
Alcances de las Prácticas Sociales Educativas como dispositivo posibilitador de la formación integral de estudiantes. Reflexiones sobre las primeras prácticas sociales educativas en la Facultad de Ciencias Agrarias-UNCUIYO

Mesa 56: ¡Salir de las aulas! Epistemologías y metodologías de las prácticas educativas en territorio

Nieto, Andrés anieto@fca.uncu.edu.ar - FCA-UNCUIYO. Bernabé, M. Esperanza mesperanzabernabe@gmail.com - FCA -UNCUIYO. Atencio, Ayelén ayelendanilaatencio@gmail.com - FCA-UNCUIYO. Ander Egg, Guillermo gf.anderegg@gmail.com - FCA-UNCUIYO

Resumen

Entre septiembre y diciembre de 2019 se puso en marcha, por primera vez, la asignatura optativa “Prácticas Sociales Educativas” de la Facultad de Ciencias Agrarias de la Universidad Nacional de Cuyo, aprobada mediante Resolución N° 065/2019-CD (Consejo Directivo, 2019). La misma tiene como objetivo generar espacios que propicien la formación integral a través de la interdisciplina, el diálogo de saberes y la vinculación entre los saberes académicos y las problemáticas territoriales.

Esta primera experiencia se propuso realizar un diagnóstico participativo de la Huerta del Penal Boulogne Sur Mer y fue llevada a cabo por un grupo de estudiantes y docentes de la UNCUIYO y del CENS N°3-503 de dicho penal.

Dado que la asignatura PSE es un espacio en construcción y que este tipo de estrategias de enseñanza aprendizaje en vinculación con el medio son un fenómeno relativamente nuevo en las Universidades Nacionales, nos proponemos reflexionar sobre las potencialidades del espacio curricular como dispositivo posibilitador de los logros planteados en el programa académico.

Si bien estaba planificado realizar una sistematización que involucrara a todos los actores vinculados a la experiencia, las circunstancias de pandemia y asilamiento impidieron esa posibilidad por lo que optamos por generar “encuentros de reflexión” en los que participó el equipo universitario y donde se trabajaron ciertos ejes pre-establecidos.

Reconocer las limitaciones y posibilidades de las PSE, nos permitirá repensar y mejorar el desarrollo futuro de próximas prácticas educativas de la FCA en territorio.

Palabras claves: diálogo de saberes; interdisciplina; territorio

1. Introducción

En este trabajo nos propusimos realizar un “proceso de auto-reflexión” en torno a la experiencia que llevamos a cabo en el Penal de Boulogne Sur Mer durante 2019, en el marco de la materia optativa “Prácticas Sociales Educativas (PSE)” de la Facultad de Ciencias Agrarias (FCA) y que culminó con la elaboración de un diagnóstico participativo sobre la situación de la huerta de dicho penal.

Partiendo de esta experiencia, y con el objetivo de propiciar la generación conocimientos para mejorar y apuntalar futuras prácticas educativas en territorio, realizamos una serie de encuentros de discusión e intercambio sobre las vivencias que tuvimos docentes y estudiantes de la FCA, profundizando en torno a tres categorías fundamentales: i-diálogo de saberes, ii-Disciplina/Interdisciplina, iii-Motivaciones; de esta manera, creemos podemos aproximarnos a pensar e/los aporte/s de las PSE para la formación integral de los estudiantes.

Realizamos cuatro encuentros a través de la plataforma Google meet, que luego fueron desgrabados y analizados en función de los ejes propuestos.

Las reflexiones arrojaron aspectos positivos y otros a prestar atención en próximas experiencias: la construcción de demanda, la planificación y la concepción horizontal del equipo universitario son aspectos que resultaron satisfactorios, por otro lado, incluir el aspecto de la interdisciplina a la hora de la construcción de la demanda y repensar la forma en que se compone el equipo universitario es algo a seguir profundizando, al igual que el rol que juegan las disciplinas en la intervención. Intencionar dispositivos donde las disciplinas y saberes puedan circular y fluir es también un factor a tener en cuenta.

