicio del trabajo de campo, que involucra aplicar las técnicas en terreno, lo cual es realizado por todo el equipo GIAP. Las/os investigadoras/es externas/os que acompañan el proceso pueden desarrollar instancias de capacitación sobre el modo de aplicación de esas técnicas, pero será siempre el recorrido en terreno y los momentos de diálogo impulsados y generados por gente local los que permitan que esa instancia de trabajo de campo se convierta en sí misma en un momento de reflexión y praxis.
- Elaboración y discusión de un primer informe con toda la comunidad.
- Continuidad del trabajo de campo, indagando aquello que se haya identificado que requiere mayor profundidad o extensión en su indagación
- Análisis de materiales producidos (registros de entrevistas, cartografías, encuestas, etc.).
- Producción del segundo informe

Antes de describir la siguiente etapa, es importante mencionar que para el trabajo de campo en la IAP se emplean creativamente y combinan múltiples estrategias, técnicas e instrumentos vinculados a diferentes disciplinas de las ciencias sociales: encuestas, cartografías, documentos y materiales de archivo, entrevistas individuales y colec-

tivas, talleres, cuadernos de campo en distintos soportes, entre otros. La elección de técnicas e instrumentos se realiza de manera situada, en función del escenario de investigación acción y los objetivos del proyecto. Y se trata siempre de técnicas dialógicas: es decir, en las que se busca producir datos sobre lo social a partir del diálogo.

A su vez, el enfoque de la IAP propone siempre revisar los modos hegemónicos de uso de esas técnicas y herramientas, adaptarlas poniendo en cuestión las tradiciones epistémicas que impiden la horizontalidad en el vínculo entre quien las aplica y el resto de la gente. Así lo explicaba Fals Borda:

...hay que poner en su contexto conformista, y reconocer sus limitaciones, a aquellas técnicas empíricas derivadas del paradigma normal que cosifican la relación social, creando un perfecto divorcio entre sujeto y objeto de investigación, es decir, manteniendo la asimetría en las relaciones entre entrevistador y entrevistado (como en las encuestas de opinión).

Por ejemplo, no podía haber lugar a la distinción tajante entre entrevistador y entrevistado que dictaminan los textos ortodoxos de metodología: había que transformar la entrevista en una experiencia de participación y consenso entre el dador y el receptor de la información, en la cual ambos se identificaran en cuanto a la necesidad y fines compartidos de esa experiencia. (2015 [1979], p. 263, 264).

### *Etapa III. Puesta en común, ejes de acción y próximas líneas de indagación e intervención:*

En esta etapa se produce el cierre preliminar del proceso de la IAP. Y decimos preliminar porque siempre pueden surgir nuevos interrogantes a seguir indagando en otras investigaciones.

Así, en esta Etapa III los principales pasos son:

- El análisis y discusión del informe en talleres con toda la población involucrada.
- La construcción de programas de acción para transformar los proble-

mas sociales, a partir de lo indagado, lo conversado con toda la población en territorio y lo reflexionado a lo largo del proceso de la IAP. Esta última etapa es, siguiendo a Mata, la “fase explicativa” o “específicamente educativa de la investigación acción, ya en ese momento se discuten los resultados obtenidos (...). Ello torna posible la redefinición de acciones, el visualizar nuevas zonas problemáticas de lo real, y este proceso nuevo, surgido de la misma experiencia, es también parte la práctica transformadora” (2023 [1981], p. 502)

A su vez, durante todo el proceso, el GIAP se va reuniendo periódicamente para poner en común y evaluar lo realizado e ir tomando decisiones sobre los siguientes pasos de la IAP en curso.

### **Conclusiones: aportes de la IAP a la investigación y la extensión en ciencias sociales**

La IAP ha sido inspiradora y se ha entramado en los orígenes de distintos enfoques epistémicos contemporáneos que buscan producir saberes desde y para procesos políticos emancipatorios: las epistemologías del Sur, los estudios decoloniales, los feminismos comunitarios, la interculturalidad crítica, encuentran en esta corriente de pensamiento y conocimiento, postulados epistemológicos y metodológicos orientadores para la creación de diálogos, sentidos, pensares y saberes (Torres Carrillo, 2019, p. 15)

A su vez, la IAP tiene mucho para aportar a debates actuales de las ciencias sociales. Por ejemplo, en relación a los desarrollos sobre los aspectos éticos de las investigaciones y proyectos de extensión que se desarrollan desde ese ámbito. El conocimiento y las líneas de intervención que se generan en y a partir de las investigaciones desarrolladas en ciencias sociales, involucran a muchas personas cuyas prácticas, trayectorias, saberes, necesidades, historias, memorias o deseos se pretende comprender. Muchas veces esas personas abren las puertas de sus vidas;

dialogan con quienes llevan adelante los proyectos de investigación y/o intervención y les enseñan múltiples cuestiones; dedican tiempo a ofrecer los materiales que los proyectos requieren, etc. Frente a eso, surgen preguntas que refieren a los aspectos éticos de esas investigaciones e intervenciones: ¿cómo afectan a esas personas? ¿Se vinculan con sus necesidades e intereses? ¿Cuánta atención le prestan los proyectos a la “fase explicativa” que mencionamos anteriormente? ¿Cómo respetar la privacidad de la gente o cómo evitar posibles incomodidades? ¿Cómo resguardar identidades, información sensible proporcionada por ellos/as? Así, vemos que, tal como plantean algunos/as autores/as (Sieber, 1998; Santi, 2013;), atender a los aspectos éticos de un proyecto no se agota en obtener el consentimiento previo de las personas involucradas sino que implica construir un diseño que se oriente a:

...la creación de una relación de respeto mutuo, en la cual se obtienen resultados válidos y la comunidad considera que las conclusiones obtenidas son constructivas. Lograr esto requiere más que una buena voluntad o la adhesión a las leyes que rigen la investigación. Se requiere conocer la cultura y las perspectivas de los participantes y de su comunidad, para que sus necesidades e intereses puedan ser comprendidos y atendidos adecuadamente. (Sieber, 1998: 127)

Y a ello tiene mucho para aportar el modo en que desde la IAP se piensa la producción del conocimiento, el punto de partida de las preguntas y objetivos, el rol de las personas que son parte de aquello que se va a indagar o sobre lo que se va a intervenir, el diseño de todo el proceso, las técnicas de indagación y la puesta en común de los conocimientos producidos.

Finalmente, entendemos que la noción de praxis resulta un aporte central para la extensión universitaria, contribuyendo a las miradas que buscan superar la idea de la extensión como la transmisión o aplicación de conocimiento desde la universidad

a la sociedad, para asumir la extensión como praxis: como producción de conocimiento que tenga relevancia para la práctica social y política, que surja y se nutra del diálogo con esa práctica y la fortalezca.

## Referencias bibliográficas

Álvarez Ávila, C. (2022). Mapeos participativos: afectaciones, compromisos y efectos. RUNA, Archivo Para Las Ciencias Del Hombre, 43(1), 247-266. <https://doi.org/10.34096/runa.v43i1.9835>

Aquín, N. (2006). La investigación en el campo del Trabajo Social. En N. Aquín (coord.) Reconstruyendo lo social. Prácticas y experiencias de investigación desde el trabajo social (pp. 9-20). Buenos Aires: Espacio.

Bello, Á. (2004). Etnicidad y ciudadanía en América Latina. La acción colectiva de los pueblos indígenas. Santiago de Chile: CEPAL y Sociedad Alemana de Cooperación Técnica (GTZ).

Berger, C. (1999). Crítica, perplexa, de intervenção e de denuncia: a pesquisa já foi assim na América Latina. Intexto, 6 (2), 1-15. <https://seer.ufrgs.br/intexto/article/view/3386/4316>.

Bernal Acevedo, F. (2014). Diálogo de saberes. Los aportes de la otredad en la generación de conocimientos. Tesis en el Doctorado en Educación de la Universidad de la Salle, Costa Rica. Recuperado de: <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/01/Di%C3%A1logo-de-saberes.pdf>

Cataño, G. (2008). Orlando Fals Borda: Sociología del Compromiso. Espacio Abierto, 17 (4), 549-467. <https://www.redalyc.org/pdf/122/12217401.pdf>

Fals Borda, O. (2015). Una sociología sentipensante para América Latina. En Víctor Manuel Moncayo (antología y presentación). México, D. F.: Siglo XXI Editores; Buenos Aires: CLACSO. Recuperado de: <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20151027053622/AntologiaFalsBorda.pdf>

Guber, R. (2004). El Salvaje Metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo. Buenos Aires. Paidós.

Martí Olivé, J. (2002). La investigación acción participativa, estructura y fases. En J. Martí Olivé, M. Montañés Serrano y T. Rodríguez-Villasante Prieto (coords.) La investigación social participativa. Barcelona: Editora El Viejo Topo.

Mata, M. C. (2023 [1981]). La investigación asociada a la educación popular. Repensando un modo de acción. En M. C. Mata. In-disciplinada. Marita Mata. Textos reuni-

dos 1980.2022. Córdoba: Programa de medios y comunicación de la Friedrich Ebert Stiftung para América Latina y El Caribe. Pp. 494-503.

Peralta, M. I. (2020). Teoría crítica y trabajo social crítico. Interpelaciones a la intervención y a la formación profesional. *ConCiencia Social. Revista digital de Trabajo Social*, 3 (6), 127-141. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ConCienciaSocial/article/view/28372/29547>

Piemonte, E. (11 de abril de 2022). Tay Pichin: Cartografía interactiva del territorio ancestral comechingón. Recuperado el 15 de diciembre de 2023, de <https://idacor.conicet.gov.ar/tay-pichin-cartografia-interactiva-del-territorio-ancestral-comechingon/Rappaport>, J. (2018). Visualidad y escritura como acción: Investigación Acción Participativa en la Costa Caribe colombiana. *Revista Colombiana de Sociología*, 41 (1), 133-156. <https://www.redalyc.org/journal/5515/551556446007/html/#B14>

Reguillo Cruz, R. (1996). *La construcción simbólica de la ciudad. Sociedad, desastre y comunicación*. México: Editorial Pandora.

Santi, F. (2016). *Ética de la investigación en ciencias sociales. Un análisis de la vulnerabilidad y otros problemas éticos presentes en la investigación social*. Ginebra, Glovethics.net.

Sieber, J. (1998). *Planning Ethically Responsible Research*. En L. Bickman y D. J. Rog, *Handbook of Applied Social Research Methods*, California, Sage.

Tommasino Ferraro, H. y Pérez Sánchez, M. (2022). La investigación participativa: sus aportes a la extensión crítica. *Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, 7, (1), 1-21. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/saberesypracticas/article/view/5623/4394>

Torres Carrillo, A. (2019). *Pensar epistémico, educación popular e investigación participativa*. Ciudad de México: Editora Nómada, IPECAL.

