

XIV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXIX Jornadas de Investigación. XVIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. IV Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. IV Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2022.

Cruce de fronteras y aprendizaje expansivo entre universidad y escuelas. Escenarios educativos atravesados por pandemia COVID 19 y desafíos de la presencialidad.

Erausquin, Cristina.

Cita:

Erausquin, Cristina (2022). *Cruce de fronteras y aprendizaje expansivo entre universidad y escuelas. Escenarios educativos atravesados por pandemia COVID 19 y desafíos de la presencialidad. XIV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXIX Jornadas de Investigación. XVIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. IV Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. IV Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-084/802>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eoq6/48K>

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>.

CRUCE DE FRONTERAS Y APRENDIZAJE EXPANSIVO ENTRE UNIVERSIDAD Y ESCUELAS. ESCENARIOS EDUCATIVOS ATRAVESADOS POR PANDEMIA COVID 19 Y DESAFÍOS DE LA PRESENCIALIDAD

Erausquin, Cristina

Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Buenos Aires, Argentina.

RESUMEN

El trabajo enfoca el cruce de fronteras como desafío de construir un objeto común compartido entre Universidad y Escuelas y entre Extensión e Investigación sobre Prácticas Psicoeducativas. Se analizan experiencias de estudiantes y graduados de Psicología, antes y después de la práctica extensionista en escuelas secundarias, recogida por Instrumentos de Reflexión administrados a fines de 2021 e inicios de 2022, con los desafíos de la presencialidad obligatoria en instituciones educativas. El marco epistémico del Proyecto de Extensión “Cuerpos, Lazos Sociales y Convivencias” de Facultad de Psicología UNLP incluye: “giro contextualista” en Psicología Educacional, “vivencia” - pereshivania - desde Vygotsky como unidad de análisis de la conciencia y aprendizaje expansivo desde la Teoría de la Actividad de Engeström. Instrumentos de Reflexión, Crónicas de Encuentros -entre extensionistas, investigadores, docentes y estudiantes de secundaria - y Talleres, posibilitan apreciar significados y sentidos que crean y re-crean los actores, aprendizajes, cambios, roles y conflictos. Las dimensiones de historización, multivocalidad y contradicciones, atraviesan la relaciones entre agentes de diferentes sistemas. Se identifican condiciones favorables y dificultades para construir colaborativamente en inter-animación dialógica perspectivas comunes sobre problemas e intervenciones, en contextos de pandemia y aislamiento, surgiendo interpelaciones, resistencias, empoderamientos, puntos de apoyo y antídotos contra encapsulamientos.

Palabras clave

Vivencias - Aprendizaje expansivo - Interpelación - Cruce de fronteras

ABSTRACT

BORDERING-CROSS AND EXPANSIVE LEARNING BETWEEN UNIVERSITY AND SECONDARY SCHOOLS. EDUCATIONAL STAGES CROSSED BY COVID 19 PANDEMIC AND CHALLENGES OF FACE-TO-FACE MODE

The work focuses on border crossing as a challenge to build a common object shared between University and Schools and

between Extension and Research on Psychoeducational Practices. Experiences of Psychology students and graduates are analyzed, before and after the extension practice in secondary schools, collected by Reflection Instruments administered at the end of 2021 and the beginning of 2022, with the challenges of compulsory presence in educational institutions. The epistemic framework of the Extension Project “Bodies, Social Bonds and Coexistence” of the Faculty of Psychology UNLP includes: “contextualist turn” in Educational Psychology, “experience” - pereshivania - from Vygotsky as a unit of analysis of consciousness and expansive learning from the Engeström’s Activity Theory. Instruments of Reflection, Chronicles of Encounters - between extensionists, researchers, teachers and high school students - and Workshops, make it possible to appreciate meanings and senses that actors create and re-create, their learning, changes, roles and conflicts. The dimensions of historization, multivocality and contradictions go through the relationships between agents of different systems. Favorable conditions and difficulties are identified to collaboratively build in dialogic inter-animación common perspectives on problems and interventions, in contexts of pandemic and isolation, arising interpellations, resistance, empowerment, points of support and antidotes against encapsulation.

Keywords

Experiences - Expansive learning - Interpellation - Crossing of borders

Introducción

En este trabajo, se presentan hallazgos del Proyecto de Investigación I+D (2020-2021) de 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”. Se visibilizan articulaciones entre políticas públicas, avances de la ciencia, y significados y sentidos que crean y re-crean diferentes actores sociales en su práctica. Es destacable su reflexión sobre la inclusión, la diversidad y la equidad en las

instituciones educativas, y su contribución a la salud y el desarrollo de potencias de la subjetividad. Se exploran condiciones y posibilidades de una *praxis* de Extensión Universitaria en escuelas secundarias, en la que participan estudiantes, graduados y docentes, reelaborada metacognitivamente entre un Proyecto de Extensión y un Proyecto de Investigación, en una Unidad Académica de Psicología de una Universidad Pública. El Proyecto profundiza una línea de indagación sobre la formación de psicólogos en el campo educativo, y en el mismo también participan estudiantes, graduados y docentes. Los y las extensionistas son *agentes en formación en el campo psico-socio-educativo*, que desde distintos roles realizan intervenciones, las problematizan, *toman parte y son parte* de escenas educativas. En ocasiones, *genérase aprendizaje expansivo y estratégico* entre sistemas sociales de actividad, Universidad y Escuela Secundaria, con inter-animación dialógica entre diferentes perspectivas en un *cruce de fronteras* entre Extensión e Investigación (Engeström, 2001), caracterizado por la implicación y apropiación recíproca. Se conforma un entramado reflexivo colectivo, a partir de vivencias, intereses, deseos, en plena crisis de la escolarización con Pandemia y ASPO, en 2020 y 2021 y frente a desafíos de presencialidad y continuidad pedagógica post-pandémica en 2022. La *devolución o intercambio reflexivo* entre Proyecto de Investigación y Proyecto de Extensión impacta en cambios de la planificación del desarrollo del Proyecto de Extensión en 2021-22, vinculados a nuevas situaciones desafiantes en las escuelas, con DISPO y presencialidad fluctuante: habilitada primero, suspendida después, retomada en modo bimodal y administrada ahora en forma completa y continua, en medio de una complejidad de viscosidades.

Marco epistémico que comienza con interrogantes.

