

Encuentro latinoamericano

Territorios como diálogos de saberes

#4

Agosto 2025

**Prácticas de la Extensión
Crítica, la Educación
Popular y los Procesos
Participativos.**

PARTE 4

PARTICIPAN EN ESTE NÚMERO

Cyntia Núñez
Fernando Santana
Luciano Parola
María Mercedes Palumbo
Rafael Zeni
Teresa Dornell
y Victoria Méndez
Antonel Vacani
Eliana Agriel
Mariana Pazos
Bruno Vique
Aida Pérez Conde
Pablo Pereira
Marcos Lafluf
Agustín Flores
Varenka Arentelli
Federico Valdés,
Kail Márquez García
Daniel Pérez
Juliana Peraza
Romina Mauros
Virginia Álvarez Pereira

Boletín de los
Grupos de Trabajo
**Procesos y
Metodologías
Participativas
y Educación
Popular y
Pedagogías Críticas**



CLACSO



PLATAFORMAS PARA
EL DIÁLOGO SOCIAL

Encuentro latinoamericano : territorios como diálogos de saberes no. 4 : Prácticas de la Extensión Crítica, la Educación Popular y los Procesos Participativos : parte 4 / Cynthia Núñez ... [et al.]. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLACSO, 2026.
Libro digital, PDF - (Boletines de grupos de trabajo)

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-631-308-218-6

1. Enseñanza. 2. Elaboración de Alimentos. I. Núñez, Cynthia
CDD 301

PLATAFORMAS PARA EL DIÁLOGO SOCIAL



CLACSO

Consejo Latinoamericano
de Ciencias Sociales

Conselho Latino-americano
de Ciências Sociais

Colección Boletines de Grupos de Trabajo

Director de la colección - Pablo Vommaro

CLACSO Secretaría Ejecutiva

Pablo Vommaro - Director Ejecutivo

Gloria Amézquita - Directora Académica

María Fernanda Pampín - Directora de Publicaciones

Equipo Editorial

Lucas Sablich - Coordinador Editorial

Solange Victory - Producción Editorial

Equipo

Natalia Gianatelli - Coordinadora

Cecilia Gofman, Marta Paredes, Rodolfo Gómez, Sofía Torres,
y Teresa Arteaga

© Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales | Queda hecho
el depósito que establece la Ley 11723.

No se permite la reproducción total o parcial de este libro, ni su almacenamiento en un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio electrónico, mecánico, fotocopia u otros métodos, sin el permiso previo del editor.

La responsabilidad por las opiniones expresadas en los libros, artículos, estudios y otras colaboraciones incumbe exclusivamente a los autores firmantes, y su publicación no necesariamente refleja los puntos de vista de la Secretaría Ejecutiva de CLACSO.

CLACSO

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - Conselho Latino-americano de Ciências Sociais

Estados Unidos 1168 | C1023AAB Ciudad de Buenos Aires | Argentina. Tel [54 11] 4304 9145 | Fax [54 11] 4305 0875

<clacso@clacsoinst.edu.ar> | <www.clacso.org>

Coordinadores del Grupo de Trabajo Procesos y Metodologías Participativas

Romina Rébola

Departamento de Educación, Cultura y
Conocimiento

Universidad Nacional de Rafaela
Argentina

rc.rebola@gmail.com

Mariano Suárez Elías

Departamento de Ciencias Sociales

Centro Universitario Regional Litoral Norte

Universidad de la República

Uruguay

marianodoc01@hotmail.com

Coordinadores del Grupo de Trabajo Educación Popular y Pedagogías Críticas

María Mercedes Palumbo

Secretaría de Investigación y Posgrado

Facultad de Filosofía y Letras

Universidad de Buenos Aires

Argentina

mer.palumbo@gmail.com

Gerónimo Fernando Santana

Instituto Pensamiento y Cultura en América

Latina, Asociación Civil

México

fergero@hotmail.com

Nombre del boletín: Encuentro latinoamericano. Territorios como diálogos de saberes

Título del número: Prácticas de la Extensión Crítica, la Educación Popular y los Procesos Participativos. Número 4.