Vizcaíno, G. (2008). De la realidad a la utopía: una incursión por la vida y la obra de Orlando Fals Borda. *Espacio Abierto*, 17 (4), pp. 569-594. <https://www.redalyc.org/pdf/122/12217402.pdf>



# Proyecto de Extensión: desde el proceso socio-político hasta el formulario







**\*Por Mónica Lilian Eula<sup>1</sup> y Elsa Marcela Rodríguez<sup>2</sup>**

## **Introducción**

Un proyecto social es una unidad mínima de diseño, con coherencia interna y externa, orientada por una cadena de objetivos de transformación, que plantea líneas y trayectoria de acción, establece recursos y tiempos, se inserta en procesos pre existentes y se relaciona con un contexto más amplio (Rodríguez, Taborda, Eula, Maniaci, Camisasso, 2017). Es, al mismo tiempo, un producto y un proceso (Robirosa, 1990). Toda práctica extensionista debe tener propósitos de transformación de situaciones que se reconocen como problemáticas y la enunciación clara de estrategias de acción viables. Por ello, implica la formulación explícita de un proyecto en el doble carácter enunciado: como documento que comunica los consensos básicos de quienes están implicados y como proceso de diálogo, acuerdos y reconocimiento a la trayectoria de acción e interacciones de los diversos actores y sujetos vinculados al campo de actuación.

El artículo presenta un conjunto de orientaciones político-técnicas para la elaboración de un proyecto de extensión como proceso de co-diseño situado y viable; y como producto, en el formato de un documento coherente y comunicable. Se enuncian pistas o sugerencias que se derivan de reflexiones realizadas en el marco de nuestro equipo extensionista interdisciplinario. Estos aprendizajes surgen de las propias prácticas extensionistas del equipo, de las evaluaciones producidas en los territorios junto a las organizaciones sociales y de la participación en la evaluación de proyectos y becas de extensión, en nuestro carácter de integrantes del Banco de Evaluadores de la UNC.

---

1 Mgter en Investigación, gestión y desarrollo local (UCM). Lic. Trabajo Social. Docente, investigadora y extensionista del Programa Territorialidades con Enfoque de Derechos. IPSIS. FCS. UNC Profesional de la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia del Ministerio de Capital Humano

2 Mgter. en Administración Pública. Lic. Servicio Social. Docente, investigadora y extensionista del Programa Territorialidades con Enfoque de Derechos. IPSIS. FCS. UNC Profesional del Servicio en Promoción Humana-SERVIPROH.

El conjunto de consideraciones que integran el artículo, se fundamenta en un posicionamiento ético-político, teórico y epistemológico, delineado en los principios y objetivos de la planificación estratégica (Rodríguez, Tabora, Eula, Maniaci, Camisasso, 2017), referidos a:

- Impulsar un actuar situado con diseños previsores y flexibles en consideración de las *reconfiguraciones de la cuestión social evidenciadas en contingencias, complejidades e incertidumbres* (Beck, 2002)
- Desencadenar procesos integrales y *transformativos* posibilitando reconocimientos y soportes, materiales e intangibles, para el ejercicio amplio de derechos, con mayor equidad y justicia en la distribución de posiciones y recursos, en favor de sujetos y grupos sociales precarizados/subalternizados.
- Entender el desempeño del equipo desde un “ser parte del juego social”, como un actor más dentro del campo de disputas y conflictos que transcurren y emergen de los procesos sociales en general.
- Valorar los escenarios y las problemáticas, demandas y conflictos sociales, desde las interseccionalidades y lo multiactoral, *involucrando, desde una participación sustancial, la mayor cantidad y heterogeneidad de sujetos y actores.*
- Movilizar disposiciones interdisciplinarias para la construcción multi lógica e intersubjetiva de las interpretaciones y los diseños, propiciando *procesos de co-construcción de conocimientos, co-diseño, co-ejecución y co-evaluación.*

## **El proyecto de extensión como proceso de co-diseño situado y viable**

El origen y gestación de un proyecto de extensión puede ser variado, surgir de un problema nuevo identificado por el equipo, de

una demanda planteada por una organización o grupo poblacional con la que se vincula el equipo, o desde limitaciones/vulneraciones que han quedado pendientes de ser abordadas o que han surgido recientemente, manifestadas por alguno de los actores.

El *co-diseño situado*, como configuración anticipada y de desarrollo argumentativo fundamentado, implica el *re-conocimiento del escenario* concreto del proceso/proyecto, desde un recorte delimitando de tiempo y espacio, explicitando la incidencia de los *factores contextuales*, desde una lectura integrativa de las expresiones de “*lo macro y lo micro*” y las características singulares de la *dinámica socio-institucional* propia de ese escenario.

