

XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVIII Jornadas de Investigación. XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. III Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. III Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2021.

Movimientos instituyentes y aprendizaje expansivo entre sistemas de actividad de extensión universitaria y escuelas secundarias con pandemia COVID 19.

Erausquin, Cristina, Szychowski, Andrés, Perín, Giuliana Carolina, Fernández Francia, María Julia, Mazú, Adamna Yain y PérezCazal, Sofía.

Cita:

Erausquin, Cristina, Szychowski, Andrés, Perín, Giuliana Carolina, Fernández Francia, María Julia, Mazú, Adamna Yain y PérezCazal, Sofía (2021). *Movimientos instituyentes y aprendizaje expansivo entre sistemas de actividad de extensión universitaria y escuelas secundarias con pandemia COVID 19. XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVIII Jornadas de Investigación. XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. III Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. III Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-012/252>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/even/yyc>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

MOVIMIENTOS INSTITUYENTES Y APRENDIZAJE EXPANSIVO ENTRE SISTEMAS DE ACTIVIDAD DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA Y ESCUELAS SECUNDARIAS CON PANDEMIA COVID 19

Erausquin, Cristina; Szychowski, Andrés; Perín, Giuliana Carolina; Fernández Francia, María Julia; Mazú, Adamna Yain; Pérez Casal, Sofía
Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Psicología. Ensenada, Argentina.

RESUMEN

El trabajo analiza respuestas sobre el aprendizaje expansivo en la experiencia de Extensión Universitaria, antes y después de la práctica, de estudiantes, graduados y docentes de Psicología Educativa, en 2020, con Pandemia de Covid 19 y ASPO en Facultad de Psicología de Universidad Nacional de La Plata. Se presenta marco teórico, metodología y objetivo del tramo de investigación. El marco teórico incluye el concepto de Vygotsky de “vivencia” - pereshivanie -, como unidad de análisis de la conciencia, el de aprendizaje expansivo en la Tercera Generación de la Teoría de la Actividad y la inter-animación dialógica y deconstructiva que ofrece la perspectiva de género. Se analizan respuestas a un Instrumento de Reflexión sobre la Práctica, administrado a extensionistas, al inicio y cierre de 2020 por integrantes de Proyecto de Investigación de Psicología UNLP. Se analizan significados y sentidos que crean y re-crean respecto a la práctica extensionista, aprendizajes autopercibidos y atribuidos, cambios que implementarán en intervenciones, roles, tensiones e interacciones entre agentes y sistemas - escuelas secundarias-universidad-. Construcción colaborativa de saberes entre extensionistas y actores escolares para abordar problemas. Diferentes perspectivas de estudiantes, graduados y tutores, investigadores, extensionistas y actores escolares, generan interpelaciones recursivas, potencias y antidotos contra encapsulamientos.

Palabras clave

Vivencias - Aprendizaje expansivo - Interpelación instituyente - Cruce de fronteras

ABSTRACT

INSTITUTING MOVEMENTS AND EXPANSIVE LEARNING BETWEEN ACTIVITY SYSTEMS OF UNIVERSITY EXTENSION AND SECONDARY SCHOOLS WITH COVID 19 PANDEMIC

The work analyzes responses on expansive learning in the experience of University Extension, before and after the practice, of students, graduates and teachers of Educational Psychology, in 2020, with the Covid 19 Pandemic and ASPO in the Faculty

of Psychology of the National University of La Plata. Theoretical framework, methodology and objective of the research section are presented. The theoretical framework includes Vygotsky's concept of “experience” - pereshivanie -, as a unit of analysis of consciousness, that of expansive learning in the Third Generation of Activity Theory and the dialogic and deconstructive inter-animación offered by the perspective of genre. Responses to an Instrument for Reflection on Practice, administered to extension workers, at the beginning and end of 2020 by members of the UNLP Psychology Research Project, are analyzed. Meanings and senses that create and re-create regarding extension practice, self-perceived and attributed learning, changes that will be implemented in interventions, roles, tensions and interactions between agents and systems - secondary schools-university- are analyzed. Collaborative construction of knowledge between extension workers and school actors to address problems. Different perspectives of students, graduates and tutors, researchers, extension workers and school actors, generate recursive interpellations, potentialities and antidotes against encapsulation.