Grupo de Trabajo CLACSO Procesos y Metodologías Participativas

Romina Rébola

Departamento de Educación, Cultura y Conocimiento

Universidad Nacional de Rafaela

Argentina

rc.rebola@gmail.com

Mariano Suárez Elías

Departamento de Ciencias Sociales

Centro Universitario Regional Litoral Norte

Universidad de la República

Uruguay

marianodoc01@hotmail.com

Grupo de Trabajo CLACSO Educación Popular y Pedagogías Críticas

María Mercedes Palumbo

Secretaría de Investigación y Posgrado

Facultad de Filosofía y Letras

Universidad de Buenos Aires

Argentina

mer.palumbo@gmail.com

Gerónimo Fernando Santana

Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina, Asociación Civil

México

fergero@hotmail.com

Participan en este número

Cyntia Núñez, Fernando Santana, Luciano Parola, María Mercedes Palumbo, Rafael Zeni, Teresa Dornell y Victoria Méndez, Antonel Vacani, Eliana Agriel, Mariana Pazos, Bruno Vique, Aida Pérez Conde, Pablo Pereira, Marcos Lafluf, Agustín Flores, Varenka Arentelli, Federico Valdés, Kail Márquez García, Daniel Pérez, Juliana Peraza, Romina Mauros, Virginia Álvarez Pereira

Índice

Introducción

Cyntia Núñez, Fernando Santana, Luciano Parola y María Mercedes Palumbo

Estrategias metodológicas para la enseñanza en territorio: Reflexiones desde una mirada decolonial y transdisciplinar

Rafael Zeni, Teresa Dornell y Victoria Méndez

La producción de alimentos como espacio dialógico

Antonel Vacani, Eliana Agriel, Mariana Pazos, Bruno Vique, Aida Pérez Conde y Pablo Pereira

Abordajes Críticos del Patrimonio. Espacio de práctica integral: Audiovisual performativo, archivo y territorio

Marcos Lafluf, Aida Pérez Conde, Agustín Flores, Varenka Arentelli y Federico Valdés

Proyecto Comunitario-Educativo: una experiencia en proceso de la Comisión Estrella del Cerro del barrio Bajo Valencia (2021-2024)

Kail Márquez García

Extensión y Salud: Desafíos del trabajo universitario en territorio

Daniel Pérez y Juliana Peraza

Ética de la integralidad, desafío de la interseccionalidad: Reflexiones desde la experiencia del Área de Vejez y Trabajo Social

Romina Mauros

El sentido de lo que hacemos. Reflexión ética a 31 años de creación del Programa Apex

Virginia Álvarez Pereira

Introducción

Cyntia Núñez*, Fernando Santana**, Luciano Parola*** y María Mercedes Palumbo****

Entre los días 7 y 9 de noviembre de 2024, se desarrolló, en el Centro Universitario Regional Este de la Universidad de la República (CURE, UDELAR) de la ciudad de Maldonado (Uruguay), un encuentro organizado por dos Grupos de Trabajo (GT) del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO): el de Procesos y Metodologías Participativas y el de Educación Popular y Pedagogías Críticas. Este encuentro contó con el apoyo de CLACSO, así como del CURE, Udelar que facilitó la sede y apoyo logístico y tecnológico.

El evento se denominó *Encuentro Latinoamericano Territorios como diálogos de saberes. Prácticas de la Extensión Crítica, la Educación Popular y los Procesos Participativos*, y fue abierto a miembros de CLACSO, a docentes y estudiantes del CURE y de UDELAR, y a otros/as investigadores/as de la región con interés en compartir sus prácticas de vinculación universitaria con otros actores sociales y políticos de sus territorios. Además, el tercer día se abocó exclusivamente al armado de una agenda conjunta, que dé cuenta de las actividades que vienen llevando adelante los dos GTs organizadores desde el año 2021 con ocasión de las conmemoraciones por el centenario de natalicio de Paulo Freire, referente común a ambos grupos y promoviera líneas de articulación y de acción para el futuro.