En cualquier caso, se requiere de una *trayectoria de trabajo previa* y que, con tiempo anticipado pueda *dar lugar al co-diseño*, desde:

- La existencia de un *vínculo de interacción social* con sujetos y/o actores, de confianza mutua, en el sentido profundo y literal de la palabra, donde cada una de las partes deposite esa con – fianza (“*te doy mi fianza*”), siendo creíbles, desde la apuesta a una comunicación fluida que posibilite el diálogo democrático y el entendimiento, construyendo progresivamente alianzas estratégicas.
- La *gestión asociada o socio-céntrica*, que dirima y distribuya poder con relaciones crecientemente horizontales y genuinamente interpenetrada en los intereses societales. Este estilo debe conllevar oportunidades de fortalecimiento de los actores, desde el manejo de la información en cantidad, calidad y oportunidad, las expresiones de las variadas opiniones e iniciativas, y la toma de decisiones concretadas en acuerdos y consensos.
- La construcción y funcionamiento de un *ámbito de procesamiento del proyecto*, desde dónde se generen y defi-

nan los contenidos centrales, se reconozcan los problemas a abordar y su conceptualización básica, avanzando en conjunto, con los elementos principales del documento a elaborar, tomando en cuenta requisitos de la convocatoria en la que se presentará la iniciativa. Esto implica construir conocimientos debatidos con las poblaciones/organizaciones con producciones intersubjetivas y multi lógicas, aumentando capacidades, capitales y aprendizajes individuales y colectivos.

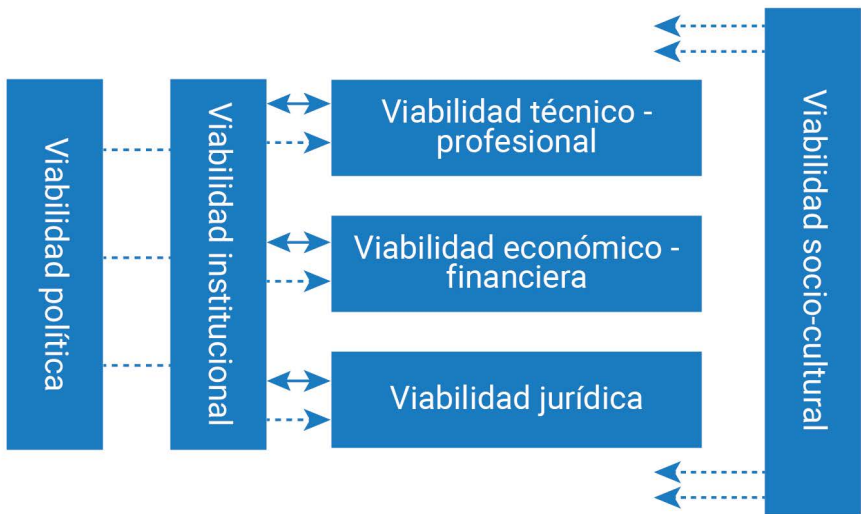
La *viabilidad/factibilidad* se refiere a los soportes previos y continuos que establecen las posibilidades reales y efectivas de concretar el proyecto en la práctica, en los términos que ha sido propuesto, lo que entendemos como “*lo estratégico en los actos*”.

En primer lugar, sugerimos estudiar de modo detallado y preciso los requerimientos de la convocatoria en la que se prevé presentar el proyecto, formularios y grillas de evaluación disponibles, documentos y archivos que se solicitan. Esto permitirá evaluar si se está en condiciones de postular, valorando el proceso social en marcha, la calidad de complementación con la población, organizaciones y/o actores, para definir, de modo conjunto, si es posible elaborar el proyecto y asumir los compromisos y responsabilidades que implica.

Esta *evaluación ex-ante de factibilidad* es un requerimiento clave, tal como lo entienden la mayoría de los autores. Robirosa (1990) refiere la noción de “viabilización del proyecto, que debe alcanzar un juicio acerca de su deseabilidad y prioridad”(p. 31); y “recomienda como parte de la viabilización inicial, la formalización de los acuerdos” (Robirosa 2014, p. 145); lo que, en los proyectos de extensión configuran los avales de las organizaciones o instituciones involucradas. Se sugiere al respecto, no llenarlos como un requisito estandarizado, sino que cada actore redacte, en sus propias palabras, las motivaciones y contribuciones que efec-

tuará. También, Sánchez Martínez (2016) nos advierte sobre lo que es una *viabilidad integral del proyecto* vinculada directamente con los desarrollos de evaluación ex-ante de Pichardo Muñiz (1997) quien presenta un valioso esquema, que reproducimos a continuación, donde expone la *relación entre distintas dimensiones para del análisis de la viabilidad de un proyecto*:

### Esquema de viabilidades



Pichardo Muñiz, A. (1997)

Las conceptualizaciones de las dimensiones de la viabilidad política, institucional y socio- cultural, permiten clarificar cómo elaborar este punto o parte del documento del proyecto, es importante prestar atención a la interdependencia entre ellas.

La *viabilidad política* es la confluencia de los intereses, objetivos y expectativas de los actores involucrados en el proyecto, partiendo de la diversidad y heterogeneidad, buscando que esto sea una riqueza, retroalimentando la innovación en las definiciones y se plasme en los acuerdos y contenidos consensuados. Al decir de

Robirosa (1990), es “el aval político suficiente (y necesaria) expresión del respaldo y de la voluntad” (p.32) de quiénes forman parte del proceso/proyecto. Las relaciones colaborativas conllevan la negociación como transacción e intercambio de intereses, como parte de los puntos esenciales de la agenda tratada. Esto constituye lo que Robirosa (2014) define como “condiciones de aplicabilidad, en la convergencia y de resolución (o no) en la conflictividad de los respectivos objetivos e intereses” (p.54).

La *viabilidad institucional* comprende al conjunto de capacidades, capitales, antecedentes y experiencias, que, desde la principal entidad y otros actores gestores del proyecto, pondrán en juego y concretarán, como aportes de diferente naturaleza apropiados al tipo proyecto, tanto en lo profesional - técnico, en lo económico - financiero (materiales de toda índole, sedes, equipamientos, entre otros) y en lo jurídico, con referencia al encuadre legal de la/s entidades.