Keywords

Experience - Expansive learning - Instituting inquiry - Crossing the borders

Introducción

Se presentan hallazgos del trabajo realizado por el equipo del Proyecto de Investigación I+D (2020-2021) Acreditado en Facultad de Psicología de Universidad Nacional de La Plata: “Entramados de con-vivencias y aprendizaje estratégico. Inclusión educativa de sujetos de derechos en contextos atravesados por desigualdades sociales” (Directora Mg. Cristina Erausquin). Se visibilizan articulaciones entre políticas públicas, avances de la ciencia, y significados y sentidos que crean y re-crean actores sociales en su práctica y su reflexión cotidiana sobre la inclusión, la diversidad, la calidad y la equidad en materia educativa y su contribución a la salud, el júbilo, la vitalidad y las potencias de la subjetividad humana. Se exploran condiciones,

posibilidades, fortalezas y nudos críticos de una práctica social de un Proyecto de Extensión, en el que participan estudiantes, graduados y docentes de Facultad de Psicología, que es reelaborada reflexivamente entre ese colectivo y el de un Proyecto de Investigación sobre la formación de psicólogos en el campo educativo, en el que también participamos graduados y docentes de esa unidad académica. Los extensionistas son *agentes en formación en el campo psico-educativo*, que desde distintos roles realizan intervenciones, las problematizan, *toman parte y son parte* de la escena educativa y desarrollan *aprendizaje expansivo y estratégico* entre dos sistemas sociales de actividad, Universidad y Escuelas Secundarias. Y también hubo *cruce de fronteras* entre Extensión e Investigación (Engeström, 2001) entrelazando caminos y trayectos diferentes al generar huella de implicación y apropiación recíproca.

Recorrido instituyente al compartir los extensionistas vivencias, intereses, deseos, reflexiones con adolescentes y jóvenes de escuelas secundarias, en plena crisis de la escolarización presencial con Pandemia y ASPO, 2020. Se analizaron implicancias para los desarrollos investigativos sobre la práctica profesional psico-educativa en escuelas secundarias de La Plata, Berisso, Ensenada y Florencio Varela y su relación con la inclusión y el aprendizaje expansivo en la interacción de sistemas de actividad diferentes. Por último, la *devolución e intercambio reflexivo* entre Proyecto de Investigación y Proyecto de Extensión ha impactado ya en cambios de la planificación de la Extensión en 2021, vinculados a nuevas situaciones desafiantes en las escuelas, con DISPO y presencialidad - habilitada primero, suspendida después, y administrada ahora en modo bimodal, en medio de una compleja incertidumbre de viscosidades -.

Un marco teórico comienza con interrogantes

En busca de un marco epistémico de interpelación recursiva... que plantea interrogantes y no certezas. ¿Será eso caminar desde el deseo como carencia hacia el deseo como potencia? Entre la Extensión Crítica y la Investigación, entendida como ir de la problematización a la concienciación, con Freire (2012), en una interacción sistemática y estratégica entre la Universidad y las Escuelas. ¿Será eso *pensar para transformar*, hacer camino en la errancia, armar un saber-hacer incómodo, perturbador, en el incilio? Una “caja de herramientas” que no responde a ningún patrón más que al de la necesidad social y del ser de todos, que interrumpe “lo dado”, que sospecha de toda diferencia que se torna desigualdad. (Fernández, A.M., 2021) Y que es también júbilo - no sólo angustia - por descubrir lo nuevo, re-visualizar lo oculto y recuperar la implicación con la vida, la gente, el planeta. ¿Qué significa y qué aporta el cruzar las fronteras? ¿Qué significa deconstruir la enseñanza, la escuela, la academia, la ciencia? Deconstruir no es destruir, sino analizar críticamente los modos en que hemos sido formados. Es interpelación recursiva, desnaturalización de lo que genera jerarquía, dominio, poder, asimetría, de unos sobre otros. Según Derrida (1997), deconstruir

no es sólo realizar un ejercicio teórico o estético, sino apuntar a lo que tiene valor y consecuencias ético-políticas. Abre una posibilidad de algo nuevo que irrumpe de forma imprevista para modificar un discurso o una situación. Ir más allá de *los saberes por defecto* (Terigi, 2012) generar un movimiento incómodo, para dejar huella.

