

El diálogo de saberes como estrategia metodológica para la articulación de investigación y extensión

La experiencia del Programa Fals Borda en el IDAES

POR NATALIA GAVAZZO (CONICET-IDAES/UNSAM), ROSARIO ESPINA (IDAES-UNSAM),
CATALINA ARANGO (IDAES-UNSAM), SABRINA GONZÁLEZ (IDAES-UNSAM)
Y DOLORES CANUTO (IDAES-UNSAM)

Introducción: la extensión como diálogo de saberes¹

Es claro que las universidades públicas, especialmente en América Latina, tienen como función principal la educación y –dentro de lo posible– la investigación. Ahora bien, ¿qué entendemos por extensión cuando la consideramos otra de sus funciones sustanciales y qué implica su realización? ¿Se extiende qué, hacia quiénes, hacia dónde y por qué?

Si nos remontamos a sus orígenes a fines del siglo XIX e inicios del XX, esta noción surge como una política de acercamiento de las universidades hacia la sociedad que la circunda, como una forma de incluir en el mundo académico a aquellos que normalmente están excluidos de él. El “extensionismo” (que es el resultante movimiento humanista) buscaba democratizar la cultura, la ciencia y la tecnología que en su seno se producía y circulaba, para ponerla al servicio del “pueblo” (Jiménez Leyva, 2003). Estas ideas fundaron un tipo de política universitaria presente en gran parte de las universidades latinoamericanas, y cuestionada desde la década del 70.

Uno de sus críticos ha sido Paulo Freire (1973), para quien “en esta acepción, quien extiende, extiende alguna cosa (objeto directo de la acción verbal) a o hasta alguien (objeto indirecto de la acción verbal), aquel que recibe el contenido del objeto de la acción verbal” (p. 19). El campo semántico de ese término se relaciona con: 1) la transmisión; 2) un sujeto activo, que es el que extiende; 3) un contenido fijo, que es tomado por quien extiende; 4) la entrega de algo que es llevado por un sujeto que se encuentra “atrás de un muro” a aquellos que se encuentran “más allá del muro” o “fuera del muro”, de ahí que se entienda a la extensión como “actividades extramuros”; 5) el mesianismo por parte de quien extiende; 6) la superioridad del

1. Una versión preliminar de este artículo fue presentada en las 1as Jornadas de Antropologías ¿Aplicadas? y en las 2as Jornadas de Jóvenes Investigadores, ambos eventos organizados por el IDAES en 2015. Los comentarios y sugerencias recibidas en esos contextos contribuyeron a mejorar nuestras ideas y modos de exponerlas con vistas a esta publicación, con lo que agradecemos a todos y cada uno de los que nos las hicieron llegar.

contenido de quien entrega; 7) la inferioridad de los que reciben; 8) el mecanicismo en la acción de quien extiende; 9) la invasión cultural a través del contenido llevado, que refleja la visión del mundo de aquellos que llevan, que se superpone a la de aquellos que, pasivamente, reciben (ibíd., pp. 20-21). En la definición originaria del término *extensión* está implícita una acción mecánica en la que alguien superior le transfiere un contenido altamente valioso a una persona en situación de inferioridad de manera impositiva, no solo invadiendo su saber sino también anulando su capacidad de reflexionar críticamente como sujeto.² Esta acción que convierte al hombre en un “objeto”, según Freire, está basada no solo en una visión ingenua de la realidad sino sobre todo en un error gnoseológico. Porque conocer no puede ser un acto de recepción pasiva de contenidos que el otro impone, sino que por el contrario implica una presencia curiosa del sujeto frente al mundo, que requiere acciones transformadoras de la realidad y una búsqueda constante en un proceso de invención y reinvención en el que lo “aprendido” se torne “aprehendido” (porque el sujeto se apropia de ese conocimiento y lo aplica a situaciones concretas).

En línea con estas críticas, este artículo busca analizar los dos primeros años de funcionamiento de la Secretaría de Extensión del IDAES, situada en el área noroeste del Gran Buenos Aires.³ Desde su creación esta Secretaría se propuso realizar, por un lado, un trabajo epistemológico de redefinición de los conceptos claves de la extensión y, por el otro, un trabajo que denominamos “territorial” (categoría “nativa” en tanto es usada frecuentemente entre las organizaciones sociales con las que nos propusimos trabajar). Este último refiere a un conjunto de actividades o “acciones en el terreno” definidas en función de la agenda de sujetos concretos, en nuestro caso grupos provenientes de distintos barrios de San Martín.⁴ Son los que se encuentran más excluidos de la universidad. Esto se realiza primero “por demanda” (es decir, a partir de los pedidos de las personas e instituciones con quienes buscamos interactuar), y segundo mediante la creación y realización de propuestas propias, que son las que buscamos examinar en este artículo. Aquí nos focalizaremos en la primera política propia de la Secretaría y del IDAES en el ámbito de la extensión: el Programa Fals Borda, que propone:

2. Es por eso que “la acción extensionista implica, cualquiera que sea el sector en que se realice, la necesidad que sienten aquellos que llegan hasta la “otra parte del mundo”, considerada inferior, para, a su manera, “normalizarla”. Para hacerla más o menos “semejante a su mundo” (Freire, 1973, p. 21). Esta acción normalizadora nos acerca a las descritas dentro de la noción de biopoder desarrollada por Michel Foucault, ideas que también son la base de la línea de trabajo que estamos proponiendo.

3. El Área Metropolitana de Buenos Aires (también conocida como AMBA), comprende a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), es decir el distrito federal o capital nacional argentina, y a los 24 municipios lindantes de la provincia de Buenos Aires, también llamados Gran Buenos Aires (GBA).

4. El partido de General San Martín es uno de los 135 municipios de la provincia de Buenos Aires, donde se sitúa el AMBA. Forma parte del GBA, está ubicado en su zona norte, y es el municipio más poblado de dicha zona. Se encuentra al noroeste de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, con la cual limita por la avenida General Paz. Se caracteriza por ser una zona fabril, y por que allí se localizan el CEAMSE, basural que concentra los residuos de todo el AMBA, y el Complejo Penitenciario de José León Suarez, con 3 unidades penales en las que la UNSAM tiene un centro de estudios (CUSAM).

- Fomentar la formación de investigadores con capacidad de combinar actividades de investigación con experiencias de extensión y acción.
- Problematizar la formas posibles de realizar investigación en el marco de un diálogo de saberes.
- Repensar el rol de la extensión en la universidad y de la universidad en la sociedad.

En cuanto a la extensión, creemos que una universidad pública –abierta y gratuita como en Argentina– no tiene la “obligación de aportar” a la sociedad simplemente debido a la “deuda” que tiene con ella. La extensión no es una “devolución”, ni tampoco una transferencia de conocimientos,⁵ sino una manera de enseñar, aprender e investigar que busca instaurar un diálogo. Un proceso comunicativo de ida y vuelta entre universidad y sociedad, entre los saberes académicos que se enseñan, aprenden y producen en la primera, y los otros saberes derivados de la *experiencia* que circulan en la segunda (y también en la primera, aunque invisibilizados). Incluso se trata de que la extensión ayude a la redefinición de fronteras entre universidad y sociedad, a fin de enriquecer y adecuar nuestras herramientas pedagógicas y de investigación, y también de transformación de las realidades sociales de las que somos parte.