La *viabilidad socio-cultural* considera y valora la combinación de las diversas identidades, rasgos, hábitos y costumbres para un abordaje interseccional del grupo poblacional y de los actores participantes.

### **El proyecto de extensión como producto: un documento coherente y comunicable.**

Sólo como resultado de un proceso de co-diseño situado, es posible formular un proyecto relevante, con capacidad transformadora, en la escala de la que se trate. En la etapa de escribir el documento del proyecto los desafíos son diversos: reflejar el proceso previo, revisar los acuerdos y hacer cambios, de forma participativa, en las ideas iniciales si fuese necesario, revisar coherencia interna, completar requerimientos formales y cumplir con los tiempos de las convocatorias.

Brindaremos a continuación algunas pistas conceptuales y prácticas para la elaboración de los puntos centrales de un proyecto extensionista, considerando los principales ítems de todo proyecto social y los requerimientos de las convocatorias de la UNC.

A manera ejemplo les dejamos aquí dos documentos que conforman la convocatoria de las Becas SEU

[Formulario de la Convocatoria a Becas SEU](#)

[Grilla de Evaluación de Becas SEU](#)



Se enfatizará en los aspectos que reflejan la coherencia interna del documento y la viabilidad de la propuesta.

***Fundamentación (contexto del que surge el proyecto). Marco Teórico. Problemáticas a abordar. Importancia del proyecto:*** en este punto se reúnen diversos contenidos posibles que contribuyen a explicar las razones del proyecto. Se explicitan antecedentes, contexto en el que emerge la propuesta, problemas que se abordan y la relevancia de su abordaje. Se recupera sintéticamente el proceso de interacciones que dio origen al proyecto y sus encuadres institucionales (programa marco, prácticas pre-profesionales, convenios extensionistas previos).

Se describen hechos y factores desencadenantes de la idea del proyecto, quienes participaron en el procesamiento de los problemas y su formulación; incluyendo datos de la organización con la que se establecen los acuerdos de trabajo (antigüedad, nivel de formalización, composición actual, relación con el territorio y la problemática, trayectoria organizativa y de acción).

Los problemas a abordar deben ser enunciados con claridad y adecuada delimitación. Serán situaciones de vulneración de derechos, restricciones, insuficiencias, dificultades de grupos de población determinados y específicos de un territorio en particu-

lar (instalaciones domiciliarias precarias, adultos mayores con escasos vínculos sociales, desconocimiento acerca de derechos laborales, dificultades de aprendizaje, etc.) Estas brechas integrarán seguramente problemáticas de carácter macro, pero son problemas parciales y acotados los que pueden ser abordados en la escala de actuación de un proyecto de extensión de uno o dos años. Es apropiado incluir datos que reflejen la dimensión y alcance de los mismos; así como sus formas de afectación y consecuencias para la población.

Se argumenta además en este apartado, la importancia que tiene actuar sobre estos problemas para su transformación, planteando cuáles serán las contribuciones y aportes que su superación /resolución brindará. Resulta relevante describir la complementariedad del proyecto con otras acciones que se vienen desarrollando o se desarrollarán en el territorio, que permiten estimar mejores resultados, actuaciones integrales, optimización de recursos y mayores impactos en las poblaciones destinatarias. Se pueden agregar otros antecedentes de experiencias similares, mostrando que los tipos de estrategias previstas reúnen las posibilidades de llevarse a la práctica y que contienen la capacidad de transformación/superación de los problemas presentados.

Este punto se complementa con el ítem del Marco Teórico. Al respecto nos interesa subrayar que los contenidos teóricos a incluir deben dirigirse a aclarar conceptualmente cómo son entendidos los problemas en el marco del proyecto, los principales contenidos a los que se refieren los objetivos y el tipo de abordaje que se propone. También corresponde incluir la concepción de sujetos que subyace, citando siempre las fuentes bibliográficas utilizadas.

**Destinataries. Identificación y caracterización:** les sujetos en les que se espera producir cambios y mejores condiciones de vida, tienen, desde el enfoque de planificación expuesto, especial cen-



tralidad y protagonismo. Son les destinataries de las acciones diseñadas y deben ser identificades con adecuada delimitación (jóvenes entre 18 y 24 años, personas gestantes, hogares monoparentales, familias de un barrio, docentes de Escuelas de nivel medio de una localidad, etc.). Reconocer la diversidad de sujetos particulares con les que se trabaja, demandará una adecuación de las estrategias.

La cuantificación de les destinataries permite dar cuenta del alcance de la propuesta; lo que siempre se debe realizar en coherencia con las actividades planteadas. Se identifican y cuantifican quiénes serán impactados de forma directa, y también indirecta. Un proyecto orientado de forma directa a, por ejemplo, 15 promotores barriales, para la formación en prácticas de crianza respetuosa, tendrá como destinataries indirectes a les niños y sus grupos familiares.

En este ítem del documento del proyecto se recuperan los conocimientos generados previamente acerca de la población con la que se trabajará, destacando aquellos aspectos vinculados a los temas abordados: Localización territorial, situación socio-económica, niveles de escolaridad, actividad laboral, acceso a prestaciones sociales, características socio-culturales, identitarias, trayectorias de vida, representaciones y valoraciones acerca de su propia situación, formas en que son afectades por las problemáticas que se pretende abordar, disposiciones para la participación en el proyecto.