Sostiene Engeström (2001) que en las transformaciones importantes de nuestra vida personal y en las prácticas que desplegamos en las organizaciones, necesitamos aprender nuevas formas de actividad que aún no están. Son aprendidas mientras están siendo creadas. Por ello se habla de la deconstrucción de la enseñanza y el aprendizaje, para hacer lugar a la novedad, a la creatividad, la vitalidad. Para salir del encapsulamiento reproductivo, hay que hacer historia, caminar futuro, ejercer la crítica, poner resistencia para transformar y renovar el aire.

El aprendizaje y la educación necesitan un cambiante mosaico de sistemas de actividad interconectados, animados por sus propias contradicciones internas. Y también por las diversas maneras que tienen esos diferentes sistemas de actividad de tramitar esas contradicciones sociales e históricas, y por la novedad que se aportan unos a otros en su diversidad. La teoría de la actividad histórico-cultural enmarca el aprendizaje expansivo y es desarrollada a lo largo de tres generaciones. Engeström resume la tercera generación de la teoría de la actividad en cinco principios (Engeström, 2001, p. 3): 1.- La unidad de análisis corresponde a dos sistemas de actividad en interacción. 2.- Existe una multiplicidad de voces o multivocalidad de los sistemas. 3.- Incluye la dimensión de la historicidad, debido a que los sistemas de actividad se transforman en el tiempo. 4.- Se considera a las contradicciones como fuente de cambio y desarrollo, que acumulan tensiones que pueden provocar disturbios y también innovaciones. 5.- Habilita la posibilidad de que, a partir de esas contradicciones, se realicen transformaciones expansivas en los sistemas de actividad.. Esta teoría abarca el estudio de dos sistemas que confluyen en un mismo objeto/objetivo dinámico construido de manera conjunta. (Engeström, 2001, p.5). El **aprendizaje expansivo** es superador y transformador ya que amplía los objetivos compartidos por los sistemas. Es un aprendizaje *horizontal* que crea conocimiento y transforma la actividad desarrollando nuevos métodos cognitivos sin que sean notados. “A través del aprendizaje expansivo el sistema de actividad podrá resolver sus contradicciones incorporando formas diferentes de funcionamiento”. (Engeström, 2001, p.7). El aprendizaje expansivo tiene lugar cuando el objeto y el propósito de la actividad de un sistema son *reconceptualizados*, incorporando un horizonte de posibilidades sustancialmente más amplio que en su anterior funcionamiento (ibid).

Aprendizaje y Enseñanza hoy en las Escuelas Secundarias, más allá de Pandemia y ASPO

Con o sin Pandemia y ASPO, ya no es posible reducir la enseñanza y el aprendizaje a la elaboración de una planificación, al desa-

rollo de una propuesta de trabajo o a la confección de una “tarea”, o de muchas, en base a contenidos curriculares estancos. Y esta circunstancia que atraviesa el planeta, la Pandemia destaca más nítidamente la urgencia de interrogarnos por el qué y el para qué. La educación necesita continuar transformándose en una actividad inter-multi-pluri-trans-disciplinaria y compartida.

Al construir una “zona de desarrollo próximo”, Lev Vygotsky (1934), no sólo aprende el alumno, sino el alumno y el docente, y ambos enseñan y también, aprenden, aprendemos todos (Labbarrere, 2017). Adultxs, niños, adolescentes y jóvenes participan de esta comunidad de trabajo de aprendizaje, de hacer espacio para nuevos significados, apropiarse recíprocamente de sentidos, intereses, habilidades y deseos. Transformando roles y posiciones en un escenario sociocultural, a lo largo de una historia de formación y transformación de identidades (Lave y Wenger, 1991). Plantea Cornu que acompañamiento es cuidar de los que aprenden a cuidar de lo común (Cornú, 2018). Por ello las intervenciones en educación no pueden sólo dirigirse a los alumnos, debieran ser también para-con los/as docentes, padres, familias, profesionales. ¿Qué es la escuela en pandemia? La metáfora de la deconstrucción orienta: no hay edificio sin caminos, ni los hay sin recorridos, pasillos, escaleras, corredores. Se trata trazar caminos, abrir ventanas en los muros y atravesar las puertas. La inclusión requiere que se despliegue para todos, incluso en pandemia y con ASPO, DISPO, presencialidad, bimodalidad, virtualidad. Esos pasillos y puertas son también para adultxs, para aprender otras formas de hacer-nos lugar en la escuela.