2. Desarrollo

2.1. Descripción y contextualización de la experiencia

Entre septiembre y diciembre de 2019 pusimos en marcha, por primera vez, la asignatura optativa “Prácticas Sociales Educativas” de la Facultad de Ciencias Agrarias de la Universidad Nacional de Cuyo, aprobada mediante Resolución N° 065/2019-CD. que promueve como objetivos pedagógicos: *“insertar al estudiante en ámbitos de trabajo*

interdisciplinario; reconocer los saberes presentes en la comunidad y vincular el saber académico con la situación problema”.

Llevamos a cabo esta primera experiencia en el Complejo penitenciario Boulogne Sur Mer, provincia de Mendoza, Argentina; con el objetivo de realizar un diagnóstico participativo de la Huerta de dicha institución.

Conformamos el equipo de trabajo universitario: siete estudiantes de las las carreras de Ingeniería en Recursos Naturales Renovables, Ingeniería Agronómica y Derecho, tres docentes de la Cátedra de Extensión Rural de la de la Facultad de Ciencias Agrarias de la UNCUYO. Contamos con la colaboración, además, tanto la Secretaría de Extensión como la Secretaría Académica de la Facultad de Ciencias Agrarias, así como el Programa de Educación Universitaria en Contexto de Encierro (PEUCE) dependiente de la Secretaría de Extensión Universitaria de la UNCUYO.

Para el desarrollo de la práctica, nuestro vínculo fue establecido a través del Centro Educativo de Nivel Secundario (CENS) N° 3503 que funciona en el interior del Penal. Allí, los estudiantes realizan prácticas ligadas a la asignatura ‘Problemáticas socioambientales locales y regionales’ en la huerta del penal, trabajando en articulación con ‘monitores’ de la huerta - también internos del penal - que se encargan del mantenimiento permanente del espacio.

En una primera etapa, nos centramos en acordar los objetivos de trabajo, conformar el grupo e incorporar aspectos conceptuales y metodológicos de las PSE (extensión crítica, diálogo de saberes, contextos de encierro, diagnóstico participativo, entre otros)

Para ello nos reunimos el equipo del CENS y el equipo de la FCA; y analizando diversas alternativas de trabajo, decidimos avanzar en la realización de un diagnóstico participativo que

diera cuenta de la situación actual de la huerta (tanto en sus aspectos productivos como sociales) y su potencialidad para acrecentar actividades.

Luego, entre septiembre y diciembre de 2019, realizamos encuentros quincenales en los que participamos: el equipo universitario, el grupo de estudiantes y docentes del CENS y el equipo monitor de la huerta. Cada encuentro se desarrolló a partir del trabajo en comisiones por ejes temáticos, donde el intercambio de ideas y saberes se fue generando al tiempo que se realizaban tareas concretas en la huerta. Después del trabajo cada grupo se reunía con el resto de los asistentes y se hacía una puesta en común entre todos.

En forma simultánea, desde el equipo universitario fuimos realizando una recuperación y reflexión de cada encuentro, que nos permitía la evaluación y planificación futura.

Finalizamos los encuentros con la socialización de un informe de diagnóstico a partir de todo lo trabajado; validado y enriquecido por docentes y estudiantes del CENS (Bernabé *et al.*, 2020).

Como producto de esta experiencia y en relación con una de las principales problemáticas detectadas, surgió la posibilidad de dar continuidad a la tarea iniciada a través de un proyecto de extensión "Mauricio López"¹ en articulación con el Servicio Penitenciario para fortalecer la capacitación laboral, las actividades de recreación y acompañamiento social de quienes participan/ban de la huerta.

¹ Los proyectos Mauricio López corresponden al programa de financiamiento de extensión universitaria del Área de Innovación Social de la Secretaría de Extensión y Vinculación de la Universidad Nacional de Cuyo.

Si bien, la pandemia originada por COVID-19 provocó la reorganización y adaptación de todas las actividades planificadas y los objetivos del proyecto, éste pudo desarrollarse y finalizarse durante el año 2020.