Esta es la propuesta que emprendimos desde la Secretaría de Extensión del IDAES, inicialmente desde el mencionado Programa, tanto hacia adentro de la universidad como hacia afuera de ella. Para alcanzar esta meta, se crearon las Becas Fals Borda como propuesta de investigación-acción para los estudiantes de las maestrías del IDAES, una iniciativa que combina la realización de tesis con actividades de articulación con organizaciones sociales del área geográfica de San Martín en el que esos trabajos de tesis se insertan.⁶

5. La transferencia de conocimiento (TC) es el conjunto de actividades dirigidas a la difusión de conocimientos, experiencia y habilidades con el fin de facilitar el uso, la aplicación y la explotación del conocimiento y las capacidades en Investigación y Desarrollo de la universidad fuera del ámbito académico, ya sea por otras instituciones de la misma índole, el sector productivo o la sociedad en general. El concepto de transferencia de conocimiento es diferente del de transmisión de conocimiento, puesto que mientras que en el caso de la transferencia se persigue incorporar el conocimiento a una cadena de valor para que genere un retorno económico, en el caso de la transmisión solo se busca la publicación, la divulgación o la docencia. Este trabajo de difusión es en principio distinto del de extensión, que lo que busca, en el sentido que estamos proponiendo, es una vía para reformular nuestras concepciones de la universidad, de sus fines y funciones sociales.

6. La opción por estos espacios y grupos ha sido una decisión política de la Secretaría y del IDAES, basada en el hecho de considerar a la UNSAM como parte de un “territorio” (no homogéneo ni unificado pero sí “imaginado como comunidad”), que es el del área Reconquista dentro del barrio de José León Suarez. Esta área se encuentra hacia el norte del “centro” del Partido, que es donde se ubican las principales instituciones estatales, incluida la universidad. Más allá de justificar esta opción, somos conscientes de las complejidades de comprender los múltiples sentidos de la categoría de “territorio”, y creemos que estas nociones deberán ser materia de un futuro análisis en profundidad. Por ahora, basta con tomarla como “categoría nativa” útil para definir una agenda y un lenguaje común con las organizaciones a las que queremos darles prioridad, y cuya elección –también– precisaría de futuros análisis conjuntos.

El Programa Fals Borda: una experiencia y un experimento

Tanto estas becas como el programa en el que se enmarcan retoman el legado del sociólogo colombiano Orlando Fals Borda, quien fundó la primera Facultad de Sociología del continente, y fue un ferviente defensor de la convergencia entre la investigación académica con la justicia social, necesaria para la transformación de nuestras realidades. Su propuesta de Investigación-Acción Participativa (IAP), en la que la universidad no podía estar ajena a las apremiantes problemáticas sociales, generó una metodología capaz de integrar conocimiento, compromiso y transformación como una opción válida para investigadores y comunidades.⁷

Fals Borda se reconocía como parte del programa de “concientización” de Freire y afirmaba la centralidad de la investigación militante de los 60 y 70 como una forma de asumir un compromiso y “buscar soluciones dedicándonos al estudio activo de la situación de la gente que ha sido víctima principal de los sistemas dominantes y de las llamadas ‘políticas de desarrollo’” (Rahman y Fals Borda, 1989, p. 14). Para ello, científicos sociales como él se dedicaron a desarrollar técnicas innovadoras de investigación en el terreno, tales como la “intervención social” y la “investigación militante”, con un énfasis en puntos de vista holísticos (integrados) y en métodos cualitativos de análisis de corte comparativo.⁸ La IAP entonces no es “tan solo una metodología de investigación con el fin de desarrollar modelos simétricos, sujeto/sujeto, y contraopresivos de la vida social, económica y política, sino también una expresión del activismo social” (Rahman *et al.*, 1989, p. 15). Así, la práctica profesional del académico de la IAP no está escindida de una praxis social: la convergencia con los colectivos populares es uno de sus objetivos centrales.

Con esta metodología y ese compromiso, el Programa Fals Borda convocó en 2014 a concurso por tres becas para estudiantes de las distintas maestrías dictadas en el IDAES.⁹ El objetivo es que la investigación para la tesis pueda aportar tanto al

7. Según Rahman y Fals Borda (1989), IAP es la sigla de Investigación-Acción Participativa y se usa en América Latina, en tanto PAR (Participatory Action-Research) se ha adoptado no solo en los países de habla inglesa, sino también en el norte y centro de Europa; así como “pesquisa participante” en Brasil; “ricerca partecipativa”, “enquête-participation”, “recherche-action”, “Aktionsforschung” se usan en otras partes del mundo. En su opinión, “no hay en estas denominaciones diferencias significativas; no las hay especialmente entre IAP e IP (Investigación Participativa). Pero es preferible, como en la IAP, especificar el componente de la acción, puesto que deseamos hacer comprender que se trata de una investigación-acción que es participativa y una investigación que se funde con la acción (para transformar la realidad)” (Rahman, 1985, p. 108, citado en Rahman y Fals Borda).

8. En línea con las conceptualizaciones de Gramsci respecto del rol de los “intelectuales orgánicos”, propusieron establecer relaciones horizontales que sean verdaderamente dialógicas, que no asuman sus presuntas “conciencias avanzadas” sino que se involucren en las luchas populares y permitan que estas modifiquen las propias concepciones ideológicas. Incluso afirmaron que “tales líderes orgánicos deberían estar dispuestos a rendir cuentas a los grupos de base en todas las formas genuinamente democráticas y participativas” (Rahman *et al.*, 1989, p. 15).

9. El IDAES ha sido creado como un centro de excelencia académica de nivel internacional por la Universidad Nacional de General San Martín y la Fundación de Altos Estudios Sociales. Su objetivo es servir como un foro de elaboración y de difusión de conocimientos desde una perspectiva humanística, pluralista y crítica, siguiendo el camino iniciado en 1992 por el Instituto de Altos Estudios

conocimiento general de la sociedad como a la “acción territorial” que lleva adelante la UNSAM y que el IDAES pretende de este modo profundizar. Se seleccionaron aquellos proyectos de tesis que estaban orientados hacia las líneas temáticas que detectamos como prioritarias para y con las organizaciones sociales de San Martín, a saber: Medio Ambiente (residuos), Género y Educación.¹⁰ Para cada una de estas áreas de trabajo se designó a una becaria, y en la convocatoria de 2015 se sumó una cuarta becaria a cargo de una nueva área de trabajo denominada Arte y Cultura. Juntas, las cuatro becarias y la coordinadora del Programa conformamos un equipo que trabaja conjuntamente combinando extensión e investigación mediante la IAP.¹¹

Utilizamos el término *experiencia* para referirnos al hecho de haber presenciado, sentido o conocido algo, ya que esta estrategia metodológica implica una vivencia particular. La experiencia así definida es la forma de conocimiento que se produce a partir de estas vivencias u observaciones, pero también remite a la práctica prolongada que proporciona la habilidad para hacer algo, o al acontecimiento vivido por una persona o al conocimiento general adquirido por las situaciones vividas. Creemos que un examen de las experiencias comprendidas en aquellas definiciones, que implique reflexionar sobre ellas, nos permitirá mejorar nuestras herramientas de investigación y extensión, e incluso nuestras estrategias educativas.¹² A continuación entonces analizaremos conjuntamente algunas experiencias de las Becas Fals Borda para evaluar hasta qué punto este experimento de combinar investigación y extensión nos ayudó a alcanzar los objetivos de esta Secretaría y del IDAES desde la perspectiva de Fals Borda.