Objetivo Analizar *potencialidades y modalidades del aprendizaje expansivo que surgen* en el Proyecto de Extensión “Cuerpos, Lazos sociales y Convivencias.”, con la práctica social que desarrollan estudiantes, graduados, tutores desde el Proyecto Extensionista, con estudiantes de 6º año de escuelas secundarias públicas en La Plata, Berisso, Ensenada y Florencio Varela. También analizar el aprendizaje estratégico que se desarrolló en y entre ellos y nosotros en un abordaje inter-agencial entre diferentes sistemas sociales de actividad: escuelas secundarias, Proyecto de Extensión, y Proyecto de Investigación.

Metodología

Se analizan, en el trabajo, cualitativamente, 10 *Instrumentos de Reflexión sobre la Experiencia de la Práctica Extensionista* (Erausquin, 2014), administrados a estudiantes, graduados y tutores integrantes del Proyecto de Extensión mencionado.

Dimensión V “Aprendizaje de la experiencia, cuál, cómo y a quiénes se atribuye”, **Dimensión VI** “Cambios que se plantean como necesarios en la Intervención extensionista futura”, **Dimensión VII** “Roles, funciones e interrelaciones entre Extensionistas”.

Y se elaboran las primeras aproximaciones a las **Dimensiones VIII, Historicidad, IX, Multivocalidad y X, Contradicciones como Apertura al Cambio**, *Dimensiones Aprendizaje Expansivo en la Tercera Generación de la Teoría Histórico-cultural de*

la Actividad (Y. Engeström, 2001-2020). El análisis de dichas Dimensiones permite ponderar *fortalezas y nudos críticos* en relación al “giro contextualista” (Baquero, 2002) y al “aprendizaje expansivo” (Engeström, 2001) Se focaliza el análisis cualitativo en las respuestas Post-Test, al cabo de un año de participar en el Proyecto de Extensión, a los *Instrumentos de Reflexión sobre la Práctica Extensionista* (Erausquin, 2014) Y se focaliza también en las diferencias entre Pre-test y Post-test, en Extensionistas que hicieron el proceso durante 2020 y en ponderar cambios y estancamientos entre el inicio y el cierre anual del proceso. Se utiliza para el análisis de datos la segunda Matriz de Análisis producida por esta línea de investigación, Facultad de Psicología de UNLP, “*Matriz de Análisis Complejo del Aprendizaje Expansivo*” (Marder, Erausquin, 2018, en Erausquin, 2019), fundada en la Tercera Generación de la Teoría Histórico-Cultural de la Actividad (Engeström, 2001, Erausquin et al., 2019).

Hallazgos de la Indagación

Dimensión V - Aprendizaje de la Experiencia

La pregunta del Instrumento de Reflexión es 5 - a. **¿Qué es lo más significativo** que Ud. destaca de esa experiencia en la que participó? b. ¿Qué es lo que Ud. sintió al participar en ella? c. ¿Qué es lo que Ud. **cree haber aprendido** en esta experiencia? d. ¿Qué cree que **los demás participantes** aprendieron a través de la misma? En el Eje Tipo de Aprendizaje, el Indicador promedio de la muestra es 5 - de 1 a 5 en dirección al “giro contextualista”-, en el Post-test, tanto en Estudiantes como en Graduados Las respuestas de los Extensionistas corresponden al Indicador 5 porque articulan aspectos relacionales, cognoscitivos y emocionales en su modo de identificar el aprendizaje obtenido. Aparece nítidamente, en todos, lo emocional - no frecuentemente incorporado al relato de experiencias de aprendizaje en la escuela o universidad -, y también el distanciamiento reflexivo que posibilita la cognición, el pensamiento. Articulando ambos componentes con la interacción del equipo extensionista y el conjunto estudiantes secundarios con su último año - 6º - en Pandemia y ASPO.