2.2. Metodología

En este trabajo nos propusimos indagar sobre los alcances, limitaciones y posibilidades de las prácticas sociales educativas a partir de la reflexión de la primer experiencia llevada a cabo desde la FCA en esta área; con el objetivo último de repensar y mejorar el desarrollo futuro de próximas prácticas educativas en territorio.

La sistematización de experiencias fue la metodología que seleccionamos en primera instancia; previmos realizarla durante el año 2020, en conjunto con los actores involucrados en el proceso de la experiencia: estudiantes del CENS N°3-503, autoridades del CENS N°3-503 y equipo universitario.

El contexto de pandemia y el aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) no permitió la ejecución de la sistematización como estaba planificado, obligándonos a cambiar la estrategia metodológica.

Dados los inconvenientes que se presentaron en las primeras etapas del ASPO, y las limitaciones que implicó el contexto de encierro, optamos por generar espacios de auto-reflexión del equipo universitario que permitieran repensar la práctica social sobre ciertas categorías pre-establecidas.

Hablamos “auto-reflexión” porque quienes realizamos este trabajo fuimos parte de la experiencia en la Huerta Penal; y participamos, a su vez, tanto como sujetos y como objetos del proceso de análisis sobre la misma.

Estos espacios, sumado a las instancias de observación, participación y retroalimentación que se dieron durante el proceso de trabajo en territorio, con las consecuentes transformaciones territoriales y de sus actores, nos hacen pensar que, como equipo, hemos transitado un proceso de “praxis” (Freire, 2002 p. 46) aunque, lamentablemente, esto se acota al actor universitario.

En total realizamos 4 (cuatro) “encuentros de reflexión”: 3 (tres) de ellos con parejas de estudiantes y 1 (uno) con todos/as los/las docentes tutores. En todos los casos, los encuentros estuvimos moderados por una estudiante y un docente que estuvieron presentes en todas las instancias y guiaron el intercambio a través de preguntas disparadoras.

Las sesiones se realizaron de manera virtual, a través de la plataforma Google Meet y tuvieron una duración de entre 90 y 180 minutos. Las mismas fueron grabadas y luego desgrabadas y analizadas en función de los ejes propuestos.

La ponencia es producto de las observaciones que surgieron en torno a tres categorías centrales: diálogo de saberes; interdisciplina y motivaciones. Estas categorías surgen de las observaciones durante la realización de la práctica concreta, atendiendo a los objetivos y espíritu del programa académico de la asignatura; en diálogo y profundización con la bibliografía citada.

En ese sentido, respecto a:

- **Diálogo de Saberes:** indagamos aspectos como ¿Qué entendemos por diálogo de saberes? ¿En qué medida se logró o no se logró? ¿Cuáles fueron sus características? ¿Qué facilitó o obstaculizó su ocurrencia? ¿Qué saberes se pusieron en juego? ¿Entre quiénes se dio? ¿Cómo aportó, en esta práctica, el diálogo de saberes a la formación integral y a la formación disciplinar?

- **Disciplinariedad/Interdisciplinariedad:** nos preguntamos ¿Qué aporte específico tuvo la interdisciplina en esta experiencia? ¿Qué valoración tuvo para los estudiantes y docentes? ¿De qué manera el saber disciplinar e interdisciplinar facilitaron u obstaculizaron el diálogo de saberes?
- **Motivaciones:** Indagamos sobre aquellas cuestiones que explican el grado de motivación que se dió durante el desarrollo de las PSE: ¿Cuáles fueron las motivaciones para participar de esta práctica social educativa? ¿Qué motivaciones / desmotivaciones surgieron en el proceso?

Como dijimos anteriormente, el objetivo de este trabajo tiene que ver con producir conocimientos que permitan mejorar la ejecución de futuras experiencias de prácticas sociales educativas de la FCA. Por ello, nos parece importante sistematizar estos aprendizajes para ir aproximándonos a conocer de qué manera las PSE pueden/podrían aportar a la formación integral de futuros egresados.