Universitarios de la Fundación Banco Patricios. Desde 2007, ofrece tres doctorados (Sociología, Antropología Social e Historia) y dos carreras de grado (Sociología y Antropología Social). Sin embargo, el IDAES se ha destacado desde su fundación por la organización de sus ocho maestrías (Clínica Psicoanalítica, Desarrollo Económico, Antropología Social, Ciencia Política, Historia del Arte Argentino y Latinoamericano, Historia, Sociología de la Cultura y Análisis Cultural, y Sociología Económica). De ahí que hayamos comenzado por ellas para incorporar al Programa Fals Borda en cuestión. Más información en idaes.edu.ar.

10. Las postulaciones recibidas fueron evaluadas en dos instancias en las que se consideraron tanto el rendimiento académico de los postulantes como su experiencia de “trabajo territorial” y la pertinencia del proyecto de tesis de maestría en función de las líneas temáticas.

11. Estas becas forman parte de un conjunto de actividades realizadas en las carreras de grado y de posgrado del IDAES, tales como los proyectos sociales de estudiantes de grado en organizaciones territoriales y el reconocimiento de saberes experienciales, entre otros.

12. Por cuestiones de espacio dejamos fuera del presente artículo un debate acerca de las implicancias de este Programa de extensión en la reformulación de herramientas pedagógicas en el IDAES o la UNSAM, pero es un tema que nos interesa. Tanto que hemos organizado el primer Seminario Fals Borda de Investigación y Extensión, que es una materia optativa para los alumnos de grado de Sociología y Antropología, cuyo objetivo es brindarles otras formas posibles de investigación que impliquen, además, acción. Al mismo tiempo, incluye clases prácticas en las que los estudiantes conocen de manera directa el “trabajo territorial” que hacemos desde la Secretaría de Extensión, y realizan sus propios contactos comunicativos con las personas y organizaciones de San Martín con las que trabajamos. Asimismo es una instancia formativa como docentes para las becarias que dictan gran parte de sus clases.

De las prenociones al *conocer haciendo* con un grupo de hombres y mujeres que viven en torno a la basura

De la beca realizada en el área de Medio Ambiente y en el marco de la Maestría en Antropología Social surgió la posibilidad de trabajar con una organización comunitaria cuyos miembros viven y trabajan en torno al relleno sanitario más grande del país, perteneciente al CEAMSE, que recibe los residuos de la Capital Federal y el Gran Buenos Aires. La organización 8 de Mayo, a través de la Cooperativa Bella Flor, gestiona un modelo de Planta Social de Trabajo en la que alrededor de 80 personas separan y clasifican residuos para su recuperación y reciclaje dentro del relleno. Esta Planta surgió como tal en el año 1998 (el 8 de mayo de ese año es la fecha en que se tomaron los terrenos para la construcción del barrio frente al basural); desde entonces manejan un centro comunitario con un comedor y diversos talleres y actividades para los vecinos.

Nos propusimos un trabajo etnográfico a través de la observación participante, acompañando y participando de las tareas y actividades cotidianas, además de las tareas específicas que nos iban proponiendo. En una primera reunión de trabajo con la referente de la planta, definimos conjuntamente como objetivo del trabajo de extensión el colaborar con el fortalecimiento de la organización. Que nos dedicáramos a una u otra propuesta dependía de las prioridades que definiría la referente. Nuestro rol de investigación-extensión no se dio con naturalidad, lo fuimos construyendo en el proceso de trabajo. En este sentido nos apoyamos en varios trabajos de Carengo (2012), y pudimos así repensar en los roles del investigador en territorio, y en las intervenciones concretas y vínculos que se pueden dar en campo.

Asimismo, retomamos varios de los pensamientos de Vasco Uribe, entre los que se destaca su idea de *conocer haciendo* con los sujetos de investigación, o “recoger los conceptos de la vida”, que sin duda inspiraron nuestro trabajo e hicieron eco en la metodología que intentamos construir, en la conformación de nuestro lugar en el campo y en la relación con los saberes encontrados. Uno de sus documentos plantea algunas preguntas que todo estudiante e investigador debería hacerse y volver a hacerse, para repensarse en las diferentes etapas de su investigación: ¿investigación social para quién, para qué, cómo? Para pensar las respuestas, Vasco Uribe inicia problematizando la idea de ir al campo con un tema de investigación determinado, ya que con el cuento de profundizar en los diversos aspectos de la vida social la descuartizan hasta hacerla pedazos, fragmentos inconexos unos con otros que resultan por lo tanto inútiles.

Por eso a partir del trabajo de campo realizado para la tesis que trata sobre creatividad social en situaciones de conflictividad ambiental, y del trabajo territorial descrito, se pudo apreciar que la política en este campo aparecía de manera más solapada y diluida. Los mecanismos de participación no sucedían como los pensábamos, es decir como propuestas políticas desde el Estado para habilitar espacios de participación de las personas afectadas por las decisiones políticas asumidas o por asumir, sino que surgía como resultado de la presión de algunas personas (y no tanto de organizaciones) al CEAMSE y a otros agentes estatales. Aunque los encargados de la planta repetían que “la política acá no llega”, pudimos observar que

nuestra primera interpretación literal de esa frase estaba errada: la política llega, es constante y atraviesa todo, pero de formas menos institucionalizadas, es decir, no como programas de gobierno sino más bien a través de las relaciones interpersonales entre funcionarios e integrantes de la Cooperativa.

En el mismo sentido, llegamos al campo asumiendo que la “conflictividad ambiental” era un tema central, pensando que esto mismo iba a ser el problema de investigación central. No obstante, en el día a día en la planta, “lo ambiental” no era un tema, nadie comentaba ni se preocupaba por eso. Solo si indagábamos podía haber menciones sobre algunas reacciones cutáneas al contacto con la basura, o comentarios acerca del agua que consumen. Es decir, existe como problemática pero no es prioritaria. Una de las primeras reuniones que tuvimos con los encargados de la Cooperativa consistió en definir un lugar para construir una guardería destinada a los hijos de las trabajadoras de las plantas. En esa reunión la mayoría de las personas marcaban sitios dentro del relleno como idóneos para la guardería por la cercanía, la comodidad para dejar y retirar a los niños, o de estar cerca por cualquier eventualidad. Sorprendidos por la diferente noción de contaminación, propusimos pedir los muestreos de tierra, agua y aire al CEAMSE para poder establecer el lugar para la guardería por fuera de las zonas de contaminación. Después de un tiempo pudimos comprender la mirada de extrañeza de los otros ante la propuesta. Ya con más confianza, uno de los trabajadores nos dijo un día, en tono de chiste: “En la realidad no es tan grave, yo soy la prueba viviente de que acá no hay contaminación, vivo y como de la basura hace años, yo y mi familia, y acá estoy: vivo y coleando”. Con esto no queremos decir que no hay contaminación ni que no sea un sitio de vulnerabilidad ambiental y riesgo para la salud. Pero el barrio 8 de Mayo está construido sobre una laguna que se rellenó de basura por las descargas clandestinas que recibió durante años. Literalmente viven sobre la basura, y de la basura. Para ellos no hay zonas contaminadas y zonas no contaminadas.