...“*Aprendí que siempre se puede “hacer algo” con las herramientas y recursos materiales y humanos. Y que el trabajo en equipo es muy enriquecedor y gratificante. Creo que los otros participantes, además de aprender lo anterior también aprendieron a desenvolverse desde la virtualidad, y a cómo es trabajar en un proyecto de extensión, aunque no pudieron asistir a las escuelas y tener un contacto directo con los/as alumnos/as como lo haríamos presencialmente.*”... Estudiante extensionista.

En el **Eje Contenidos del Aprendizaje**, el Indicador promedio es 3, en el Post-Test -porque introducen - más los graduados y tutores que los estudiantes -, contenidos conceptuales articulados con vivencias y conceptos que recogen sus respuestas y relatos, siempre relacionados con contenidos y experiencias del contexto de intervención.

“(...) *Creo haber aprendido mucho sobre el trabajo en equipo,*

lo valioso que es. A su vez creo haber conocido un poco mejor qué es la Extensión universitaria, me interesa como propuesta, como servicio de la universidad a la comunidad. Y viceversa, ya que también nosotros/as aprendemos, nos enriquecemos y nos formamos a partir de estas experiencias. Por otro lado, a través de las actividades realizadas aprendí mucho sobre el uso de herramientas digitales...” Estudiante extensionista

“...El poder implicarnos en la sociedad, en las poblaciones más vulnerables, a pesar del contexto tan adverso en el que nos encontrábamos. El no quedarnos esperando que lleguen soluciones, sino ir a buscar a la población, invitarlos con propuestas que surgieran de la escucha de sus necesidades y de la construcción conjunta, del trabajo en equipo y del deseo de hacer algo con y para ellos/as” Estudiante extensionista

En el Eje **Sujetos a los que atribuyen aprendizaje**, también el Indicador promedio es 3 en el Post-Test, porque no sólo se habla del aprendizaje del que responde, sino también se alude a la vivencia de lo que aprenden los otros, los integrantes del equipo extensionista, pero también lxs estudiantes de la secundaria que les han transmitido su resonancia, a través de audios, fotos, mensajes de Whatsapp.

“Siempre es un aprendizaje el trabajar con otros, valorar la diversidad, en esta situación particular, los diferentes recorridos y experiencias han potenciado los intercambios. Así como también valorar y jerarquizar el trabajo de quienes son novatxs en lo educativo y se acercan con entusiasmo al campo (...) el entusiasmo reflejado creo que da cuenta de que para todxs fue una experiencia valiosa.” Tutora extensionista.

“... Todos/as hemos desarrollado habilidades relativas al uso de herramientas tecnológicas. A su vez, creo que también otros/as deben haber aprendido sobre el trabajo en equipo, ya que toda nueva experiencia que involucra a otros/as nos interpela, nos encuentra intercambiando pensares, sentires, opiniones, con otros/as integrantes.” Estudiante extensionista.

El trabajo se concentró en escuelas secundarias en las que, por falta de recursos de la comunidad, la comunicación entre estudiantes y docentes se hallaba fuertemente interrumpida, y fue el **Cuadernillo de Vivencias** (SEDICI, 2020), impreso, envuelto en una bolsa siguiendo el protocolo, dirigido a la persona del o de la estudiante, con nombre y apellido, era entregado con el bolsón de alimentos el día en que el o la joven, o bien un familiar, acudía a recibirlos. Cuando, en cambio, se distribuía en las escuelas dependientes de la Universidad de La Plata, la distribución era digital, a través de la Página del Colegio, y ahí todxs lxs estudiantes tenían conectividad y acceso a la participación en actividades e intercambios con sus profesores y entre ellos. Y también respondieron por esa misma vía.