Pensar para transformar, hacer camino en la errancia, es armar un saber-hacer incómodo, perturbador. Una *“caja de herramientas”* que no responde a ningún patrón más que a la necesidad social y el derecho a ser y a vivir de todos, que interrumpe “lo dado” y sospecha de toda diferencia que se torna desigualdad. ¿Qué significa y aporta el *cruce de fronteras* para deconstruir la enseñanza, la escuela, la academia, que construyó el paradigma moderno? *Deconstruir* no es destruir, sino analizar críticamente los modos en que hemos sido formados. Es interpelación recursiva, desnaturalización de lo que genera dominio, poder, asimetría, de unos sobre otros y por eso tiene valor y consecuencias ético-políticas.

Sostiene Engeström (2001) que en las transformaciones importantes de nuestra vida personal y las prácticas que desplegamos en las organizaciones, necesitamos aprender nuevas formas de actividad que aún no están. *Son aprendidas mientras están siendo creadas*. La deconstrucción puede hacer lugar a la novedad, la creatividad, la vitalidad, al salir del encapsulamiento reproductivo.

El aprendizaje y la educación necesitan un cambiante mosai-

co de sistemas de actividad interconectados, animados por sus propias contradicciones y por las maneras que tienen los y las agentes de tramitar contradicciones sociales e históricas, aportándose unos a otros la novedad de su diversidad. La teoría histórico-cultural de la actividad (CHAT) fundamenta el *aprendizaje expansivo* y lo desarrolla en cuatro generaciones (Engeström y Sannino, 2020, en Erasquin y Funes Molineri, 2022). Engeström resume la Tercera Generación de CHAT en cinco principios (Engeström, 2001, p. 3): 1.-Unidad de análisis: constituida por dos sistemas de actividad en interacción como mínimo. 2.-Multiplicidad de voces o multivocalidad de los sistemas. 3.-Historicidad: los sistemas de actividad se transforman en el tiempo. 4.-Contradicciones: son fuente de cambio y desarrollo, acumulan tensiones que pueden provocar disturbios pero también innovaciones. 5.- A partir de contradicciones, son posibles transformaciones expansivas. *Dos o más sistemas construyen colaborativamente un objeto/objetivo dinámico parcialmente compartido*. (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”. (p.7). Tiene lugar cuando el objeto y el propósito de la actividad de un sistema son *reconceptualizados*, incorporando un horizonte de posibilidades más amplio que en su anterior funcionamiento (ibid).

Aprendizaje y Enseñanza en Escuelas Secundarias, después de Pandemia y ASPO

Con o sin Pandemia y ASPO, ya no es posible reducir la enseñanza y el aprendizaje a una planificación, una propuesta o la confección de una tarea o muchas, en base a contenidos curriculares estancos. La Pandemia, circunstancia que ha atravesado y atraviesa al planeta, - como también el cambio climático, la guerra de Ucrania, el alineamiento polarizado de naciones generando tensiones máximas o buscando en modo salvaje el exterminio de una parte para triunfo absoluto de otra - destacó más nítidamente la urgencia de interrogarnos el qué y el para qué. La educación necesita continuar transformándose en una actividad inter-trans-disciplinaria y compartida de interrogación y problematización, frente a tanto riesgo de vida del planeta. Al construirse una “zona de desarrollo próximo”, para Lev Vygotsky (1934-1996), no sólo aprende el alumno, sino el alumno y el docente, y ambos enseñan y ambos también aprenden, aprendemos (Labarrere, 2017). Adultxs, niñxs, adolescentes y jóvenes participan de una comunidad de trabajo, que hace espacio para nuevos significados, para apropiarse recíprocamente de sentidos, intereses, habilidades y deseos. Plantea Laurence Cornu que acompañar es cuidar de los que aprenden, aprendiendo a cuidar de lo común (Cornú, 2018). Por ello las intervenciones en educación no pueden sólo dirigirse a alumnx, sino también a

docentes, padres, familias, profesionales. ¿Qué fue la escuela en pandemia? Intentó caminos, abrir ventanas en los muros y atravesar puertas. La inclusión requiere que se despliegue para todos, en pandemia, con ASPO, DISPO, y con presencialidad. Esas puertas son también para aprender otras formas de hacerlos lugar los adultos en las escuelas

Objetivos

Analizar *modalidades del aprendizaje expansivo que emergieron* en un Proyecto de Extensión “Cuerpos, Lazos sociales y Convivencias.”, a través de la práctica de aprender que desarrollaron estudiantes, graduados, tutores del Proyecto Extensionista, con estudiantes y docentes, orientadores y directivos de 6° año y 1° año de escuelas secundarias públicas en La Plata, Berisso, Ensenada y Florencio Varela.

Analizar el *aprendizaje estratégico* que se desplegó en y entre ellos y nosotros, investigadores, en un trabajo inter-agencial entre diferentes sistemas sociales de actividad: escuelas secundarias, Proyecto de Extensión, y Proyecto de Investigación, al cierre del Aislamiento Social Preventivo Obligatorio y comienzo de Presencialidad en la Escolarización.

Metodología

Análisis cualitativo de 6 *Instrumentos de Reflexión sobre Experiencia de la Práctica Extensionista* (Erausquin et al., 2014), administrados a estudiantes, graduados y tutores del Proyecto de Extensión. Dos de ellas son actualmente Graduadas y participan del Proyecto de Extensión desde principios de 2000, siendo Estudiantes Avanzadas. Dos son la Directora del Proyecto de Extensión y la Supervisora Asesora Externa, Directora del Proyecto de Investigación. Dos son Estudiantes, una de ellas se incorpora al Proyecto de Extensión al inicio de 2022. Para la elaboración cualitativa y cuantitativa de los datos, se aplicó la *Matriz de Análisis Dimensiones, Ejes e Indicadores de Intervención educativa en contexto escolar* (Erausquin, 2019). La *unidad de análisis* es “modelos mentales de situaciones-problema de intervención psico-educativa en escuela” (Rodrigo y Correa, 1999). Se distinguen cuatro **dimensiones**: a. **Situación problema en contexto**; b. **Intervención**; c. **Herramientas utilizadas**; d. **Resultados y atribución**. En cada dimensión se despliegan **ejes**, que configuran recorridos y tensiones del proceso de profesionalización. En cada eje se distinguen **cinco indicadores**, que implican diferencias cualitativas entre modelos mentales en dirección a un enriquecimiento de la práctica compatible con el “giro contextualista” (Baquero 2002). Se analizan diferencias significativas entre MMS de agentes educativos/as en predominio de Indicadores, a modo exploratorio, ya que la muestra no es estadísticamente representativa. El *análisis de contenido* identificar qué tipos de problemas nombran, dónde están localizados, cómo son construidos, qué perspectivas participan y qué apropiación desarrollan los/as agentes de las demandas de otros/as agentes en torno a los problemas. Luego, se utiliza para el aná-