**Objetivos (general y específicos):** recordamos que los objetivos son los propósitos de cambios a alcanzar, que fueron acordados en el proceso de interacciones que dan origen al proyecto. Deben expresar centralmente las transformaciones que se espera producir en las situaciones problemas que se ha decidido abordar. La formulación de objetivos es un momento importante porque desafía a les participantes a pensar en el futuro deseado, a cons-

truir de forma imaginaria un escenario compartido donde los problemas se encuentren resueltos. Visualizar estos cambios deseados posibilita dimensionar la factibilidad del proyecto.

Estos objetivos se formulan en términos de bi-dimensionalidad, con dos componentes: la calidad del cambio propuesto, eligiendo un verbo en infinitivo, que exprese la alteración o mutación esperable, más un contenido, objeto de transformación que se enuncia en estado positivo. Los proyectos tienen objetivos de diferente nivel de abstracción. Generalmente se elabora un objetivo general que expresa la dirección hacia la cual se pretende avanzar; y un conjunto de objetivos específicos que expresan, de forma concreta, las transformaciones propuestas, deseadas y posibles, para el plazo total del proyecto

Cada objetivo específico debe consignar un cambio buscado, indicando cual es o son los sujetos en los que se espera que este cambio se produzca. Esto es muy importante, porque deja en claro la población con la que se trabajará y que los objetivos no pueden ser actividades a realizar. En el caso de los objetivos específicos estos cambios tendrán clara correspondencia con el problema parcial o particular que se pretende modificar (Ejemplo: favorecer una alimentación variada en niños de 6 a 12 años, mejorar la formación laboral de mujeres, ampliar el reconocimiento de derechos por parte de les adolescentes, etc.)

En un nivel más concreto, se formulan los resultados esperados o metas; en las cuales se precisan los cambios procesuales que se pretende ir concretando, para alcanzar los objetivos específicos. Incluyen precisiones acerca de cantidades, calidades o tipos de resultados, sujetos/actores, lugar y tiempos. El conjunto de metas (también mencionados como "resultados"), debe dar cuenta de la gradualidad de la práctica extensionista. El cumplimiento de los objetivos específicos del proyecto se estima que se produzca al final del mismo; sin embargo, sabemos que para

generar esta transformación será necesario promover, mediante acciones, cambios más pequeños a lo largo de la implementación, sucesivos y que, de forma acumulativa, permitan alcanzar los cambios finales. Las metas deben reflejar esta gradualidad prevista. Se escriben siempre como resultados ya alcanzados.

Decimos que la formulación de objetivos es un momento vital del proyecto porque desafía a identificar aportes en la realización de derechos, en cualquiera de los campos de actuación de que se trate. Son de contenido político porque expresan los acuerdos y las decisiones tomadas entre el equipo de la UNC y la población y entidades públicas u organizaciones sociales, acerca de los derechos que quieren ser alcanzados, fortalecidos y/o plenamente ejercidos.

Los formularios suelen solicitar también la identificación de impactos, como resultados surgidos de los propios cambios impulsados por el proyecto. Esto siempre desde la estimación del equipo. Se sugiere considerar la diversidad de planos en los que puede impactar un proyecto: los sujetos, las organizaciones/instituciones y el contexto socio-político donde el mismo se inserta (área/s urbanas, áreas rurales, comuna/s, municipios, región o zonas).

***Carácter extensionista del proyecto:*** los proyectos sociales enmarcados en prácticas extensionistas requieren, generalmente, explicitar argumentos en este sentido. Este apartado se completa describiendo la importancia dada al diálogo de saberes, el proceso de co-diseño desarrollado y de co-ejecución previsto. Se desarrolla el enfoque participativo y de vinculación activa entre equipos universitarios y poblaciones, organizaciones e instituciones, desde el cual se desencadenó y desenvuelve el proceso del proyecto, en sus diferentes momentos.

Ahora bien, más allá de este punto específico, consideramos que estas perspectivas deben reflejarse con claridad, en las actividades o pasos tácticos propuestos; esto es, en los ítems de metodología y plan de trabajo.

***Metodología de Trabajo, Líneas estratégicas o Estrategias de intervención:*** en este ítem, junto con el Plan de Trabajo, Presupuesto y Conformación de Equipo se define la viabilidad de la propuesta. Los contenidos de estos puntos reflejan el realismo del proyecto, el conocimiento que tiene el equipo acerca de las formas de abordar el tipo de problemas seleccionados, la creatividad, capacidad de innovación y la disponibilidad de recursos suficientes, materiales y humanos.

Las líneas de acción o metodología de trabajo son los medios o caminos que a juicio de los autores del proyecto resultan más adecuados y efectivos para alcanzar los objetivos o cambios planteados. Pueden ser desde ciclos de capacitación, hasta jornadas de trabajo comunitario para mejoramiento de espacios verdes, mesas intersectoriales, gestión de becas, asistencia jurídica o paseos recreativos. Enuncian los principales ejes de acción del proyecto, de forma clara y con un desarrollo lo más minucioso posible; explicitando qué se va a hacer y cómo. Se debe describir allí en qué consiste cada línea de acción propuesta y su articulación entre sí, con información de quiénes son los destinatarios, dónde se llevará a cabo, frecuencia, duración, modalidad de desarrollo, enfoques metodológicos y todo otro detalle que permita comprender de forma concreta y sin abstracciones en qué va a consistir el proyecto en su integralidad.