3.3. Algunas aproximaciones sobre el Diálogo de saberes

Para analizar esta categoría nos propusimos indagar sobre el hecho concreto de ocurrencia de “diálogo de saberes” durante el transcurso de la práctica y sobre los condicionantes positivos como negativos que influyeron sobre sobre el mismo.

Lo primero a resaltar es que la totalidad del equipo universitario percibió que durante la práctica se dieron diversas instancias en las que sí pudo establecerse este tipo de diálogo; involucrando saberes o experiencias que podríamos clasificar en un “saber técnico o disciplinar” y un saber “humano o social”.

1- Un saber de carácter “técnico o disciplinar”, que no aparece como exclusivo de los universitarios, sino que también se visualizó un saber técnico por parte de los internos que fue tanto posibilitador de diálogo, como problematizador de saberes disciplinares previos.

En el siguiente extracto un estudiante comenta cómo se puso en duda un conocimiento “cierto”, al contrastarlo con la experiencia:

E1: “el tema de las almacigueras y los speedling (bandejas de siembra), que yo en mi cabeza lo tenía como que tenía que funcionar y no había otra opción, eso es lo que tenía en la cabeza. Ellos ya habían experimentado con eso, más allá de que no tenían luz, y otros problemas, ya habían experimentado que eso no funcionaba”.

e, incluso, interpelar la propia formación universitaria:

E2: “El intercambio hizo cuestionar la educación en el área penal para ser abogada, la falta de garantías y protocolos que no se cumplen, la forma real en la que se da el proceso y ejecución de la pena, ver todos los derechos que son violados, la interna penitenciaria, la forma en la que recibimos educación (...). Ellos me aportaron saberes disciplinares que debería saber y no sabía. Ellos violan una ley penal pero en el proceso a ellos también se les violan un montón de derechos, como las condiciones de vida”.

2- Un saber de carácter “humano o social”, que lleva a problematizar la realidad, a pensar al otro u otra, a comprender/intentar comprender el contexto sociocultural en que se está llevando a cabo la experiencia, y hasta colocar la práctica en una perspectiva transformadora:

E3: “Los estudiantes pusimos saberes técnicos y de huerta, y ellos nos transmitieron saberes humanos y me hicieron cambiar el enfoque de la

realidad. Me enseñaron extensión, yo ir con lo que soy, y que el otro con lo que es, nos enseñemos. El fuerte de los saberes estuvo en la parte humana”.

E1: “Creo que hay que empatizar mucho en el territorio que uno trabaja, a mi me paso de no querer levantar la cabeza para no tener que ver a los otros internos que no los dejan salir, entonces eso moviliza, te pide hacer algo”.

Por otra parte, pudimos notar que los conocimientos no sólo se dan en espacios de comunicación entre personas; sino que, de alguna manera, el territorio entendido como construcción social, en su componente material e inmaterial (Mançano Fernandez, 2005), también enseña y enseña de manera diferente a los espacios áulicos:

E4: “el hecho de la plasticidad que uno debe adquirir para trabajar en cualquier ámbito, en poder ver que no siempre están los recursos y las condiciones óptimas para el trabajo. Quizá muchas veces vemos cosas que no son tan reales (se refiere al ámbito académico) o que no es toda la realidad, entonces para mi estuvo bueno el hecho de decir, bueno, esto es lo que tenemos y que vamos a hacer, me pareció re positivo, ir un lugar, escuchar, tratar de entender cuál es el manejo que se hace, los valores que se ponen en juego... el hecho de no tener las cosas fraccionadas está buenísimo”

Al reflexionar en torno a qué entendemos por diálogo de saberes, aparecen expresiones que tienen que ver con poner en juego conocimientos de distinta índole u origen: conocimientos disciplinares, técnicos, humanos; conocimientos de la institución y las formas en que ésta se maneja, etc; pero está presente la idea de que hay diálogo de saberes en la medida que éste se produzca de manera horizontal, es decir que el foco no está puesto en qué se dialoga, sino

en cómo se dialoga.