En un segundo momento de nuestra aproximación al campo pensamos que la cuestión del trabajo podría ser el tema prioritario. Lo que prima es el intento para cubrir las necesidades básicas y diarias y, por tratarse de una Cooperativa, creíamos que el trabajo debía ser lo principal. Al poco tiempo nos dimos cuenta de que tampoco era lo central, ya que el trabajo en la planta y la planta misma eran parte de algo más amplio. Lo que algunos llaman la Organización no es solo trabajo. Este grupo de personas se reunía desde mucho antes de que surgiera el proyecto productivo: en un primer momento para tomar las tierras, para construir el barrio, para activar el centro comunitario; y luego para emprender el trabajo en la planta de reciclaje. Incluso, en el día a día de la planta, las cuestiones no eran principalmente lo referente al trabajo. Nos dijo uno de los encargados cuando discutimos algunos criterios para elegir nuevos: “El trabajo acá es fácil, no es ninguna ciencia: llegan los camiones, descargan, se sube la basura a la cinta, se separa y se guarda en los bolsones, alguna se prensa. Lo complicado de nuestro trabajo es atender los quilombos diarios por la carga con la que viene la gente a trabajar”.

En este sentido, creemos que los sujetos con los que trabajamos y nos relacionamos a partir de las acciones que realizamos junto con ellos “no hablan con la voz impostada de la lucha de clases o de la lucha popular que muchas veces les

atribuyen los investigadores izquierdistas, sino desde su propia historia, desde su propia epistemología, la cual se construye en el hacer, que se configura en el andar, que diferentemente al racionalismo occidental no separa el pensamiento de la acción” (Pardo Rojas, 2007, p. 16). Como vimos, en el proceso de trabajo con la Cooperativa fuimos descubriendo cómo estos hombres y mujeres viven, piensan y hacen, resolviendo e ingeniándose en lo cotidiano para mejorar sus condiciones de vida, y a la vez qué tipo de trabajo hace falta de nuestra parte para contribuir con sus luchas y demandas.

La enunciación colectiva de la problemática de género:
un alto en el camino de las desigualdades

La beca otorgada en el área de Género se enmarca en la Maestría de Sociología Económica con una tesis sobre el régimen de saber-poder en la vida reproductiva de las mujeres colombianas. La decisión de priorizar esta área como una de las temáticas de relevancia para trabajar entre las organizaciones sociales de San Martín y la UNSAM evidencia el compromiso por incidir ante una desigualdad anclada en la historia, que condiciona permanentemente las relaciones sociales. Este compromiso no forma parte de las obligaciones del investigador, sino que es su decisión inscribirse en un paradigma que contemple al *otro* desde una relación equivalente en la que cada uno de los actores disponga de un saber valioso para circular y compartir. Como mencionamos, nuestra perspectiva de la extensión considera como primordial el intercambio de saberes, y rechaza la postura que defiende una transmisión unidimensional por parte de la universidad hacia los territorios con los que trabaja. De allí nuestra elección metodológica –IAP–, la cual permite vincular escenarios académicos y territoriales rescatando los conocimientos previos de lo situado al rechazar la idea de la superioridad académica según la cual la universidad es la fuente principal de conocimiento.

Con el fin de concretar esta perspectiva en el área de Género, la participación se orientó a una serie de lugares caracterizados por su organización política¹³ con actividades coyunturales atinentes a la problemática de género. La elección metodológica por la IAP nos llevó a sumarnos a la agenda de estos espacios caracterizados por su organización y politicidad. Así, acompañamos múltiples encuentros reflexionando junto a las mujeres de las organizaciones mencionadas sobre las dificultades concernientes a la problemática de género, con el objetivo de buscar estrategias desde experiencias propias para sobreponerse ante las dificultades comunes. Nos propusimos establecer un diálogo desde el rescate de los saberes populares que buscan recuperar aquellos que no solo se encuentran en el orden del conocimiento científico, ya que son parte de las dinámicas sociales y culturales propias de un “territorio”.

13. Entre ellos, el Complejo Penitenciario N° 47 de San Martín, el Centro Comunitario 8 de Mayo y la Cooperativa Bella Flor, la Escuela Técnica Secundaria de la UNSAM, y el Centro de Madres de Villa Independencia.

Esta propuesta se convirtió en un reto, ya que desde un inicio afloraron las resistencias y prevenciones que se habían dado en las mujeres de las organizaciones ante los discursos de género que habían llegado a los barrios desde la universidad u otros espacios de carácter feminista. Estas aproximaciones generaban rechazo por ser vistas como “colonizadoras”, en tanto algunas mujeres de las organizaciones sentían que esas intervenciones partían de un lenguaje ajeno, teórico y normativo que no contemplaba sus narraciones más personales.

De allí que el reto consistía en entablar un diálogo mediante su propio lenguaje, recurriendo a sus experiencias para nombrar las opresiones de las que eran objeto, y revertir esta imagen de la universidad e incluso de los movimientos feministas a partir de una mayor “horizontalidad” en el modo de relacionarse.

Tener el cuidado suficiente para construir un *lenguaje común* entre la investigadora y las mujeres integrantes de las organizaciones fue fundamental para recuperar la agenda feminista sin atentar contra su manera de proceder y de ver el mundo. Es así, por ejemplo, que el proceso que alguna de las mujeres había realizado para denunciar una situación de violencia de género se transformaba en un mecanismo por compartir con las demás compañeras para construir un conocimiento colectivo acerca de cómo proceder en casos similares. En este sentido, el trabajo se orientó a recuperar los relatos de las mujeres participantes de los encuentros con el fin de reflexionar acerca de las problemáticas de género que surgen de nuestras experiencias más cotidianas y construir una agenda propia, con especificidades territoriales, sin dejar de lado las reivindicaciones más representativas de los movimientos de mujeres. Hablar en su propio lenguaje y con sus narraciones facilitaría el proceso comunicativo eliminando el “tono” de superioridad de ciertos modos académicos. Así “sobreponer a ellos otra forma de pensar, que implica nuestro lenguaje, nuestra estructura y nuestra manera de actuar, despierta una reacción natural. Una reacción de defensa ante el ‘invasor’ que amenaza romper su equilibrio interno” (Freire, 1973, p. 32).