Dimensión VI - Cambios en la Intervención

Pregunta 6. A partir de la experiencia, a. ¿considera Ud. que sería oportuno **modificar** algún aspecto de la intervención o de su participación en ella? b. ¿Cuál? c. ¿Por qué? La respuesta aquí

es variable, el Indicador promedio es 3 en el Post-Test-porque los estudiantes y graduados enfatizan prospectivamente la necesidad de generar progresos en la comunicación con los destinatarios de la intervención - estudiantes de 6° año secundaria -, centrados en el diseño de los instrumentos, o en la temporalidad o las condiciones de la implementación y distribución.

“... Considero que sería oportuno trabajar para mejorar los modos de recepción del material por parte de las escuelas (...) hubo dificultades en relación a la participación/compromiso con la propuesta. (...) Más allá de estos inconvenientes que considero difíciles de sortear, podríamos pensar nuevos modos para “atraer” a los/as estudiantes a la tarea (...) podría ayudar a una mejor recepción del material, una mayor fluidez entre la propuesta y las respuestas a la misma” Estudiante extensionista Ind. 2.3

Sólo lxs tutores y graduadxs Extensionistas, comprometidxs con desarrollos más sistemáticos de Extensión Universitaria, en años consecutivos en las mismas escuelas, dirigieron su atención, en el relato, a reflejar los cambios deseables, el año próximo, centrados en los **mediadores indirectos**, para presentar, distribuir, ponderar y participar en la creación misma de los Cuadernillos. Especialmente, reflexionaron en hacer participar a **docentes de la secundaria**, para que contribuyan con su aporte a generar la participación y la apropiación de saberes y experiencias en estudiantes secundarios, desde el vínculo, convocando a sus intereses, a sus deseos, a sus proyectos, y también, para que pudieran escuchar su desesperanza, malestar, enojo, que son también componentes del proceso de vivenciar la circunstancia que toca atravesar. Y a partir de ahí, personalizar y contextualizar también los contenidos curriculares del aprendizaje escolar, desde ese encuentro.

“Creo que a partir de esta experiencia y renovación de la certeza de nuevos posibles a ser creados es importante mejorar el vínculo con algunas escuelas destinatarias. Mayor fluidez en los intercambios con algunas instituciones es fundamental pero creo que esta experiencia da un apoyo del “se puede”. También sería importante fortalecer y en algunos casos inaugurar contacto con lxs docentes. En el caso particular de mi participación considero importante sostener mayor continuidad” Tutora extensionista, Indicador 2.4

Dimensión VI Funciones en el Proyecto de Extensión Universitaria

Pregunta 7 - ¿Cuál/es es/son, a su entender, la/s función/es de un Estudiante/Graduado/Tutor Extensionista, en un Proyecto de Extensión Universitaria como éste? Estudiantes y Graduados Extensionistas destacan cuál es el aporte más significativo de su rol, valorando especialmente los primeros su dinamismo, juventud, sus deseos, su dominio de la tecnología virtual de comunicación, las redes sociales, los grupos de Whatsapp, a la vez que sus saberes en el área psico-educativa, más identificados en los graduados. Y los Estudiantes Extensionistas, poniendo en valor su participación previa en Prácticas Profesionales Supervisadas

de diferentes materias de las Carreras de Licenciatura y Profesorado de Psicología que también aparecen muy frecuentemente en los relatos de los Pre-Tests. O sea destacando el valor de las *prácticas extra-muros de la Universidad* que los conectó, no sólo con dimensiones de la realidad para muchxs desconocida, sino también con cuál podía ser su aporte, su conexión, su lugar en esa sociedad, más allá de las paredes de la Universidad.

... "A. Desde su rol, el Estudiante puede realizar crónicas de las reuniones, observaciones, aprender de la dinámica de trabajo y poner en juego aquello que está aprendiendo en la carrera, desde un lugar de formación continua. B. El Graduado puede hacer aportes desde su profesión y brindar experiencia desde el saber hacer en instituciones, teniendo un recorrido previo por la carrera que le ha brindado diversas herramientas para el trabajo en extensión. C. El Tutor se encarga de supervisar, coordinar y orientar a los nuevos integrantes, a través de su experiencia en la extensión"...Extensionista graduada e Investigadora.