lisis cualitativo y cuantitativo la *Matriz de Aprendizaje Expansivo* (Erausquin, 2019) construida en el Proyecto de Investigación de Facultad de Psicología UNLP. Se analizan en este trabajo: **Dimensión V** “Aprendizaje de la experiencia, cómo y a quiénes se atribuye”, **Dimensión VI** “Cambios necesarios en la Intervención futura”, **Dimensión VII** “Roles, funciones e interrelaciones entre Actores”, agregando aproximaciones a **Dimensiones VIII, Historicidad, IX, Multivocalidad y X, Contradicciones**, consideradas claves del *Aprendizaje Expansivo en Tercera Generación de la Teoría Histórico-cultural de la Actividad* (Engeström, 2001-2020). El análisis permite ponderar *fortalezas y nudos críticos* en relación al “giro contextualista” (Baquero, 2002) y al “aprendizaje expansivo” (Engeström, 2001) de estudiantes, graduados y tutores del Proyecto de Extensión

Hallazgos de la Indagación. Por razones de espacio y tiempo el análisis se centra en la Dimensión I Situación Problema, con algunas referencias a Dimensiones II, III y IV, Intervención, Herramientas y Resultados, de la *Matriz de Profesionalización Psicoeducativa* -, y luego, en Dimensiones V, VI y VII de la *Matriz de Aprendizaje Expansivo* (Marder, Erausquin, 2018, en Erausquin C., 2019).

Situación Problema. Historia y Contexto. Directora del Proyecto de Extensión

En 2020, año marcado por la pandemia y la propuesta de continuidad pedagógica indicada por el gobierno, el intercambio con estudiantes de 6to año de la Escuela Secundaria X lo sentimos muy auspicioso, recibimos cuadernillos de más de la mitad de lxs estudiantes. También las docentes, que recibieron a dos de lxs coordinadores de nuestro equipo, se mostraron muy bien dispuestas. Por eso, esta y otra escuela fueron elegidas para profundizar el intercambio en 2021. La apuesta ese año fue sumar a estudiantes de 1er año de la secundaria. Se pretendía que “los que se van”, de 6º, intercambien con “quienes se inician”, de 1º.; propuesta que nos pareció prometedora. Se sumaron así reuniones con docentes, alentadas por la Directora de una escuela, quien pareció aceptar la propuesta. En el año 2020 la escuela, a través de las entregas de bolsones de comidas, algunas comunicaciones sincrónicas y envío de tareas, pudo sostener el contacto con estudiantes y familias. El trabajo desde las casas de los docentes permitió cierta continuidad. Y entre estos contactos nos entramos.

El año 2021 fue con modalidad mixta, circunstancias marcadas por el contexto pandémico con la segunda ola de casos. Se destacan disputas de tono político partidario sobre el mandato para que lxs estudiantes estén en la escuela; sindicatos apoyando a docentes, representantes del partido opositor insistiendo con la virtualidad ... El inicio fue presencial, luego virtual y con retorno a la presencialidad a mediados del año. La vuelta a la presencialidad pareció poner sobre el tapete cierta falta de entusiasmo, cansancio y discontinuidad en el trabajo docente. Sumado a la

suspensión de clases por problemas edilicios y falta de agua. Se registró que hubo estudiantes que no retornaron o lo hicieron de manera irregular en su asistencia, más que antes de la pandemia. Las dificultades de aprendizaje también se profundizaron. Las exigencias burocráticas de las autoridades distritales fueron variadas. Todo ello contribuyó a que la escuela "pública" de gestión estatal, que atiende a los sectores más pauperizados, vuelva a ser el centro de los problemas, no constituyéndose como espacio de rutinas, compromisos y aprendizajes.

Acerca de la intervención: ¿Quién/es decidió /ron la intervención? **b.** ¿Objetivos? **c.** ¿Sobre qué o quién/es se intervino?

Relate las acciones de la intervención

La intervención fue decidida en conjunto, con un rol relevante de las extensionistas estudiantes, que diseñaron los tres cuadernillos enviados en 2021 (dos a alumnos de 6to y uno a primero) **b.** Acompañar el retorno a la presencialidad, teniendo en cuenta los aspectos afectivos que se jugaron en la no presencialidad. Continuar acompañando el proceso de egreso. En los intercambios entre estudiantes de 6to y 1ero se pretendía convocar verdaderas comunicaciones que generen transmisión de experiencias **c.** Considerando las críticas a lo realizado en 2020, no sólo se apuntó a trabajar con estudiantes, sino además con docentes. **d.** - Reuniones con directivos y docentes para evaluar el trabajo 2020 - Acuerdo sobre a quién se dirigiría la intervención - Armado y entrega del 1er cuadernillo a estudiantes de los 6to - Retiro de los cuadernillos por ellos respondidos. - Lectura y preparación del 2do cuadernillo para 6tos y 1eros años - Reuniones con directivos y docentes para trabajar ESI y/o que pudieran acompañar a los estudiantes en las respuestas de los cuadernillos - Reuniones con EOE - Retiro de los cuadernillos. - Taller con estudiantes de 6to.

Estudiante A1 que se incorpora a inicios de 2021: ...Pude participar del armado del primer cuadernillo que se le entregó a los sextos años, en contexto de pandemia covid-19, en un momento en que recién se volvía a las aulas. Encontraron dificultades al momento de realizarlo, y se centraron en que fuera pertinente para la comunidad con la cual trabajamos, que no fuera "demasiado infantil", apelando más a preguntas disparadoras e invitando a que puedan enviarles un mensaje a los estudiantes de primeros años.