De esta manera, temas como la violencia de género, el abuso sexual, el trabajo, la soledad, la drogadicción y la maternidad han sido observados en el proceso desarrollado con las mujeres participantes de los encuentros a través del “mate”,¹⁴ el cine debate, las dinámicas de reconocimiento propio y la puesta en común. Estos espacios se transforman en oportunidades para tensionar los roles de género a través de su propio lenguaje, experiencia y deseo de compartir con las demás lo experimentado. Así, en los primeros encuentros surgían los imaginarios y los estereotipos de belleza, y lo lejos que se encontraban de la mujer popular. Ante el rechazo y las ofensas a sus cuerpos preferían asumir una actitud pasiva y reservada para evitar las críticas. A su vez, no se consideraba que la violencia psicológica era parte de la violencia de género: para la mayoría de las participantes esta se presentaba a través de fuertes golpes y asesinatos, pero el hostigamiento permanente, los insultos y el abuso sexual no eran considerados como violencia de género. Ante problemáticas como esta, buscamos contraponer relatos de algunas de las

14. Con esto nos referimos a diálogos sostenidos entre las participantes en torno a un tema específico de la problemática de género mientras se comparte la bebida.

participantes que propusieran recursos para afrontar estas situaciones desde una posición activa y de denuncia, y nos encontramos con posiciones transformadoras y de alerta que buscaban transmitir confianza y recursos a las demás compañeras para no permitir que estas acciones continuaran sin consecuencia alguna.

Estas experiencias permitieron nutrir la tesis que analiza las implicaciones en la agenda política de los discursos médicos, demográficos, religiosos y feministas. Entre los autores fundamentales para esta investigación se encuentran Foucault (2003), con su análisis del saber-poder, la historia de la sexualidad y los discursos; en segundo lugar, Federici (2010), con la historia de la criminalización de las mujeres a raíz de las prácticas soberanas sobre sus cuerpos. En tercer lugar, Pateman (1995), con su análisis del contrato sexual, en el que devela la ficción de la igualdad que erige la teoría contractualista del Estado. Con esta discusión teórica se esboza un entramado de relaciones que posibilitan y ayudan a comprender la dominación, la apropiación del cuerpo de las mujeres y las resistencias que históricamente se han opuesto a dicha dominación.

También las experiencias vividas posibilitaron una reflexión permanente sobre la influencia y vigencia de los actores y sus discursos, como el de la Iglesia Católica, que todavía tiene un lugar fundamental en los imaginarios colectivos de las mujeres, representados en la sexualidad, la naturalización de la violencia o el desconocimiento de derechos sexuales y reproductivos. Estas narraciones reviven las preguntas fundamentales de la tesis en torno a las decisiones que toman las mujeres, las disposiciones que las potencian y los discursos instalados de los que provienen algunas de nuestras representaciones. Es un amplio ámbito de reflexión que nutre constantemente la investigación y abre nuevas preguntas a la agenda de género.

Haciendo escuela: el proceso de construcción de una escuela secundaria universitaria

La beca realizada en el área de Educación de la Secretaría de Extensión se enmarca en la Maestría en Historia y en el trabajo de investigación sobre las escuelas anarquistas a principios de siglo XX en Buenos Aires. La IAP se llevó a cabo en la Escuela Secundaria Técnica (EST) de la UNSAM durante el período de un año.¹⁵ Esta metodología es descripta por Fals Borda (2012) como a) una vivencia, b) un complejo de actitudes y c) un método de trabajo. Como una vivencia, esta historia es un relato de nuestro paso por la escuela y las relaciones que construimos durante el tiempo compartido con los estudiantes, sus padres, profesores, militantes sociales, directivos, personal administrativo y de ordenanza de la escuela, estudiantes universitarios,

15. La EST comenzó a funcionar en marzo de 2014 como parte de un proyecto impulsado desde el Ministerio de Educación que propone la creación de nuevas escuelas ubicadas en barrios donde persiste la desigualdad social, con el fin de garantizar las mejores condiciones pedagógicas, didácticas y materiales a los jóvenes de estas zonas ("Fundamentación para la creación de la unidad académica Escuela Secundaria Técnica de la Universidad de San Martín"). Este proyecto se desarrolló desde sus inicios en la articulación entre la Universidad Nacional de San Martín y las organizaciones sociales de la ciudad de José León Suárez.

y trabajadores sociales. En términos concretos, esa vivencia implicó participar de la escuela a partir del dictado de clases, jornadas de reflexión docente y jornadas con padres y estudiantes, reuniones quincenales con las organizaciones sociales de la Mesa Reconquista (de la cual hablaremos con detalles en el siguiente apartado), visitas al barrio de los estudiantes, y reuniones de planificación de clases.

A lo largo de nuestro trabajo, la EST se nos presentó como un escenario de múltiples historias, actores y perspectivas. Probablemente por las diversas trayectorias escolares experimentadas por los múltiples actores que forman parte de la vida cotidiana de la escuela, cada uno de ellos tiene ideas diversas de lo que la escuela representa y debería ser (Noel, 2009). Sin embargo, la escuela es objeto de debate y diálogo compartido aun cuando muchos de los discursos que circulan en torno a ella no siempre respondan a las experiencias personales sino a la reproducción de mitos que circulan en la sociedad argentina respecto de la educación (Grimson, 2014).

Para quienes formaban parte de la escuela, su complejidad se representaba por ejemplo en la dificultad para definir sus límites y con ellos las formas de intervención y articulación entre la escuela y el “barrio”¹⁶. A medida que avanzábamos con el trabajo de campo, empezábamos a entender a la escuela como parte de una red de sociabilidad y participación política que la excede: organizaciones sociales locales, parroquias e iglesias, bachilleratos de educación popular, radios comunitarias, bibliotecas populares, salitas de salud, CEAMSE, penal, plazas, unidades académicas de la UNSAM y escuelas secundarias. Los actores que participan en la vida cotidiana de la EST circulan en estas instituciones cumpliendo a su vez distintos roles en ellas: estudiantes, profesores, directivos, líderes comunitarios, académicos, trabajadores del CEAMSE, comunicadores populares, familiares y amigos, talleristas, vecinos, párrocos. “Somos nuestra escuela” rezan las paredes de la EST, aunque eso represente distintos sentidos para cada uno de los que formamos parte de esta red y ayudamos a construir su historia.

Como conjunto de actitudes, la IAP implica la valorización del saber popular y el compromiso del investigador en un proceso de transformación social. En el desarrollo de la investigación, esto implicó por un lado ingresar a la escuela no como observadores externos portadores de un saber académico y de respuestas acabadas, sino como participantes en la construcción de un saber compartido (Freire, 1993). Por esta razón, las actividades a las que nos incorporamos se construyeron sobre la base del diálogo entre nuestros intereses como investigadores y las necesidades que los directivos consideraron más urgentes en la escuela, ligadas a la falta de parejas pedagógicas en las aulas. Por otro lado, la valorización del saber popular lleva a escuchar las voces de los múltiples actores que participaron y participan de la escuela en roles diversos. Sin embargo, el compromiso del investigador en un proceso transformador se traduce en la vida cotidiana no solo a través de la escucha activa, sino también de la participación en una serie de actividades que vinculan al investigador desde el trabajo colectivo: planificar una clase de radio con docentes, estudiantes y referentes barriales; discutir con los estudiantes en la clase

16. El análisis de la relación entre la escuela y “el barrio”, si bien es parte del trabajo de investigación de la tesis, escapa a los objetivos de este artículo.

cuáles son las problemáticas de los distintos barrios; participar de las actividades culturales que realizan las organizaciones durante los fines de semana; acompañar a los estudiantes a sus casas después de terminada la clase; “tomar mate” con los padres (que como dijimos en el apartado anterior es una estrategia de acción); tener conversaciones sin grabadores mediante; y conocer a las personas con las que trabajamos rompiendo los roles verticales y colonizadores que históricamente han caracterizado la relación entre el investigador y su objeto de estudio. En la jerga militante estas tareas son representadas con la metáfora de “poner el cuerpo”.