Dimensiones del Aprendizaje Expansivo

Las Dimensiones VIII, IX y X se consustancian con las Dimensiones que Yrjo Engeström (2001) establece para el Aprendizaje Expansivo inter-sistémico e inter-agencial de "comunicación reflexiva": Historicidad, Multivocalidad y Contradicciones como motor de cambio. El análisis de los relatos de experiencias, contemplando dichas Dimensiones, requeriría de otro espacio y otro trabajo, porque abren ponderaciones recursivas del recorrido analítico hacia el trasfondo reflexivo del Instrumento, en línea con la dirección que ofrece el "giro contextualista" y las teorías socio-histórico-culturales basadas en el pensamiento post-vygotskiano. Aparecen indicios, entre Pre-Test y Post-Test, tanto en Estudiantes como en Graduados, de **expansión de la Historicidad**. Desarrollan en Post-Test relatos en los que se interrogan o responden sobre causas y antecedentes de fenómenos que observan en esta experiencia. Y no sólo apuntan a la historia de un sujeto individual, sino de una comunidad social, no sólo a la de un vínculo, docente-alumno, alumno-saber, sino la de un sistema social de actividad, con interacciones, tensiones, conflictos y contradicciones, normas explícitas e implícitas, aspectos visibles e invisibilizados. Y mencionan instrumentos de mediación precarios o inexistentes en el mundo social de los jóvenes y adolescentes de esa escuela secundaria, la tecnología de comunicación virtual, que convierten a la falta de disponibilidad de los mismos en falta de oportunidades para la apropiación participativa de significados y sentidos. Hay también **expansión de Multivocalidad** entre el Pre-Test y el Post-Test, en la posibilidad de distinguir e identificar diferentes voces, perspectivas, concepciones, como parte del conjunto, que pueden volver potente y no enemiga a la diferencia, festejarla y convertirla en *enriquecimiento*, siempre que no entrañe desigualdad ni poder de unxs sobre otrxs.

Hay esbozos de **Contradicciones**, en general identificadas como obstáculo para el diálogo, la comunicación y el trabajo en

armonía. Especialmente a lxs estudiantes, les es difícil asimilar el contenido, profundamente dialéctico, de la *contradicción* - a veces convertida en conflicto intersubjetivo -. Y es difícil identificar a la contradicción como una genuina oportunidad y un motor para el cambio. Sólo dos graduadas extensionistas, de diez extensionistas relevados, se asomaron a esta posibilidad en su relato.