Estudiante V. que se incorporó a inicios del 2020... **Situación Problema.** En la experiencia en Extensión de 2021, se comenzó a intervenir de forma presencial en las instituciones, debido a modificaciones en los protocolos por COVID-19, y en ese contexto aparecieron **contradicciones** entre lo que se percibía en las reuniones de formato virtual y lo que se observó en la presencialidad. La preceptora de los últimos años, las integrantes del EOE y la directora habían demostrado una predisposición al trabajo en conjunto en la virtualidad, que al hacernos presentes físicamente, sólo quedó en dichos y no se evidenció en actos. Incluso con la directora se vivió una situación de abuso de autoridad al momento de realizar nosotras el taller presencial con

los chicos. **Historia.** En 2020 ya se había trabajado con la institución de manera efectiva, con los **Cuadernillos** con alumnxs de sexto año y se decidió que era importante sumar a alumnxs de primero, por lo cual la intervención de 2021 los incluye. **Contexto.** Se visualiza como principal diferencia que la intervención incluya intercambio entre primero y sexto año y el contexto en el cual los chicos estaban asistiendo presencialmente a la institución, diferente tanto para ellos como para nosotrxs. Como equipo debimos incorporar otras herramientas, el **taller de fin de año presencial**, que permitió escucharlos, saber qué opinaban de los cuadernillos, conversar sobre sus planes a futuro y sus miedos. La aparición de "contradicciones" se denota en los Instrumentos de todos y todas los Extensionistas que hicieron el recorrido completo de los años 2020 y 2021, y es señalado no sólo por la Directora del Proyecto de Extensión sino también por la **Asesora Externa**, del Proyecto de Investigación -: **Resalto el tema de las contradicciones que emergen, que se tornan fácilmente frustraciones, rabia, agobio y se mezclan con cansancio, sobreexigencia, al no encontrar estratégicas proporciones entre los recursos disponibles, las posibilidades y los tiempos... Lo difícil es, con el choque de la realidad, no des-animarnos o no enojarnos con los que no contribuyen, solemos entrar en conflicto unos con otros - con agentes escolares, docentes, equipo de orientación, directivos - o entre nosotrxs. Lo difícil es hacer refracción, prisma, lo que nos pega no nos mata, eso podría llevar a modificar el curso más estratégicamente, sin dejar de perseguir el objetivo,..... Y no somos más débiles por eso, ni estamos derrotados, ni nos humillan, somos más sabios. Y tampoco el otro es siempre el que no presta colaboración, o puede que sí, que no la brinde, pero entonces, tenemos que descubrir por dónde seguir andando con el mismo objetivo, corriéndonos del camino que se demuestra equivocado. Al final, el otro, con su no colaboración, ayuda a descubrirlo.**

El modo de tramitar y reelaborar lo vivido, adquiere matices significativos - y diferentes - en dos **Graduadas recientes**, que participaron en todo el desarrollo del **Proyecto de Extensión**, 2020, 2021 y 2022, desde el inicio de la Pandemia, experiencia que ya hemos reseñado y analizado en un artículo de reciente publicación en *Anuario de Investigaciones* (Erausquin y Funes Molineri, 2022).

Graduada K.... Me centro en los inicios del proyecto en 2021 y la incógnita respecto a cómo seguir trabajando, teniendo en cuenta la realidad de las escuelas y la implementación de la "bimodalidad". Fue importante elegir con qué escuelas se bajaría ese año y evaluar cuáles eran nuestras posibilidades como equipo de extensión. Fue una decisión acertada trabajar sólo con dos instituciones, a diferencia de 2020, año que iniciamos con bastantes más ... Fueron fundamentales las reuniones de equipo y el contacto con las escuelas desde el inicio, que permitió escuchar las devoluciones de docentes, preceptores, directivos de las experiencias de 2020 con los Cuadernillos entregados a chicos y chicas de 6o que egresaban. La bimodalidad

dad generó en 2021 dificultades, no sólo para organización de las instituciones educativas, sino para nosotrxs como proyecto, no podíamos coordinar horarios en los que todos estuviéramos presentes y eso provocaba cruces de información o malentendidos en formas de trabajo y estrategias.... Las reuniones con las escuelas desde principio de año y la escucha de sus demandas, hizo que pensáramos en implementar un cuadernillo para la articulación entre los primeros y los sextos años, y continuar con el cuadernillo de elaboración y cierre de trayectorias en los sextos, ya que las escuelas lo habían considerado un recurso positivo en 2020. ... Se decidió dividir el cuadernillo en dos partes, considerando que el contacto con los estudiantes fuera previo a las vacaciones de invierno. Se encontraron mayores dificultades en la impresión y distribución, por falta de tiempo de los extensionistas, otros compromisos, pero también por la re-organización de las escuelas. La llegada de los cuadernillos a nuestras manos con las respuestas de los estudiantes fue mucho más dificultosa que en 2020, con menor participación de ellxs. Eso se agudizó en la entrega y distribución del segundo cuadernillo, que incluso a muchos estudiantes no les llegaron, o a nosotros no nos llegaron sus producciones. Es necesario reforzar la comunicación con las escuelas y también el compromiso, para que las intervenciones y abordajes sean en conjunto, y no una sobrecarga para los agentes educativos, ni un trabajo nuestro que pierda significatividad para otros.

Intervención y decisión, objetivos, qué acciones, sobre quién/es... Ante la dificultad de la recepción de los cuadernillos, decimos acercarnos a una de las escuelas a retirar los cuadernillos y observar cuántos habían podido distribuir, la sorpresa fue que muchos habían quedado en la escuela sin repartir. Ante esto, decidimos realizar una devolución a los estudiantes de manera presencial, y no una devolución escrita como el año anterior. Esto solo lo pudimos llevar a cabo en una de las escuelas, en diciembre. El objetivo era encontrarnos con los estudiantes, escuchar qué les había pasado con los cuadernillos, por qué no habían tenido tanta convocatoria como el año anterior. Trabajar sobre las consignas del cuadernillo, pensando en que muchos ni siquiera lo habían visto, y dejar plasmado el trabajo realizado en el taller dentro de la escuela, observar las dinámicas institucionales, poco visibles en las reuniones por zoom que teníamos con diferentes agentes educativos. Se intervino sobre estudiantes del último año de las dos escuelas, sobre los de primer año con el cuadernillo de 6º en sus mensajes para ellxs. Se intervino en el taller de inicio de año con docentes, directivo y orientadores, dando a conocer el Cuadernillo, escuchando preocupaciones y dificultades en plena bimodalidad aun pandémica. Y se intervino sobre nosotros mismos, en ocasiones coordinamos encuentros semanales vía zoom para pensar entre varixs las distintas actividades para el cuadernillo, releer las consignas, editar el documento, sobre emergentes que surgían.