El diálogo de saberes que proponemos como base para la extensión universitaria es también un diálogo transdisciplinar. Aquí la investigación histórica sobre las escuelas anarquistas enriqueció nuestro trabajo en la EST en la medida en que comenzamos a observar aquellos aspectos que constituyen un gran silencio en los archivos respecto de las escuelas anarquistas a principios de siglo XX en Buenos Aires (Troulliot, 1995). Participar de un proceso educativo actual nos brindó, en primer lugar, las herramientas para poder hacer otro tipo de preguntas a nuestro objeto de estudio histórico, nos permitió “humanizar” a los sujetos históricos, ponerles un nombre y un rostro. En segundo lugar, nos ayudó a dimensionar lo ambicioso de un proyecto pedagógico que atiende a las demandas de los sectores populares y la complejidad de las relaciones de poder que se ponen en juego en la vida cotidiana en un espacio donde confluyen actores con diversas expectativas. En tercer lugar, contribuyó al proceso de reflexividad en la construcción del objeto de estudio. Trabajar cotidianamente con personas que nos interpelan con preguntas tales como: ¿para qué estás acá?, ¿de qué sirve lo que hacés?, ¿cómo nos va a servir a nosotros lo que vas a escribir? plantea un desafío para aquellos acostumbrados a ser los que hacen preguntas a las fuentes sin ser cuestionados en su rol de investigadores. En definitiva, se trata de repensar en nuestras investigaciones históricas las preguntas que requieren ser respondidas en nuestros presentes poscoloniales (Scott, 2004). Tal como fue examinado en la experiencia del área de Género y aquí, la IAP como metodología de trabajo permite al investigador, por un lado, deconstruir los prejuicios sobre la universidad y los universitarios que existen en los barrios donde elegimos trabajar; y, por otro, apropiarse de los proyectos que investiga pero de los que a su vez forma parte. Por eso implica un compromiso que devuelve al “intelectual” (en este caso al investigador) a su rol transformador, a su rol activo como sujeto político.

Desde la perspectiva de Fals Borda (1989), *haciendo escuela* implica entonces reconocernos en tanto investigadores como participantes de la vida cotidiana en el hacer y no solo en el pensar la escuela. Como Freire (1973) afirma, es en ese diálogo entre diversos actores donde podemos comenzar a hacernos las preguntas que necesitamos responder para la transformación social, valorando los saberes populares y las experiencias de cada uno de los sujetos con los que trabajamos y no solamente sobre los que hablamos desde el saber científico. Así, pensar la escuela no es una actividad que pertenece exclusivamente al intelectual encerrado en su oficina, sino que es una actividad colectiva que se realiza cotidianamente en la experiencia pedagógica que los sujetos construyen. *Haciendo escuela* intenta además poner el acento del dinamismo y el proceso de constante creación, colaboración y conflicto

que implica construir la escuela en la vida cotidiana. Este dinamismo responde a su vez a las múltiples voces que circulan en torno a la escuela, con las que dialogamos en el proceso de reflexividad que tanto dentro y fuera de la academia necesitamos para intervenir en las realidades complejas que habitamos.

El arte popular en busca de *reconocimiento social*:
saberes, consensos y proyectos de una organización de organizaciones

La beca realizada en el área de Arte y Cultura se enfocó en la finalización de una tesis de la Maestría en Historia del Arte Argentino y Latinoamericano, cuya meta es analizar y estudiar el recorrido y la trayectoria de un artista popular contemporáneo en su búsqueda de reconocimiento académico e institucional, puesto que se trata de un artista autodidacta, muy exitoso comercialmente, pero que no es reconocido en otros ámbitos del llamado “mundo del arte”. El interés está puesto en su inserción en el mercado del arte y en el modo en el que realiza su búsqueda de instancias consagratorias por fuera de los circuitos tradicionales, reivindicando el hecho de ser un “artista popular”.

La lectura de textos de Fals Borda, Freire, Bourdieu y otros¹⁷ nutrió y sustentó nuestro “trabajo territorial”, que se trató principalmente de la participación en las reuniones en la Mesa de Organizaciones Populares del Área Reconquista,¹⁸ realizadas en José León Suárez, y específicamente de colaborar en el proyecto para la creación de una Productora Cultural Comunitaria propuesta por varias de las organizaciones que participan de esta organización de organizaciones. El proyecto se basa en la idea de que los “bienes culturales” –obras de teatro, cortos de cine, murales, festivales artísticos, etc.– producidos por las organizaciones pueden ser puestos en circulación no solo porque se trate de tener contenidos distintos, sino porque debe ponerse en escena una relación social diferente entre esas “obras” y la gente. En este cruce de “lo político” y “lo cultural”, entendemos que las estructuras que permiten producir bienes culturales son profundamente antidemocráticas, porque también lo es la industria de la “cultura hegemónica”. Los festivales barriales, la producción de las bandas de rock del barrio, la tarea de muchos grupos artísticos comunitarios y locales deberían pensarse como parte de otro tipo de “industria cultural”. Se trata entonces de hacer un trabajo artístico comunicacional que permita generar otro circuito para la circulación de obras propias. Así definida, la tarea de una productora cultural comunitaria apunta a un modelo de

17. El inicio de esta beca en 2015 coincidió con el dictado de clases del mencionado Seminario Fals Borda de Investigación y Extensión, disponible por primera vez para los estudiantes de grado del IDAES y coorganizado por becarias y la coordinadora del Programa. Este seminario nos permitió sistematizar los debates teóricos que habíamos ido recopilando en años anteriores y que presentamos en este artículo.

18. La Mesa Reconquista está compuesta por representantes de diversas organizaciones populares de José León Suárez y de la Universidad Nacional de San Martín. Nació hace más de diez años con el objetivo de coordinar acciones conjuntas en torno a una serie de temas que consideran prioritarios, tales como el arte, la educación, la salud y el trabajo.

organización inserto en una zona, en el territorio concreto del área Reconquista, que continuamente trata de pensar la producción de bienes culturales en relación con las transformaciones políticas que se necesitan: un movimiento social que practique un tipo de democracia en la que los actores sociales tomen las decisiones a través de las organizaciones barriales. La productora cultural comunitaria será entonces una organización pensada para desarrollar en el barrio las capacidades, medios y obras necesarios para construir una industria cultural democrática y sobre todo propia.