Reflexiones Finales sobre Investigación y extensión y sus coordenadas

Como decíamos (Erausquin, Mazú, et al., 2019) "el camino de la investigación atraviesa el de la intervención, no sólo hacia quienes integran el foco de la indagación, sino también hacia los/las que desarrollamos la indagación conjuntamente con ellxs, los investigados. Lo mismo ocurre con la pedagogía, que tuvo como objeto indagar la lógica disciplinar de los contenidos curriculares, independientemente de los deseos, proyectos, sentidos que tienen para los alumnos adolescentes y jóvenes. Hoy la investigación en educación parece transitar el viaje hacia una co-construcción de las teorías con relación a esos sentidos y significados relevantes para ellxs. Lo que requiere despegarse de la lógica disciplinar, "des-disciplinarse", para co-constituirse conjuntamente con deseos, proyectos, sentidos, que armen y des-armen lxs alumnxs con nosotrxs, re-contextualización y re-conceptualización mediante. Una *indagación de micro-contextos*, colectiva, inter-subjetiva, entramada en la intervención, es convertida en aprendizaje como experiencia educativa. La dimensión objetiva y subjetiva se entrelazan en el trabajo entre investigadores e investigados, desarrollando una dialéctica de concientización, siempre abierta a nuevas problematizaciones, deconstrucciones, polifonías, pluralidades". Esta concepción de la investigación, que tenemos lxs autores de este artículo se articula con el *modelo de extensión crítica*, que tiene —como señalan Tommasino y Cano (2016)— dos objetivos. "El primero se vincula con la formación de universitarios y la posibilidad de establecer procesos integrales que rompan con la formación profesionalista encapsulada y alejada del compromiso social, en el fragmentado disciplinar que las escinde, "fábrica de profesionales". Creando procesos formativos integrales y vivientes, situados y en contexto, con universitarios comprometidos con la transformación de la sociedad. El segundo objetivo es contribuir a los procesos de organización y autonomía de los sectores populares, frecuentemente visibilizados como "vulnerables" o como "víctimas", a los que supuestamente hay que tolerar, asistir, tutorear Y en esa *extensión universitaria integral*, crítica y dialógica, se otorga al vínculo educativo un carácter fundamental en las relaciones de saber-poder. En la comunicación dialógica entre educador y educando, como plantean Freire, y Vygotsky, ambos resultan transformados por el proceso de la praxis.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baquero, R. (2002). Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional *Perfiles Educativos*, vol. XXIV, núm. 98, 2002, pp. 57-75 Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México.
- Cornú, L. (2018). Acompañar: el oficio de hacer humanidad. En: Frigerio, G y otros: *Trabajar en instituciones: los oficios del lazo*. (pp.101-111) Buenos Aires, Argentina. Editorial.Novedades Educativas.
- Derrida, J. (1997). Una filosofía deconstructiva. *Zona erógena*, 35.
- Engeström, Y. (2001). "Expansive Learning at Work: toward an activity theoretical reconceptualization". University of California, San Diego, USA & Center for Activity Theory and Developmental Work Research, PO Box 47, 00014 University of Helsinki, Finland.
- Erausquin, C. (2010). Adolescencia y escuelas. Interpelando a Vygotsky en el siglo XXI: unidades de análisis que entrelazan tramas y recorridos, encuentros y desencuentros. *Revista de Psicología Segunda Época* (11), 59-81. La Plata: EDULP.
- Erausquin, C. & Zabaleta, V. (2014). "Articulación entre investigación y extensión universitarias: aprendizajes en la diversidad". *Revista EXT. Divulgación y discusión de experiencias, métodos, tecnologías y propuestas teóricas referidas a la Extensión Universitaria*. Secretaría de Extensión de la Universidad de Córdoba. ISSN 2250-7272. N° 5, 2014. (<http://revistas.unc.edu.ar/index.php/ext/article/view/7442>)
- Erausquin C., Sulle A., García Labandal L. (2017). La vivencia como la unidad de análisis de la conciencia: sentidos y significados en trayectorias de profesionalización de psicólogos y profesores en comunidades de práctica. *Anuario de Investigaciones de Facultad de Psicología UBA. Volumen XXIII*. CABA: Portal Publicaciones CAICYT.
- Erausquin C. (2019). *Intervención del profesional sobre problemas situados en contexto educativo. Aprendizaje Expansivo de agentes educativos*. Manual de uso. Edición digital. PsiDispa.
- Fernández A. M. (2021). *Psicoanálisis. De los lapsus fundacionales a los feminismos del siglo XXI*. Buenos Aires: Paidós.
- Freire, P. (2002). *Concientización: Teoría y práctica de una educación liberadora*. Buenos Aires: Galerna.
- Labarrere Sarduy, A. (2016). Zona de Desarrollo Próximo como eje del desarrollo de los estudiantes: de la ayuda a la colaboración. *Summa Psicológica UST 2016*, Vol. 13, No 1, Vol 13. Número 1-293. (pp.45-56).
- Lave, J., Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Terigi, F. (2014). La inclusión como problema de las políticas educativas. En M. Feijoo & M. Poggi, *Educación y políticas sociales. Sinergias para la inclusión* (pp. 217-234). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IPE-Unesco.
- Tommasino, H. y Cano A. (2016). "Avances y retrocesos de la extensión crítica en la Universidad de la República de Uruguay". En *Revista Masquedós*, N°1, Año 1, pp. 9-23. Secretaría de Extensión UNICEN, Tandil, Argentina.
- Vygotsky, L. (1926-2012). *Conducta Ética. Naturaleza de la Ética desde el Punto de Vista Psicológico*. Traducción de Efraín Aguilar en <http://vygotski-traducido.blogspot.com.ar/search/label/Conductaética>
- Vygotsky, L. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana.Ed. Científico Técnica.