Graduada C. En cuanto a la historia y el contexto de la situación-problema, se desarrolla en el segundo año de convivencia con

COVID-19. Esto nos encontró a todos más “preparados”. si bien los estudiantes sabían que las cursadas y su egreso serían diferentes, se encontraban mejor posicionados para atravesarlos, con la experiencia de haber cursado un año en pandemia. Nosotros también estábamos mejor preparados, pero la bimodalidad trajo dificultades. Fue difícil coordinar reuniones al interior del equipo; muchas personas debieron comenzar a trabajar en la presencialidad. Esto se vio también en las escuelas, varios estudiantes, por la crisis económica, debieron buscar empleo, changas, modos de aportar a alguna economía, y no pudieron continuar sus estudios o lo hicieron de manera discontinua. Por otro lado, el fin del ASPO y la vacunación masiva de la población nos permitieron realizar un encuentro presencial en una de las escuelas de La Plata. Al cierre del año 2021. **Intervención:** de todo, elijo el Taller de Fin de Año presencial con estudiantes de secundaria 6º año escuela pública periferia Ciudad de La Plata. Objetivos: constituir una respuesta al trabajo realizado por los alumnos con los cuadernillos, una devolución sobre lo que ellos produjeron.trabajar el segundo cuadernillo con aquellos que no lo habían completado aun, tomando las consignas de dicha herramienta ahí... abordar la construcción de proyectos de vida futuros y qué han pensado al respecto.... fue un modo de conocer a la escuela, sus estudiantes, permitió encontrarnos “cuerpo a cuerpo” con personas que sólo habíamos contactado vía virtual (a través de sus respuestas en los cuadernillos). ...esta intervención tuvo como objetivo que la Universidad diga “presente” en la escuela. La Facultad se acerca a otras instituciones, sale de su espacio habitual y llega a otros actores sociales. Estoy convencida de que ese encuentro puede dejar huellas. Una estudiante comentó que piensa estudiar Psicología, y nos hizo varias preguntas sobre la carrera. ... el encuentro pudo promover la continuación de estudios universitarios, algo que quizá hasta el momento tal vez era impensable (por considerarlo muy difícil, que hay que hacer la carrera al día y no podés extenderte más allá de cierta cantidad de años, por no estar seguro de tu elección y temer equivocarte) **Acciones.** El taller tuvo un primer momento de caldeamiento: nos ubicamos en ronda y presentamos consignas como “dé un paso al frente el que nació en La Plata”. Luego, comenzamos a trabajar el cuadernillo, recorriendo el material, leyendo las consignas en voz alta y preguntándoles qué respondieron, o si tenían algún comentario. Posteriormente, les dimos tres afiches con artículos de librería (biromes, fibras, pegamento, papel glasé, etc). En el primero, ubicar los seis mejores momentos que atravesaron en la escuela (esta es una de las consignas del cuadernillo). En el segundo, pegar mensajes que los estudiantes de primer año de secundaria habían escrito para ellos (generalmente, contenían buenos deseos, consejos, etc). En el tercero, seleccionar y recortar, copiar o dibujar respuestas del cuadernillo que para ellos hubieran sido significativas. Mientras los confeccionaban, compartimos gaseosas y tortas caseras elaboradas por estudiantes del proyecto. Al terminar, pegamos los afiches en las paredes

del salón que utilizan como comedor. Antes de despedirnos, todos nos sacamos una foto en el patio de la escuela. **Herramientas** ... **a.** el cuadernillo en sus dos versiones (primera y segunda parte), **b.** la plataforma Zoom para realizar reuniones y pensar el armado del taller, y **c.** artículos de librería para confeccionar los afiches. Esas herramientas permitieron construir otra: **d.** un espacio para reflexionar sobre la trayectoria escolar y la construcción de proyectos de vida futuros. **Resultado/s ¿A qué los atribuye?** Los estudiantes no se sintieron atraídos hacia el trabajo con las consignas del cuadernillo; no participaron mucho en esta instancia y se los veía tímidos. Intervinieron más en la última consigna, sobre construcción de proyectos de vida futuros. Gran parte de ellos ya tenía decidido qué continuar (estudios superiores, trabajo, oficio), se pudo construir un espacio de confianza, en el que los estudiantes nos contaron sobre su futuro, sus intereses, sus deseos. Fue significativo el efecto que tuvo en los estudiantes la lectura de los mensajes de alumnos de primer año. Su reacción fue muy tierna, les gustaron mucho. Expresaron que eran mensajes muy lindos los que recibieron. Esta práctica hace a la promoción de lazos con otros, porque alguien que no conocés se dirige a vos, te habla, te da buenos deseos. Considero que frente al individualismo y el egomundismo (Lewkowicz) que caracteriza a nuestra sociedad, este tipo de actividades implica un trabajo desde la ternura (Ulloa), instituyendo vínculos atravesados por el buen trato.

Dimensión V - Aprendizaje de la Experiencia. ¿Qué es lo más significativo de esa experiencia? c ¿Qué es lo que Ud. cree haber aprendido? d. ¿Qué aprendieron los demás participantes?

Estudiante A. Lo más positivo de mi experiencia en 2021 fue acercarme a estudiantes del secundario, y me llevo que por más pequeño que parezca, aportamos a que lxs chicxs puedan tomarse un momento para reflexionar, charlar entre ellxs, recordar y resignificar los años transcurridos

Graduada K. Fue poder ir a la institución. Recibir una devolución de los estudiantes, que por ejemplo nos dijeron que los cuadernillos eran infantiles...., es un instrumento que debe ser repensando, reconstruido, evaluar si es o no un recurso pertinente a seguir siendo utilizado, y que realmente cobre significatividad. **c** y **d.** A diferencia del 2020, la organización del proyecto fue más dificultosa, generando sobrecargas, o trabajos a contra reloj. Hay que repensar modalidades de trabajo al interior del grupo teniendo como eje el trabajo colaborativo, la responsabilidad y el compromiso, no sólo con el proyecto sino con las escuelas y sobre todo los estudiantes

Graduada C. **a.** ... lo más significativo de 2021 fue el encuentro con diversas personas preocupadas por garantizar el derecho a la educación. A lo largo del año tuvimos múltiples reuniones con actores del campo educacional (docentes de secundaria, de universidad, preceptoras, orientadoras) y muchas se encuentran trabajando intensamente para garantizar ese derecho (preceptoras que se comunicaban con los estudiantes vía