E1: “Creo que hubo un DS, es un territorio complejo el que nos tocó, creo que no hubo transferencia ni posiciones academicista”

Por otra parte, tampoco se tiene en cuenta entre quiénes se da el diálogo de saberes, asumiendo que éste puede aparecer entre actores o intra actores

E1: “el diálogo de saberes entre ellos (se refiere a los internos), tengo un conflicto en la cabeza, creo que si se escuchaba pero a la vez se escuchaba más a los que más sabían, habían ciertos juicios, ciertas jerarquías”.

E3: “Creo que entre nosotros (se refiere al equipo universitario) se dió el diálogo de saberes, una de las cosas que más me gustó es que no había diferencia entre alumnos y profesores, que actuábamos todos como grupo, todas las ideas eran escuchadas, había mucho debate”.

Un aspecto que retomaremos más adelante, es cómo influyen los conocimientos disciplinares en el diálogo de saberes. Los estudiantes le dan una importancia particular ya que a partir de ellos se genera una instancia “desde donde dialogar”.

Por último, mencionamos todos aquellos aspectos facilitadores y obstaculizadores generales y particulares de la práctica, que influyeron en el diálogo de saberes y que, consideramos, tienden a generar conocimiento para próximas prácticas sociales.

Aspectos facilitadores:

- Predisposición para el trabajo de todos los actores y gran flexibilidad para adaptarse a los cambios.
- Motivación personal por parte de los estudiantes.
- Habilidades sociales no aprendidas en la educación formal, como valores y la propensión a trabajar con otros).
- Planificación de los encuentros: permitió organizar y formular objetivos y tareas; y eso generó una herramienta de comunicación, escucha, seguridad y confianza para volcar ideas;
- Existencia de conocimientos comunes entre los distintos actores;
- Trabajo en grupos reducidos entre estudiantes e internos.

Aspectos obstaculizadores

- El tiempo es reconocido como el principal obstáculo, ya que influyó sobre la práctica en dos niveles:
 - Tiempo de la jornada (las variaciones en la duración de las jornadas provocó en ciertas ocasiones la modificación y/o alteración de las actividades planeadas; perjudicó, además, la comunicación, la escucha, etc).
 - Tiempo de la experiencia: Influyó sobre la posibilidad de generar lazos de confianza, el establecimiento de vínculos; necesario para que exista en proceso de diálogo de saberes
- Falta de herramientas de socialización o manejo de grupal generaron forzar algunas situaciones

- Códigos culturales institucionales: tiempos para que los “internos” asistan y sean retirados del espacio de la huerta.
- Rotación de monitores y estudiantes internos que acceden a la huerta.
- Acotada posibilidad para planificar las actividades futuras junto a los internos
- Limitaciones en la cantidad de visitas.

2.4. Algunas aproximaciones en torno a la interdisciplinariedad y el conocimiento disciplinar

Asumiendo la idea de que la realidad es indisciplinada, adherimos a que un abordaje interdisciplinario del territorio es superador en, al menos, dos aspectos: por un lado, permite una interpretación de los fenómenos sociales más cercana a una realidad compleja y dinámica, y por otro lado, propende a un intercambio entre actores que cuentan con distintos conocimientos, disciplinares o no.

Por eso, el programa de la asignatura PSE de la FCA promueve dicha interdisciplinariedad, permitiendo que quienes cursen la asignatura sean estudiantes de Ciencias Agrarias y de cualquier otra Unidad Académica de la UNCUYO.

El debate que nos dimos en función de esta categoría tuvo que ver con analizar de qué manera la interdisciplina aportó al proceso de diálogo de saberes y a la formación integral del equipo universitario y a su vez, qué efectos tiene en el territorio.