Este conjunto de actuaciones estratégicas habrá surgido del proceso previo de deliberación y decisiones multiactorales; y la descripción realizada en el proyecto, permitirá valorar su “trascendencia social como la capacidad de producir cambios” (Pichardo Muñiz, 1997, p. 291), es decir la potencialidad de las acciones

para alcanzar los objetivos, para constituir verdaderas alternativas de superación de los problemas parciales que se abordarán.

En la selección de estrategias se sugiere considerar (Rodríguez, Taborda, Eula, Maniaci y Camisasso, 2017):

- Las condiciones objetivas y subjetivas de vida de los sujetos y actores intervinientes.
- La inclusión de respuestas/satisfactores que atiendan tanto la dimensión material como intangible o simbólica de los problemas de la población.
- La articulación de diversos componentes de actuación profesional, “atacando” la multidimensionalidad de los problemas específicos, propiciando una perspectiva de integralidad en el abordaje de las problemáticas sociales y de integración, superando la segmentación sectorial u actoral.
- Las condiciones iniciales y cambiantes del contexto: las fuerzas impulsoras y restrictivas de carácter interno y externo, precisando las oportunidades y riesgos del contexto junto con las fortalezas y debilidades que tiene la institución u organización social que gestionará e implementará el proyecto.
- El aporte a nuevos conocimientos, aprendizajes y capacidades tanto en los grupos participantes directos, como en la trama socio-institucional del escenario de actuación.
- La articulación de múltiples actores y la movilización de diversos recursos.
- La promoción de mecanismos de gestión asociada entre diversos actores que constituyan oportunidades de democratización de los espacios de interacción, redistribuyendo roles, funciones, y atribuciones.
- El planteo de estrategias y resultados orientados a alcanzar cambios sostenibles en el tiempo.

El plan de trabajo tiene el carácter de un cronograma. Es una secuencia exhaustiva, articulada y completa de actividades u acciones que se escriben en términos de acción sustantivada, nunca en infinitivo, para no confundir con los objetivos (Ejemplo: organización de taller; jornada comunitaria de acondicionamiento de la plaza, convocatoria, funcionamiento del consultorio de asesoramiento jurídico, reuniones de consejo de niñez, etc.). Líneas de acción y plan de trabajo son puntos que requieren una elaboración totalmente articulada; la secuencia completa de actividades del plan de trabajo debe reflejar la puesta en práctica o ejecución de todas las líneas de acción.

Como mencionamos previamente, en estos puntos es donde se exhibe con nitidez el carácter extensionista del proyecto: los componentes de participación previstos, las articulaciones entre múltiples actores y la movilización de diversos recursos. Más allá de una fundamentación conceptual que declare la importancia del intercambio de saberes entre actores diversos o la construcción colectiva de conocimiento y decisiones, estas perspectivas deben reflejarse en los “actos o tácticas propuestas”; es decir, en el tipo de actividades que se prevé realizar.

Para profundizar en el tema les invitamos a ver el siguiente video: [Objetivos y Mediaciones: los “para qué” y los “cómo” del proyecto. Diferentes, pero necesariamente articulados](#)

El **Presupuesto y Equipo de Trabajo**: tienen su propia relevancia dentro del proyecto de extensión. Develan aspectos claves de viabilidad económica y profesional-técnica. En muchos casos los proyectos de extensión demandan sólo especificar los recursos solicitados al programa, dentro de los rubros previstos. Sin embargo, esta elaboración debe ser una oportunidad para valorar y reconocer los recursos de diferente naturaleza que demandará la ejecución de la propuesta completa y quiénes realizarán

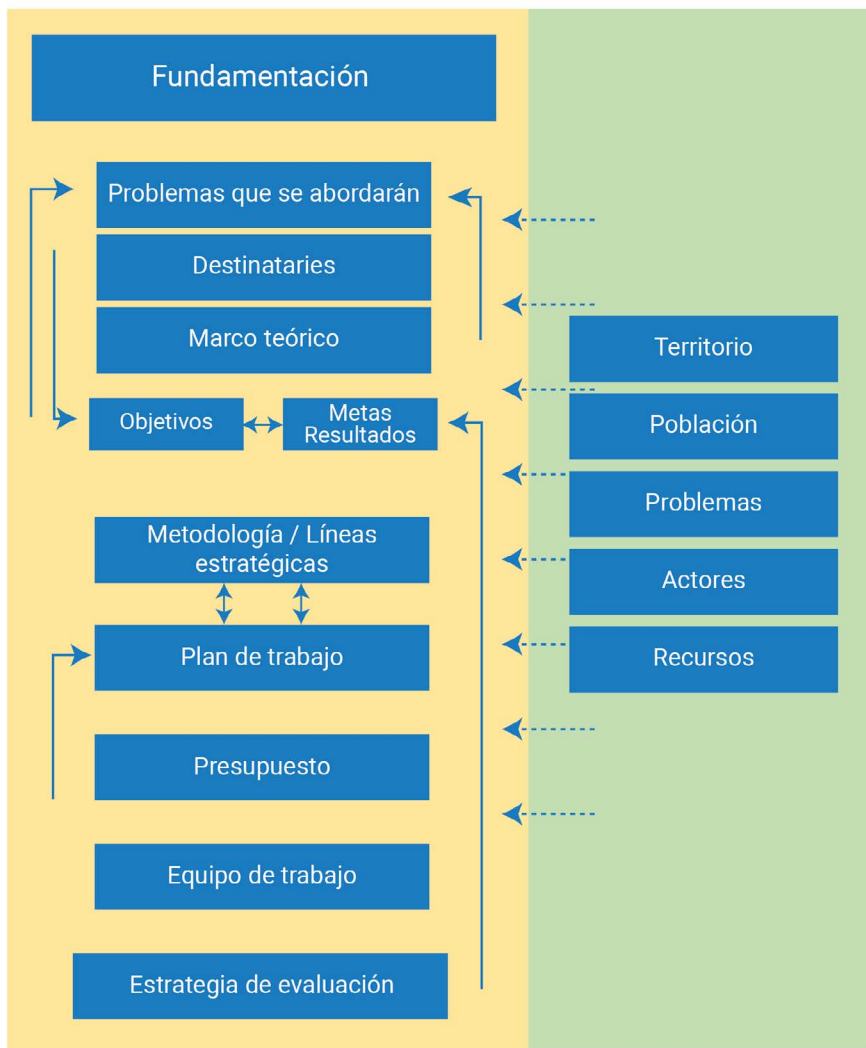
estos aportes, desde materiales hasta profesionales o colaboradores necesarios.