WhatsApp a la madrugada - único momento en el que contestaban- para preguntarles cómo venían con sus tareas). **b.** Aprendí que no existen “grandes soluciones”, que lleguen a miles de personas simultáneamente. Existen encuentros. Encuentros que transforman la vida de algunas personas en algunos aspectos, y a eso hay que apuntar. A transformar o conmovir de algún modo a los otros, teniendo siempre como eje la salud mental (como indica Mirta Gavilán, la salud no puede pensarse por fuera de la garantía de derechos). Los agentes de la Escuela 39 comentaron que en 2020 el cuadernillo sirvió como puente para revincular a estudiantes que habían perdido contacto con la escuela (no se conectaban, estaban “perdidos” o pensando en abandonar). **d.** El año pasado aprendí mucho sobre el trabajo en equipo y la importancia de confiar en las propias capacidades, correrse del lugar de estudiantes pasivos para pensarnos como profesionales. Ese aprendizaje continuó en 2021, pero pudo plasmarse más “en la realidad”. También sentí esto respecto al armado de cuadernillos este año. Se transformaba a partir de aportes generados por diferentes extensionistas en reuniones que tuvimos para construirlo. Trabajar en equipo produce, hace nacer, provoca algo. Producir con otros no se limita al equipo de extensión, sino también a otros actores. En reuniones que tuvimos con docentes de las escuelas, para el armado del cuadernillo tomamos sus palabras, ideas, inquietudes.

Asesora y Supervisora Investigadora. a. Lo más significativo es nuestra dificultad, como sociedad, para tramitar conflictos, contradicciones, resistencias, no siempre como obstáculos, sino como novedades significativas, que convocan a su vez a nuevas ideas, que siempre son mejores que el silencio o el vacío **b.** Aprendí el valor de lo “oscuro”, de la resistencia del otro, de la explosión que puede mostrar vulnerabilidad y requerir atención a lo que no se le presta atención. Y se puede decir tanto de la directora, como de lxs pibes que consideraron “superficial” o “infantil” al Cuadernillo. **c.** Aprendimos en 2021 más en profundidad, y eso implica algo de dolor, y no sólo satisfacción con el resultado, pero salimos fortalecidxs. Chicas extensionistas que interpelan la resistencia de una directora de secundaria por no estar ellas acompañadas por ningún docente, graduado o tutor y hacen lo que venían a hacer, sin dejarse disuadir, eso es un lujo!, importa la fortaleza estratégica ganada por lxs chicxs todxs al plantarse frente a su futuro, con dignidad y convicción. Por cierto, después hay que conversar con directivos y docentes cómo reciben y siguen ellxs lo que vamos llevando de oxigenación a esas escuelas. **e** ... En la experiencia pasada aprendí más sobre las vivencias y su valor, para ir más allá de lo dado, como estímulo para vencer el “aquí no se puede hacer nada”, escalón para superar la propia debilidad. Este año aprendí más sobre el conflicto, la resistencia y su valor como fuerza para convocar a más fuerza y a la reelaboración no lineal, dialógica, de un plan para lograr lo esencial del objetivo y negociar lo secundario. **Graduada C. a.** En cuanto a las intervenciones realizadas du-

rante el 2021, debemos mejorar la comunicación con las escuelas, sobre todo en relación a las entregas de los cuadernillos. El hecho de no contar con un cronograma claro de entregas, dificulta el manejo de los tiempos. También considero necesario definir con mayor claridad quiénes se encargarán de la entrega y recepción de los mismos (preceptoras, docentes, orientadoras, etc). **c.** Esas modificaciones mejorarían nuestro manejo de los tiempos y evitarían confusiones sobre la entrega tardía o no entrega de los cuadernillos.

Directora Proyecto Extensión. a. El año anterior fue muy positivo para afirmar que es posible sostener contacto / lazo/ vínculo con docentes y estudiantes, pese a un contexto poco alentador. **b.** Aprendí que, como equipo, hay que ser más estratégico para profundizar las comunicaciones con docentes referentes... O elegir verdaderxs docentes referentes **c.** Me queda un poco de sabor a frustración este año.

Asesora y Supervisora Investigadora a, b, c y d. Sí, tenemos que pensar aprovechar la fuerza de los que emergen con fuerza, para trabajar no sólo para ellxs sino con ellxs para otrxs. Aprender de la experiencia. Delimitar más los objetivos, ver con quiénes se cuenta en la escuela para sostener qué tipo de red, y con quiénes en la universidad y otras agencias de investigación-acción que colaboren con nosotrxs, qué tipo de trabajo se realizará en la presencialidad con casi seguros contagios, burbujas y similares. Cómo aprovechar la masa de estudiantes de las PPS de Psicología Educacional, para un rastrillaje más expandido, para luego recoger más hacia adentro y en profundo, del semillero de extensionistas. Hay que hacer **planificación estratégica** para crecer con lo expandido y la experiencia.

Estudiante que ingresa al Proyecto de Extensión en 2022 escribe como Pre-Test el **Instrumento de reflexión sobre la práctica**, reelaborando su experiencia en las **Prácticas Profesionalizantes Supervisadas** de una Asignatura con PPS en Psicología (Resolución CONEAU). **Situación Problema.** -En 2019 realicé Prácticas Profesionalizantes Supervisadas de Psicología Preventiva, en la Escuela Técnica N°5, pública. Nuestra actividad se enfocó en el año 7B, eran estudiantes de aproximadamente 12/13/14 años. Éramos un grupo de 4 estudiantes universitarias, bastantes inexpertas para pensar una intervención y llevarla adelante, porque era de nuestras primeras veces. Y la problemática era la violencia. Desde la cátedra se nos requirió realizar 3 encuentros con el colegio, una entrevista con equipo directivo, un recorrido la escuela y un primer acercamiento a les estudiantes a quienes íbamos a dirigirnos. En esa primer entrevista, el equipo directivo nos dijo que les gustaba mucho la propuesta, pero que ellos necesitaban algo más que dos encuentros, que esto no iba a generar impacto en les estudiantes, ni modificación en la cotidianeidad de violencia que había. Se golpeaban entre ellos, con otros estudiantes de escuelas cercanas, había ocurrido que algunos asistían a la escuela con armas blancas, que no respetaban a docentes, destruían instalaciones de la escuela, instalaciones que cuentan con instrumentos más