Una pregunta que surgió en las reflexiones posteriores a la experiencia es si las disciplinas presentes en los equipos debían estar en función de la propuesta de trabajo construida con los actores sociales o, a partir de un equipo interdisciplinario, con una propuesta dada, hay que construir dispositivos durante la práctica, para favorecer el diálogo interdisciplinar.

En nuestra experiencia concreta, si bien consideramos que la demanda fue construida de manera participativa por haber estado a cargo del CENS de parte del territorio, y de los docentes de la práctica y parte de los estudiantes que formaron parte de ella, sólo se discutió el objetivo de la intervención, pero no la posible conformación del equipo universitario. La conformación de dicho equipo resultó de una convocatoria abierta, donde se priorizaron ciertos criterios como: motivaciones personales, estado de avance en la carrera e interdisciplina (que siempre estuvo circunscrito al ámbito universitario).

Una primera reflexión que surge es que la construcción de la demanda, realizada con los actores territoriales, además de contemplar los objetivos de la intervención, podría haber contemplado los lineamientos generales para conformar el equipo universitario que posteriormente participaría de la experiencia.

E5: “Quizá nosotros mismos desde un principio, a la hora de presentar el grupo al CENS ya cerramos la idea diciendo que somos de agrarias, que venimos por el trabajo previo en la huerta². Hay que estar atentos a como presentamos en el futuro los equipos PSE intentando no sesgar de antemano qué cosas se hacen y qué no, y que no necesariamente seremos siempre de agrarias. Si nos visualizan como FCA, la demanda irá restringida a eso, y hay que tener cuidado.

Cómo, con quién y de qué manera se construye la demanda en el territorio puede orientar la experiencia de manera significativa, por lo que es un factor muy importante a tener en cuenta.

² La experiencia surge del acercamiento de una estudiante que realizaba actividades en la huerta del Penal por fuera del marco de la Universidad.

En cuanto a la cuestión disciplinar, durante los encuentros de reflexión surgió como unos de los aspectos posibilitadores de diálogo un conocimiento previo común sobre ciertos temas:

E4: “Se compartían experiencia, por ej, acá vamos a hacer este cuadro con semilla de esto y esto.... Lo que estaba bueno es que ellos ya habían probado y ya habían hecho entonces sentía que hablábamos el mismo idioma (...) Me refiero a cosas de agronomía, de las semillas, las distancias de siembra, cosas basadas en la experiencia y que lo podían transmitir y yo entendía lo que me contaban”.

Por parte de los estudiantes, el conocimiento está muy asociado al conocimiento disciplinar, e identificamos que quienes no venían de las ciencias agrarias vieron restringido su aporte o capacidad de diálogo.

E2: ¿Una desmotivación? Aplicar los saberes disciplinares: “No sabía qué rol tenía en la práctica”.

Esta reflexión nos lleva a pensar que los aspectos disciplinares son importantes porque de alguna manera son la base desde donde (al menos) los universitarios propician el diálogo en el territorio, por lo que una construcción de demanda pre-establecida y concordada, y un equipo universitario afín, permitiría dinamizar procesos más potentes.

Tenemos en cuenta que caer en un recorte de la realidad que se acomode a las condiciones de los actores podría traer aparejado dos consecuencias negativas: 1-puede evitar o disminuir la capacidad de reconocer, comprender y reaccionar a posibles emergentes en el territorio, que muchas veces son decisorios a la hora del trabajo con la comunidad y 2- puede circunscribir el diálogo a saberes disciplinares o al “idioma común” restándole lugar o importancia al encuentro de conocimientos diferentes, fundamentales a la hora de pensar el diálogo de saberes.

Sin embargo, en nuestra experiencia concreta, la planificación minuciosa fue percibida de manera positiva, ya que, según los estudiantes, conocer y/o construir previamente la actividad generó cierta seguridad para adaptarse a las situaciones cambiantes que ocurrieron durante la práctica.

Reorientar actividades de acuerdo a situaciones emergentes es parte constitutiva del trabajo en territorio; y esto estuvo muy presente en nuestra práctica, dadas las características propias del trabajo en contextos de encierro.