Por su parte, la conformación del equipo de trabajo evidenciará diferentes aspectos de interés para la evaluación del proyecto: cantidad de personas involucradas con relación a la cantidad de actividades comprometidas; perfiles profesionales, técnicos, habilidades de cada una de las participantes, dando cuenta de la interdisciplinariedad y, por lo tanto, de la perspectiva integral de abordaje de los problemas. La integración en el equipo de personas pertenecientes a diversas entidades dará mayor solidez a la viabilidad política, ya que muestra el compromiso, no sólo discursivo, sino también en la propia ejecución de las actividades. Esto debe estar en coherencia con los contenidos de los avales que se presentan.

***Evaluación:*** finalmente, todo proyecto requiere explicitar una estrategia de monitoreo y evaluación. Resulta clave seleccionar indicadores cuantitativos o cualitativos pertinentes, es decir que den cuenta de los cambios que se pretenden alcanzar, los resultados e impactos; y prever en el plan de trabajo actividades específicas de evaluación a lo largo del proyecto. Es éste un tema complejo que requiere un desarrollo que supera el espacio de este artículo. No obstante, compartimos que el desafío de transformar la realidad, nos debe desafiar también a indagar sobre los resultados del proyecto, con la amplia disposición y actitud de reconocer objetivos cumplidos, pero también resultados no alcanzados, metodologías que requieren ser ajustadas, escenarios que se modificaron con incidencia ineludible en la implementación de la iniciativa.

No debemos olvidar que la evaluación tiene, en definitiva, el propósito político de mejorar las prácticas y transferir aprendizajes de todo tipo para todos los actores, sin miedos, sin tabúes, sin resistencias, con datos, debates y reflexiones compartidas con las mismas poblaciones que co-diseñaron las iniciativas.

## Aspectos principales de la coherencia interna y externa



Elaboración propia

## Reflexiones finales

Los proyectos de extensión concretan en la práctica la misión de la Universidad Pública en el desafío de impulsar contribuciones



sustantivas, junto a la sociedad, en los procesos de transformación social; entendiendo la extensión como encuentro, formación y cooperación, como *diálogo de saberes y prácticas*. Esto supone la construcción de vínculos de complementación entre los equipos universitarios y la sociedad o los Estados (diferentes poderes o planos), que expresen y posibiliten:

- Un asociativismo solidario, un compromiso y responsabilidad social recíproca;
- La construcción colectiva y dialógica de saberes, en una puesta en común de los conocimientos de la Universidad y de la comunidad, motorizando las capacidades de agencia de todos los sujetos involucrados y el fortalecimiento de su desempeño como actores colectivos;
- Avances en la resolución de necesidades, problemas o conflictos sociales relevantes;
- La búsqueda de innovaciones, nuevos aportes teóricos, metodológicos y tecnológicos en las múltiples temáticas posibles de abordar.
- La cualificación en la formación universitaria de estudiantes, docentes y no docentes para un mejor desenvolvimiento en una práctica compleja y transformativa, en espacios y procesos multiactorales

El documento del proyecto es relevante en tanto reflejo auténtico del proyecto como proceso de co-diseño situado y viable. Una práctica extensionista que deriva de una formulación de este tipo, será siempre significativa, motivadora, desafiante, un espacio de aprendizaje, democratizadora, aún cuando los resultados no sean todos los esperados.

## Referencias bibliográficas

Beck, U.(2002) La sociedad del riesgo global. Madrid: Siglo XXI

Pichardo Muñiz, A. (1997). Evaluación del impacto social. Buenos Aires, Argentina: Edición Humanitas

Rodríguez, E. M, Taborda, A., Eula, M., Camisasso, M. y Maniaci A. (2017) Planificación estratégica. Fundamentos y herramientas de actuación. Córdoba, Argentina: Editorial Brujas.

Robirosa, M. (2014) Turbulencia y gestión planificada. Principios de planificación participativa social, territorial y organizacional. Buenos Aires: Eudeba-UBA

Robirosa, M. (1990) Turbulencia y planificación social, Buenos Aires: UNICEF – Siglo XXI.

Sánchez Martínez, E.(2005) Para un planeamiento estratégico de la educación: elementos conceptuales y metodológicos. 1° Edic. Córdoba: Brujas