El encuentro se propuso recuperar prácticas integrales de formación, investigación y extensión sostenidas en la base del diálogo de saberes y procesos de co-construcción. Se desarrolló a partir de una serie de ejes temáticos: extensionismo crítico; educación popular y pedagogías críticas; metodologías participativas e investigación acción participativa y participación popular, comunitaria y ciudadana. En paralelo, se promovieron contenidos transversales primordiales, como los de democracia, perspectiva de género y diversidades, y pensamiento ambiental. La modalidad de participación fue la exposición de ponencias organizadas en mesas de trabajo y la feria de experiencias donde se dispusieron distintos soportes (*posters*, fotos comentadas en versión impresa, así como videos y *podcasts* reproducidos en terminales con computadoras y auriculares); en ambos casos, participantes de distintas partes de la región, convidaron sus experiencias, y las pusieron a disposición del intercambio con pares. Vale subrayar que de estos intercambios participaron integrantes de organizaciones sociales y populares de Uruguay, como asistentes y/o expositores en tanto parte de los colectivos

* Profesora en Ciencias de la Educación, por la UNNE, Especialista en Humanidades y Ciencias Sociales con orientación en Sociología por la UVQ y doctoranda en Ciencias Sociales por la UNER. Es docente investigadora de la Facultad de Humanidades y del Centro de Estudios Sociales de la UNNE. Integrantes de proyectos de investigación y proyectos de desarrollo tecnológico y social en contextos populares.

** Educador popular. Maestrando en Pedagogías Críticas y problemáticas socioeducativas de la Universidad de Buenos Aires. Miembro fundador de la Cooperativa de Educadorxs e Investigadorxs Populares Histórica, organización social responsable de la apertura de los bachilleratos populares en Argentina. Autor de numerosos artículos y textos vinculados a la educación popular, a las pedagogías críticas y a la literatura. Coordinador del GT Educación Popular y Pedagogías Críticas en el período 2023-2025.

*** Investigador del Instituto de Investigaciones Tecnológicas y Sociales para el DT Praxis, Facultad Regional Rafaela de la Universidad Tecnológica Nacional (Argentina), Maestrando en Desarrollo Territorial, Docente colaborador en Cátedra de Taller de Reflexión sobre la Praxis de la Maestría en Desarrollo Territorial, Facultad Regional Rafaela de la Universidad Tecnológica Nacional (Argentina) Grupo de Trabajo Procesos y Metodologías Participativas. Correo: lucianoparola1980@gmail.com

**** Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de Buenos Aires, Argentina. Investigadora del Consejo de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) con lugar de trabajo en el Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján. Co-coordinadora del GT Educación Popular y Pedagogías Críticas en el período 2023-2025.

autorales de las ponencias, una particularidad que promovió un acercamiento a las experiencias de primera mano, valorizó la tarea de las organizaciones y permitió un diálogo interesante.

Además de las ponencias y la feria, el Encuentro contó con dos paneles con invitados/as internacionales. En el caso de la apertura, Humberto Tommasino de la Udelar (Uruguay) junto a Romina Colacci de la Universidad Nacional de Mar del Plata (Argentina) integraron el panel "Voces en Acción: Extensionismo Crítico y Participación". A través de tres ruedas de intervenciones, expusieron en torno a los modos de establecer un vínculo más orgánico y sistemático con los territorios y las organizaciones sociales, al armado de una formación docente en extensión transversal e integrada, y finalmente a los desafíos de la incorporación de la perspectiva de género y la sostenibilidad ambiental en los procesos participativos. Por su parte, el panel de cierre denominado "Metodologías participativas, educaciones populares y formación de subjetividades críticas" contó con Piedad Ortega de la Universidad Pedagógica Nacional (Colombia), Alfonso Torres Carrillo de la misma casa de estudios y Pablo Saravia de la Universidad de Playa Ancha (Chile). Los dos tópicos que articularon las presentaciones fueron el aporte de las metodologías participativas de raigambre latinoamericana para potenciar la formación crítica de sujetos y la reinención de la democracia en el contexto de avance de las derechas en la región y en el mundo, así como los desafíos de la formación desde las educaciones populares y las pedagogías críticas en los espacios con los que se vinculan.

En tiempos como los actuales, desarrollar espacios como estos, implica reafirmar una convicción y un posicionamiento en relación con la disputa necesaria por una academia comprometida con los territorios, la profundización democrática y la transformación social. Poder encontrarse, compartir y enriquecer miradas a partir del diálogo, es sin duda un camino necesario para fortalecernos en tiempos difíciles.

Encontramos razones que nos motivan a pensar en la potencialidad del encuentro, aún más allá de lo ya vivido en esos tres días. En tal sentido, se hace necesario pensar cómo hacer posible llevar la riqueza de las reflexiones que allí se expusieron más allá de los límites del encuentro.