Ya en el primer contacto con los participantes de la Mesa se hizo evidente cómo los actores de cada barrio construyen y realizan un relato de su propia historia y cómo esa memoria del pasado se mantiene viva, como una herencia sociocultural que constituye un valioso capital social. La percepción que tienen los actores de sí mismos, de sus logros, de todos los eventos, materiales y productos artísticos realizados en el Área Reconquista desde hace más de diez años resulta ser la de un producto colectivo, resultado de esfuerzos conjuntos y de un fuerte sentido de comunidad. Este espíritu se ve plasmado en expresiones artísticas que podríamos sin dudas definir como “populares”, en tanto constituyen un conjunto de formas estéticas producidas por los sectores subalternos para apuntalar diversas funciones sociales, vivificar procesos históricos plurales, afirmar y expresar las identidades sociales y renovar el sentido colectivo (Escobar, 2014). A partir de esta definición, dar importancia al arte popular y a los bienes culturales dentro de una sociedad permite resaltar ciertas expresiones del pueblo como formas artísticas autónomas, diferentes, y contribuye a dejar de lado las exclusiones discriminatorias que consideran a la cultura hegemónica como la única capaz de dar una versión poética de sí misma. Así el “arte popular” (tema de tesis que se vio enriquecido por reflexiones en torno a la experiencia de trabajo con la Mesa y la Productora) moviliza tareas de construcción histórica, de producción de subjetividad y de afirmación de diferencia.

En este proceso de creación colectiva debemos destacar el rol activo y principal de quienes facilitan la llegada de los investigadores-extensionistas al territorio. Resulta fundamental conocer las claves de acceso al momento de la presentación, el minuto en que los actores locales, por decirlo así, identifican la llegada de un nuevo personaje. Porque, aunque la Mesa Reconquista sea un espacio en el que participan diversos actores de la comunidad local, es allí donde se comparten sus vivencias, se debaten sus problemáticas, sus necesidades, y se proponen acciones conjuntas. Por eso la presencia de un actor nuevo (como vimos en los casos anteriores, “alguien de la universidad”) no está libre de tensiones, plantea interrogantes y no pocas veces cierta resistencia acerca de “qué es lo que quiere” o “por qué viene acá”. Por ejemplo, otros estudiantes de la UNSAM que participan de las reuniones de la Mesa Reconquista y viven en el barrio son los que muchas veces nos acompañaron y nos ayudaron a llegar a los lugares donde se realizaría la reunión. A la vez, se destaca la labor del representante de Articulación Territorial de la UNSAM quien, además de pertenecer al barrio, es también el coordinador de la Mesa, y una de las personas que manifiesta y reconoce la importancia de todos los actores en el territorio, de la integración y de que el trabajo sea conjunto entre las organizaciones sociales de la comunidad y los investigadores de la universidad.

Entendemos que la actual desigualdad en Argentina y América Latina demanda referentes fundamentales de identificación colectiva, factores de cohesión social y contestación política. En este devenir lo “popular”, en la definición de Ticio Escobar (2014), remite a la posición asimétrica de ciertos sectores con relación a otros y considera los factores plurales que intervienen en las situaciones de subordinación. Estas, a su vez, son entendidas a partir de distintas formas de opresión, explotación, marginación o discriminación realizadas en diferentes ámbitos (políticos, económicos, culturales, sociales, religiosos, etc.) en perjuicio de los sectores que resultan, así, excluidos de una participación efectiva en cualquiera de tales ámbitos. La dimensión humana de la IAP y sus implicancias nos invitan a correr riesgos, a darles eficacia a los movimientos sociales. Por ello es que el rol que nos cabe como investigadores es trabajar en la invención colectiva de las estructuras que den origen a un nuevo mundo social, es decir, a nuevos contenidos, nuevas metas y nuevos medios de acción (Bourdieu, 2002, p. 155). A partir del intercambio de conocimientos que son la base de la IAP se construyó un compromiso personal e ideológico con la tarea asignada, seguido de una transformación de la visión que como investigadores teníamos de los sectores populares, de su lenguaje, de sus conocimientos, de sus necesidades y sus anhelos. Justamente el estudio del arte popular que proponemos para la tesis se hizo imprescindible para la comprensión histórica de la lucha continua que llevan a cabo los sectores populares más desfavorecidos socialmente, tanto los que componen la Mesa como aquellos de los que proviene el artista popular seleccionado para esta.

En resumen, la IAP es un medio de acción para transformar las realidades; puede estimular el conocimiento popular, entendido como sabiduría y conocimientos propios, o ser adquirido por la autoinvestigación del pueblo (Rahman y Fals Borda, 1989). El fin es que sirva para una acción tendiente al progreso genuino en el empeño de hacer efectivas la igualdad y la democracia, e incluso, en cuanto a los derechos culturales, que los sujetos menos favorecidos puedan controlar libremente sus propias expresiones artísticas.

El lugar de la *experiencia* en el conocimiento y la transformación: algunas lecciones

Como decíamos al inicio, una *experiencia* comprende todo aquello que depende, directa o indirectamente, de la sensibilidad; es decir, el conjunto de contenidos que proceden de los sentidos, ya se refieran dichos contenidos a un acto cognoscitivo o a un acto vivencial (emocional). También es el saber acumulado por una persona mediante el aprendizaje (por repetición, las más de la veces) o por una vivencia reflexiva sobre las circunstancias profesionales o vitales, en general. En cuanto a las experiencias vividas en el marco de las Becas Fals Borda, podemos encontrar todos estos sentidos combinados en tanto estas constituyen un acto de conocer y de vivenciar mediante los sentidos, y además un cúmulo de conocimientos producidos a partir de “lo observado” (y experimentado) en las relaciones concretas que construimos en el trabajo de investigación y extensión analizado.

Para comparar la experiencia de cada área de trabajo de la Secretaría, deben considerarse las distintas variables que afectan la forma en que la IAP puede llevarse a cabo, y a la vez los nexos existentes entre ellas. Así, cada experiencia difiere según los temas y preguntas de investigación abordados, las disciplinas de las que partimos (tanto sus conceptos teóricos como las estrategias metodológicas), la experiencia previa de cada una en el ámbito académico y en el tipo de “trabajo territorial” propuesto, las fases de la investigación en que cada una se encontraba, los referentes empíricos y las organizaciones sociales con las que trabajamos, y los tipos de conflictividad que detectamos en cada barrio. La comparación de cada una de estas variables, punto central de la IAP, nos permitió además tener un conocimiento más profundo de las problemáticas de las poblaciones en las zonas más desfavorecidas del área geográfica de la que es parte la UNSAM. Un conocimiento que solo existe como producto del diálogo entre las experiencias vividas y los saberes aprendidos durante estos dos primeros años de funcionamiento del Programa Fals Borda del IDAES. Creemos que las experiencias de “estar ahí” y de “poner el cuerpo” junto con los actores sociales de las problemáticas sobre las cuales enfocamos nuestro trabajo de investigación y extensión son las que habilitaron un verdadero diálogo entre saberes académicos y “otros”.