Con esto, no queremos decir que el diálogo de saberes dependa exclusivamente de un “idioma común disciplinar” o de una demanda construida exitosamente, ni siquiera que esto sea lo más importante; al contrario, consideramos necesario seguir profundizando en la identificación de aspectos que lo permitan y lo potencien. En ese sentido, uno de los estudiantes advierte que no debemos asumir que la propia instancia en el territorio generará diálogo, que es necesario pensar y planificar dispositivos que permitan que este proceso ocurra, instando a que los saberes, disciplinares o no, aparezcan.

E6: “por ahí lo que falta es que se generen esos espacios de diálogo (...) en general les estudiantes no sabemos cómo trabajar en territorio. Nosotres mismos muchas veces nos auto-ponemos un “no me han enseñado a intervenir, entonces no lo hago”

2.5. Algunas aproximaciones en torno a las “Motivaciones”

Respecto a las motivaciones de los estudiantes para participar en esta práctica social educativa identificamos dos niveles, primero, motivaciones *previas* a la intervención y motivaciones surgidas *durante* la intervención.

Sobre las primeras podemos ver, por un lado, motivaciones relacionadas con los antecedentes académicos:

E6: *“reconocimiento académico y curricular”*

y, por otro, motivaciones vinculadas con la percepción inicial de la experiencia:

E5: *“una propuesta innovadora”, por tratarse de “una realidad tan lejana para quien no lo ha vivido”*

Esta última, si bien puede tratarse de una generalidad debido a que es una experiencia fuera del aula, también está relacionada con la particularidad de que se realizó en una institución penal.

La vinculación con otros saberes, formas de vida y realidades es visto como un elemento positivo que enriquece la propia formación personal y profesional. En ese sentido, un estudiante destaca:

“Esto también de movernos en ambientes no académicos también está bueno. Siempre estamos en ámbitos entre estudiantes y profesores”.

En relación a las motivaciones que surgieron en el transcurso de la experiencia, podemos mencionar, por ejemplo, la participación y horizontalidad del trabajo;

E3: *“Profes piola”, donde hay espacios de diálogo, de horizontalidad, de apertura, de escucha, de igual a igual, donde el alumno “tiene importancia”*

también, la posibilidad para los estudiantes de tener un “rol activo” aplicando conocimientos disciplinares, elaborando propuestas, intercambiando ideas, etc.

E1: “el hecho de no estar en una posición receptiva, sino en una que aporto, doy, entonces tengo un protagonismo ahí”.

La necesidad de un mayor reconocimiento y protagonismo en los propios procesos de aprendizaje, nos ayuda a repensar no sólo las prácticas sociales educativas sino la formación universitaria en general.

Pudimos observar cómo “en el trabajo en territorio, el nivel de motivación tanto para docentes como para estudiantes son mayores de los que provoca el modelo áulico” (Tommasino y Rodriguez, 2011) y, a su vez, que éste es un escenario predisponente para romper con los roles estereotipados docente-alumno.

Por otra parte, identificamos como “desmotivaciones” aspectos vinculados al lugar que cada uno ocupa en la experiencia y los saberes disciplinares que tienen para aportar.

E2: ¿Desmotivaciones? Aplicar los saberes disciplinares, no sabía qué rol tenía en la práctica.

Como vimos en los apartados anteriores, aquí se puso en juego el rol de la interdisciplina en la conformación de los equipos de trabajo; y el rol de los conocimientos disciplinares a la hora del desarrollo de experiencia y en la posibilidad del diálogo de saberes.

3. Conclusiones finales

Durante el desarrollo de las PSE en la Huerta del Penal de Boulogne Sur Mer, junto con el CENS N°3-503, se produjo un proceso de diálogo de saberes, en el que se intercambiaron “dos tipos de conocimiento”: uno de orden disciplinar o técnico (pero no por eso exclusivo a los actores universitarios) y uno que fue denominado, especialmente por los estudiantes,

como “social” o “humano”, asociado a la capacidad de comprender y reflexionar sobre la realidad de un otro.