pesados, es decir, riesgosas, que requieren responsabilidad y cuidado. Les estudiantes dijeron que les docentes no les escuchaban, íbamos en la hora de inglés, y la profesora nos dijo que se había resignado, son re revoltosos, no escuchan, y se la veía desmotivada, como que no tenía ganas de estar ahí. **Intervención** La intervención del Taller fue armar grupos diferentes y desde ahí pensar diversas situaciones de violencia, re pensar otras formas de abordar esas situaciones que no sea con violencia, pensar qué significaba eso para ellos, qué sentimientos se ponían en juego. Les chiques se involucraron bastante en las actividades, ... quedamos re conformes con lo que implicó las actividades en sí, pero no quedamos contentas en pensar que una sola actividad no iba a cambiar la realidad de lo que ocurría. Entonces nuestro rol, como estudiantes que llevaban adelante una práctica profesional, era como si tuviéramos que ubicarnos como si fuéramos psicólogas, y como si fuéramos docentes. Sentíamos que no teníamos suficientes herramientas para hacerlo, y no contábamos con el apoyo de docentes o directivos, que nos dejaban en las aulas y se iban. **Herramientas.** Utilizamos primero una encuesta para saber qué pensaban que era la violencia, entender su forma de ver esa violencia y de interpretarla. Una vez que tuvimos eso, pensamos en darles lugar a que se expresen, que sientan que pueden contar lo que quieran, que nos muestren su realidad, utilizamos la escucha, darle lugar a su voz, porque era la mejor forma de poder pensar una solución en conjunto, o alternativas de respuesta que no sea recurrir a la violencia. Pero nos faltó el utilizar lo colectivo, por ejemplo, darle lugar también a esa profesora de inglés, que nos cuenta qué piensa ella de la violencia de esa escuela, qué piensa de lo que decían sus estudiantes acerca de cómo se sentían, y ver también la forma de que ella se involucre y sea parte de la búsqueda de un cambio en la realidad que vivían. **Resultados y atribución.** Sinceramente, no puedo saber qué resultados obtuvimos, porque no volvimos a ir a la escuela, ni tampoco tuvimos noticias en cuanto a ella. Me gustaría poder saber qué ocurrió aunque entre octubre 2019 y marzo 2022 hubo una pandemia de por medio, que seguramente habrá modificado la realidad de esa escuela, y alterado o agravado problemáticas.

¿Qué es lo más **significativo** de esa experiencia en la que participó? **b.** ¿Qué es lo **que cree haber aprendido**? Lo más significativo fue la muy buena predisposición y participación de les estudiantes para con nosotras, escuchando atentamente las actividades, participando con ganas, involucrándose. Fue después de esa experiencia que decidí anotarme en el Profesorado de Psicología, porque sentí que necesitaba más herramientas para poder abordar diversas situaciones, por ejemplo, me costaba darle respuesta a les estudiantes sin darle específicamente la respuesta a la pregunta de la encuesta, sino ayudándole a encontrarla, o bien, involucrarme en las escuelas para poder trabajar hechos como violencia, abandono, bullying, y formar parte del encontrar soluciones. Aprendí también, de forma más directa, que el trabajo no es de uno solo, sino en equipo, porque

así podés encontrar más caminos para abordar lo que ocurre. **Rol de un/a estudiante extensionista.** Nuestra función es justamente darles voz, darles lugar a aquellos sujetos que están invisibilizados, que no preocupan a la comunidad, porque no se habla de ellos, darles lugar. A partir de la experiencia, **a.** ¿considera **modificar** algún aspecto de la intervención o de su participación? **b.** ¿Cuál? **c.** ¿Por qué? Si tuviera que realizar algo similar en este momento, buscaría modificar el abordaje, tratar de que no sea sólo un encuentro y que tampoco sea solamente con los estudiantes. Porque si se involucra el equipo directivo, docentes, personal de la escuela, padres, la respuesta va a dar más resultados, más compromiso, más comprensión por parte de todos que si es individual y aislado.

Análisis de Dimensiones del Aprendizaje Expansivo

Las Dimensiones VIII, IX y X de la *Matriz de Aprendizaje Expansivo* se fundamentan en las dimensiones que Yrjo Engeström (2001) establece para el Aprendizaje Expansivo inter-sistémico como *estructura inter-agencial de comunicación reflexiva*: Son: la **Historicidad**, la **Multivocalidad** y las **Contradicciones**. Estas últimas no sólo como motor de cambio sino como puntos de partida de la expansión del sistema, están muy presentes en los relatos de las experiencias extensionistas de 2021, en todas las agentes. Un análisis que abarque en profundidad dichas Dimensiones, requeriría mayor espacio, porque se abren ponderaciones recursivas de reelaboración, en bucle analítico, del trasfondo “vivencial” del Instrumento. Entendiendo “vivencia” en el sentido de *pereshivania*, en Lev Vygotsky (1934) tanto emocional como analítica y elaborativa, como *drama* pero también como *prisma*, subjetiva pero enmarcada en una situación social de desarrollo, con contexto tanto como sujeto, como unidad de análisis de la conciencia (Erausquin et al., 2017). En línea con la dirección que ofrece el “giro contextualista” en la Psicología Educativa (Baquero, 2002), nutrido de teorías socio-históricoculturales basadas en el pensamiento vygotkiano contemporáneo. Tanto en Estudiantes como en Graduados, Extensionistas e Investigadores, en los Post-Tests, o incluso en el Pre-Test de la Estudiante que inicia su participación en el Proyecto de Extensión, recordando sus PPS, hay indicios claros de una fuerte *expansión* de la Historicidad, en un sentido estratégico. Esto se visualiza en el encadenamiento de circunstancias que se van transformando a lo largo de una historia, nítida en comparación con lo que en cambio se interrumpe en las PPS de la Estudiante. La *memoria colectiva*, memoria del sistema de actividad, vinculada al registro de una historia, convocada por la interpelación de otro sistema de actividad, en el *cruce de fronteras*, posibilita partir de allí no para anclarse en el pasado, sino para construir futuro con la diferencia. *Diversidad* que ha podido ser apreciada porque se ha ido atando nudos en un cruce de fronteras entre universidad y escuelas, creativo de novedad. Se desarrollan relatos en los que se interrogan o plantean hipótesis sobre causas y antecedentes de fenómenos. Y no sólo apuntan a la historia