Por eso, más allá de las diferencias, el análisis de estas experiencias permite postular un tipo específico de relación entre la investigación y la extensión válido para una universidad pública argentina, más aun para una institución destacada en el ámbito de las ciencias sociales locales. Uno que habilita preguntarnos acerca de los géneros discursivos que elegimos y legitimamos para analizar nuestros objetos de estudio y las formas en que los discursos del ámbito académico circulan, dialogan y se modifican en el encuentro con otros saberes. Aquí esperamos haber mostrado una estrategia metodológica válida que no implica únicamente asumir desafíos de traducción, sino modificar los propios soportes en los que estamos acostumbrados a comunicar nuestras investigaciones (Fals Borda, 2012). Por eso la IAP es también una decisión de usar la creatividad para pensar nuevas formas de hacer investigación y de presentar sus resultados, para que sean útiles y adecuadas a las funciones que las universidades públicas latinoamericanas se proponen cuando buscan democratizar el conocimiento.

Además del trabajo conjunto “con el territorio”, las relaciones en el equipo que lleva a cabo el experimento de investigación y extensión también deben ser “transversales”. El Programa Fals Borda está basado en un trabajo colectivo, de comunicación permanente, en el que se socializan las experiencias, dificultades y aprendizajes para avanzar en conjunto hacia una reflexión que permita esbozar marcos de acción, estrategias de comunicación y puentes entre las universidades y el territorio. En la transversalidad en nuestro trabajo como equipo se reflejan los vínculos existentes entre las diferentes áreas de trabajo propuestas, en tanto –como vimos– se cruzan desigualdades económicas con desigualdades de género, ambientales, educacionales y artísticas. Unas iluminan la comprensión de las otras y se complementan, del mismo modo en que el trabajo de una becaria alimenta el de la otra y todas alimentamos el trabajo de la Secretaría de Extensión del IDAES. Como cada una de las investigaciones han puesto de manifiesto, ese compromiso

se realiza no solamente desde los procesos que elegimos estudiar, sino también en la metodología que llevamos a cabo para analizarlos, así como en las relaciones afectivas, políticas y pedagógicas que construimos con quienes forman parte de esos procesos. Se trata de asumir verdaderos diálogos a partir de los cuales los investigadores y las comunidades construyamos un conocimiento transformador, que nos permita preguntarnos acerca del mundo y del lugar que ocupamos en él.

Sin dudas, esta es una línea de trabajo que aún precisa desarrollarse, pero que en estos dos primeros años demuestra tener un enorme potencial para lograr los objetivos que nos hemos propuesto desde el inicio del Programa:

- Realizar una tarea de creación y reflexión constante que ha fomentado la formación de las cuatro estudiantes como investigadores con capacidad de combinar esa actividad con experiencias de extensión, entendiéndola como diálogo de saberes académicos y experienciales.
- Contribuir a cuestionar algunos de los supuestos e hipótesis con los cuales las becarias construyeron sus proyectos de investigación en las tesis, lo cual permite repensar las formas posibles de realizar investigación a partir de un trabajo territorial sostenido, que cuestione las certezas y los puntos de partida que los investigadores asumimos a priori.
- Repensar el rol de la extensión en la universidad y de la universidad en la sociedad, en tanto nos proporciona nuevas preguntas respecto de los modos en que entramos al “campo” o al “territorio”, en que nos relacionamos con quienes interactuamos, y en que incorporamos los “otros” saberes en nuestros trabajos académicos. En síntesis, en el modo en que definimos a la extensión mediante una praxis social concreta.

Como estrategia metodológica holística (que integra educación, investigación y extensión), de carácter cualitativo y comparativo, la IAP permite un trabajo en equipo que redefine el rol de los investigadores tanto en la producción de conocimientos como en la estructuración de relaciones sociales concretas (entre nosotros y con los sujetos de los cuales pretendemos hablar). A la vez, contribuye a repensar el rol de las universidades públicas en el contexto político regional actual en el que estos debates aún pueden jugar un papel central en la lucha contra las grandes desigualdades sociales en América Latina.

Bibliografía

- Bourdieu, P. (2002). *Pensamiento y acción*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Carenzo, S. y Fernández Álvarez, M. “Ellos son los compañeros de CONICET (2012). *El vínculo con organizaciones sociales como desafío etnográfico*. Buenos Aires.
- Escobar, T. (2014). *El mito del arte y el mito del pueblo. Cuestiones sobre arte popular*. Buenos Aires: Ariel.
- Fals Borda, O. (2009). *IV Ciencia y praxis. Una sociología sentipensante para América Latina*.

Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre Editores.

Fals Borda, O. (1980). *IV. La ciencia y el pueblo: nuevas reflexiones. La sociología en Colombia: balance y perspectivas*. Bogotá, Colombia: Editora Guadalupe.

Federici, S. (2010). *Calibán y la Bruja*. Buenos Aires: Tinta Limón Ediciones.

Foucault, M. (2003). *Historia de la Sexualidad*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Foucault, M. (1981). *Verdad y poder. Diálogos sobre el poder y otras conversaciones*. Madrid, España: Alianza Editorial.

Freire, P. (1994). "Educación y participación comunitaria". Extracto de la ponencia para el Congreso Internacional de Nuevas Perspectivas Críticas en Educación, organizado por la División de Ciencias de la Educación, Universidad de Barcelona, publicada en *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona: Paidós.

Freire, P. (1973). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. México: Siglo XXI.

Fresán Orozco, M. (2004). "La extensión universitaria y la universidad pública". *Revista Reencuentro*, (39), pp. 47-54. México.

Gadotti, M.; Gómez, M.; y Freire, L. (comps.) (2006). *Lecciones de Paulo Freire. Cruzando fronteras: experiencias que se completan*. Buenos Aires: CLACSO.

Gavazzo, N. y Tapia Morales, C. (2009). "El uso de la investigación en la gestión cultural: la puesta en valor de 'lo boliviano' en un museo de Buenos Aires". *Revista Temas de Patrimonio Cultural. Buenos Aires Boliviana*, (24), pp. 357-386.

Grimson, A. y Tenti Fanfani, E. (2014). *Mitomanías de la educación argentina: Crítica de las frases hechas, las medias verdades y las soluciones mágicas*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Jiménes Leyva, D. (2003). *La vinculación y el extensionismo universitario*. México: UNAM.

Pardo Rojas, M. (2007). *El construir andando del Vasco*. Bogotá, Colombia: Tábula Rasa.

Pateman, C. (1995). *El contrato sexual*. México: Anthropos.

Rahman, A. y Fals Borda, O. (1989). "La situación actual y las perspectivas de la investigación-acción participativa en el mundo". *Análisis Político*, (5). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Scott, D. (2004). *Conscripts of Modernity: The Tragedy of Colonial Enlightenment*. Durham, Inglaterra: Duke University Press.

Trouillot, M. R. (1995). *Silencing the Past: Power and the Production of History*. Boston, Estados Unidos: Beacon Press.

Uribe, L. G. V. (s/f.). *La investigación social: ¿para quién?, ¿para qué?, ¿cómo? Apuntes de clase*. Bogotá, Colombia.