Creemos que los saberes disciplinares tuvieron un papel fundamental porque actuaron como una base que permitió construir ese diálogo; donde estudiantes y docentes pusieron en juego sus saberes, pero también fueron interpelados por el conocimiento y experiencia de los internos. Sin embargo, en este punto es importante destacar que aquellos estudiantes que no provenían de las ciencias agrarias se sintieron desmotivados por no poder canalizar sus saberes disciplinares.

Las principales motivaciones se pudieron identificar en dos niveles: 1- Motivaciones previas a la intervención, tales como el reconocimiento académico oficial de la práctica o la novedad de la propuesta (salir del ámbito académico), y 2-Motivaciones surgidas en el transcurso de la intervención, fundamentalmente la horizontalidad entre estudiantes y docentes, así como el rol protagónico y activo de los estudiantes en el proceso de intervención.

Los principales factores que facilitaron el diálogo fueron la construcción de un ambiente de confianza, la planificación y capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes y “un idioma común” entre universitario e internos; mientras que los factores que obstaculizaron esta práctica fueron el tiempo, entendido como tiempo total de la PSE y el tiempo en cada jornada en el penal; también las lógicas institucionales respecto a los permisos y tiempos en que los internos podían o no participar de la jornada, y la rotación de personas.

En cuanto a la interdisciplinariedad, entendemos que ésta puede ampliar las formas de vincularnos con el territorio, pero que cada propuesta de intervención merece pensar cómo la pone en juego, equilibrando los objetivos del territorio con los objetivos pedagógicos de la institución académica.

Como reflexiones finales podemos decir que esta primer experiencia de PSE de la Facultad de Ciencias Agrarias cumplió en gran medida con los objetivos propuestos en su programa académico, pero además su análisis nos permite aproximarnos a ciertos aspectos que deben ser revisados y repensados para próximas experiencias.

Así, la construcción de la demanda, la planificación y la concepción horizontal del equipo universitario son aspectos que resultaron muy satisfactorios; mientras que incluir el aspecto de la interdisciplina a la hora de la construcción de la demanda y repensar el modo en que conforma el equipo universitario es algo a seguir profundizando, al igual que el rol que juegan las disciplinas en la intervención. Intencionar dispositivos donde las disciplinas y saberes puedan circular y fluir también puede ser un aspecto superador.

Este trabajo nos ha permitido orientar e identificar algunos grandes ejes a seguir profundizando en próximas instancias. Como mayor limitante, reconocemos que se reduce a reflexiones realizadas exclusivamente por el equipo universitario, con lo que perdemos la rica mirada de los actores territoriales. Asimismo, queda pendiente realizar un cruce más exhaustivo con la teoría específica del tema, cuestión que dejamos pendiente para próximos escritos.

4. Bibliografía

Bernabé, E.; Nieto, A.; Ander Egg, G.; Atencio Guerra, A.; Andrade Carmona, T.; Moya, J.; Saa, B.; Moreno, P.; Pedrani, L. (2020). *Diagnóstico participativo de la huerta penitenciaria Complejo Penitenciario Boulogne Sur Mer*. Recuperado de <https://bdigital.uncu.edu.ar/fichas.php?idobjeto=15252>

Consejo Directivo (2019). *Resolución N° 065/2019-CD sobre Programa Académico de Prácticas Sociales Educativas*. Facultad de Ciencias Agrarias. Universidad Nacional de Cuyo

Freire, P. (2002). *Pedagogía del Oprimido* (3ra ed.). Siglo XXI.

Mançano Fernandez, B. (n.d.). *Movimientos socioterritoriais e movimentos socioespaciais. Contribuição teórica para uma leitura geografica dos movimentos sociais*. OSAL: Observatorio Social de America Latina, 5(16).

Tommasino, H., & Rodriguez, N. (2011). *Tres tesis básicas sobre extensión y prácticas integrales en la Universidad de la República*. Cuadernos de Extensión. Integralidad: tensiones y perspectivas, 1.