de un sujeto individual, sino a la de una comunidad o varias, no sólo a la historia de un vínculo docente-alumno o alumno-saber, sino a la de un sistema social y societal de actividad, con interacciones, tensiones, conflictos y contradicciones, normas explícitas e implícitas, aspectos visibles e invisibilizados. Se mencionan *instrumentos de mediación* ausentes en el mundo social de los jóvenes y adolescentes de secundaria, en Pandemia y ASPO, y el sentido se cifra en que recuperen intereses y deseos como puntos de partida de proyectos, que armen lazo, que perciban y creen confianza, que conviertan la escasez de disponibilidad en creación de oportunidades para la apropiación participativa y recíproca, colaborativa y co-constructiva, de significados y sentidos. Hay **expansión** de la Multivocalidad en el Pre-Test y los Post-Test, al distinguir e identificar diferentes voces, perspectivas, concepciones, como parte del conjunto, las que pueden volver potente y no enemiga a la diferencia, convertirla en *enriquecimiento*, siempre que no entrañen desigualdad, asimetría, o poder impuesto de unos sobre otros. Se incorpora en 2021 la necesidad de *dar bienvenida* a otros actores en juego - docentes, preceptores, directivos, orientadores - para *garantizar el derecho a la educación de los chicos*, según palabras de Extensionistas. Se plantea con mucha más claridad que el año anterior, 2020, el enfoque complejo de las *contradicciones*, que inicialmente habían sido identificadas como *obstáculo* para el diálogo, la comunicación y el trabajo en armonía (Erausquin et al., 2022), y hoy pueden aparecer, en algunos casos, como apertura a posibilidades nuevas de expansión de significados y sentidos. No solamente a los estudiantes, sino también a los Graduados o Tutores, les/nos es difícil asimilar el contenido dialéctico dialógico de la *contradicción* - a veces convertida en conflicto intersubjetivo o intrapsíquico -, e identificarla como una genuina oportunidad y un motor para el cambio. Una graduada extensionista, una estudiante en proceso de iniciación, parecen asomarse a esa posibilidad en sus relatos. Las reflexiones de Extensionistas articulan aspectos relacionales, cognoscitivos y emocionales en el **aprendizaje desarrollado**. Aparece en todas, lo emocional - no frecuentemente incorporado al relato de experiencias de aprendizaje en la escuela o en la universidad -, pero también el distanciamiento reflexivo que posibilita la cognición y el pensamiento, fértil en la implicación contextualizada de conceptualizaciones significativas en la Psicología y la Salud Mental, como las que cita la Graduada C.

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, que fue entregado, en 2020 y 2021, con el bolsón de alimentos, el día en que el o la joven, o bien un familiar, acudían a recibirlos. Tutores y graduados, comprometidos con desarrollos sistemáticos de Extensión Universitaria, durante años consecutivos, en las mismas escuelas,

dirigieron su atención, en el relato, a reflejar los cambios deseables para el año siguiente, centrados en el trabajo en profundidad con los **mediadores indirectos**, para elaborar, diseñar, discutir planes con **otrxs estudiantes** y ejecutarlos conjuntamente, compartiendo responsabilidad. Convocaron a participar a **docentes de secundaria**, para que contribuyeran a generar participación y apropiación de saberes y experiencias en estudiantes, convocando a sus intereses, deseos, proyectos. Y también lxs convocaron a que escuchen su malestar, enojo, dudas e incertidumbres, que son también componentes del *vivenciar* la circunstancia que les tocaba y les toca atravesar. También, a partir de allí, personalizar y contextualizar contenidos curriculares del aprendizaje escolar, con el aporte de ese encuentro de mentes, personas, ideas, circunstancias, historias.

Reflexiones Finales sobre Investigación y extensión

Como decíamos en otro trabajo (Erausquin et al., 2014) “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 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 las disciplinas para los alumnos adolescentes y jóvenes. Hoy la investigación en educación parece transitar el viaje hacia una co-construcción de teorías a partir de esos sentidos y significados relevantes. Lo que requiere “trans-disciplinarse”, para co-constituirse conjuntamente con deseos, proyectos, sentidos, que armen y des-armen alumnxs con nosotrxs, a través de su re-contextualización y su re-conceptualización. Pero ese trabajo requerirá también la participación de otrxs actores y agencias en las escuelas y otras instituciones educativas, con los que tendremos - investigadores y extensionistas - que aprender a gestionar estratégicamente operaciones conjuntas aunque no seamos todos lo mismo ni pensemos idéntico. Una *indagación de micro-contextos*, colectiva y personal, inter-subjetiva, entramada con la intervención, se convierte en aprendizaje y experiencia educativa. La dimensión objetiva y subjetiva se entrelazan en el trabajo entre investigadores e investigados, en una *dialéctica de concientización*, abierta a nuevas problematizaciones, deconstrucciones, polifonías, pluralidades. En la *extensión universitaria integral*, crítica y dialógica (Tommasino y Cano, 2016), 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, 98, 2002, 57-75.
- Cornu, 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. Disponible en:http://www.jacquesderrida.com.ar/textos/filosofia_deconstructiva.htm
- 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 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 la Facultad de Psicología UBA. Volumen XXIII*.
- Erausquin, C. y Funes Molineri, M. (2022) Cuarta Generación de la Teoría de la Actividad, Doble Estimulación y Aprendizaje Expansivo en Agentes Profesionales de Salud y Educación. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología UBA*, Vol. XXVIII, ISSN (impreso): 0329-5885.
- Erausquin, C. (2019) *Intervención del profesional sobre problemas situados en contexto educativo. Aprendizaje Expansivo de agentes educativos*. Manual de uso. Edición digital. PsiDispa.
- 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. 45-56.
- Rodrigo, M. J. y Correa, N. (1999) Teorías implícitas, modelos mentales y cambio educativo. En Pozo y Monereo (coord.) *El aprendizaje estratégico*. Santillana. Aula XXI.
- Tommasino, H. y Cano, A. (2016) Avances y retrocesos de la extensión crítica en la Universidad de la República de Uruguay. *Revista Masquedós*, N°1, Año 1, 9-23. Secretaría de Extensión UNICEN.
- Vygotsky, L. (1926-2012) *Conducta Ética. Naturaleza de la Ética desde el Punto de Vista Psicológico*. Traducción de Efraim 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.
- Vygotsky, L. (1996) *Psicología infantil. Obras escogidas*, Vol. 4. Madrid: Visor.