La convocatoria a estos Boletines de CLACSO surgieron para generar una alternativa con el fin de que autores y autoras de ponencias o presentaciones de experiencias pudieran plasmar las principales nociones que vertebraron sus exposiciones en un documento escrito, para publicarlas y compartirlas con todos y todas quienes tuvieran interés. De este modo, se busca reflejar la coherencia de lo acontecido en el Encuentro de Maldonado en términos de intercambio. Para una más amplia difusión de lo allí debatido, que trascienda las fronteras de la sincronidad y la concentración en tiempo y lugar, y también, como una forma más de celebrar y revisitarse el Encuentro, se propuso en una convocatoria destinada a los/as participantes la escritura de un documento que sintetizara sus presentaciones. De este modo, los Boletines, siguiendo los ejes temáticos del Encuentro, conforman una invitación a problematizar el rol de la universidad, la educación y la participación popular desde la perspectiva de investigadores/as y actores y actrices comprometidos con procesos de transformación social.

A continuación, se disponen en el presente boletín -y los sucesivos- una versión resumida de las ponencias presentadas y una versión escrita de las experiencias socializadas en otros formatos en el marco de la feria. La intención es que su lectura pueda seguir abriendo paso al debate y la reflexión.

El trabajo de Zeni, Dornell y Méndez reflexiona sobre las estrategias metodológicas para la enseñanza y el aprendizaje en territorio desde una perspectiva decolonial y transdisciplinar, basándose en las experiencias del Programa APEX de la Universidad de la República (Udelar). Se aborda la integralidad como eje articulador entre extensión, enseñanza,

investigación y asistencia, en vínculo con actores sociales y comunidades locales. La participación se concibe como categoría central, entendida desde dimensiones emocionales, racionales y políticas, que permiten la construcción colectiva del conocimiento y el fortalecimiento de la vida comunitaria. Se propone una pedagogía situada, que reconozca la accesibilidad como derecho y el territorio como construcción social, política y cultural. En este marco, se plantean desafíos metodológicos como la temporalidad disonante entre academia y comunidad, la necesidad de enfoques flexibles e inter/transdisciplinarios, y el reconocimiento de la diversidad identitaria.

En *La producción de alimentos como espacio dialógico* se presenta la experiencia de coproducción de estrategias interinstitucionales entre el Programa Apex de la Universidad de la República y el Parque Tecnológico Industrial del Cerro (PTI-C), centrada en el eje de la alimentación como temática transversal a las dinámicas territoriales. Se analizan dos dispositivos específicos: la Cocina Comunitaria del Cerro y el Grupo de trabajo en Producción de Alimentos – Huerta Comunitaria PTI-C. Ambos espacios integran la participación de actores institucionales, comunitarios y universitarios a través de un enfoque interdisciplinario, de diálogo de saberes y educación popular. La Cocina Comunitaria busca fortalecer emprendimientos gastronómicos desde una perspectiva de inclusión social y desarrollo comunitario, mientras que la Huerta Comunitaria promueve la agroecología y la soberanía alimentaria mediante la formación, la producción local y la cogestión del territorio. Estos dispositivos revelan la importancia de la cooperación interinstitucional y del anclaje territorial en la construcción de políticas públicas integrales y sostenibles, aportando a la transformación social desde la participación colectiva y el trabajo interdisciplinario.

El trabajo *Abordajes críticos del Patrimonio. Espacio de práctica integral: Audiovisual performativo, archivo y territorio* analiza la experiencia del Espacio de Práctica Integral (EPI) Audiovisual Performativo, Archivo, Territorio y Patrimonio del Programa Apex (Universidad de la República, Uruguay), desarrollado entre 2023 y 2024 en el barrio Cerro de Montevideo. Este dispositivo educativo se inscribe en el marco de la extensión universitaria crítica, articulando enseñanza, investigación y extensión a partir de metodologías participativas y dialógicas que promueven abordajes críticos de la memoria y el patrimonio como campos en disputa. El EPI propone la creación de instalaciones audiovisuales mediante técnicas de *remix* y *video mapping*, utilizando archivos fotográficos y audiovisuales comunitarios para resignificar el territorio y dinamizar la memoria colectiva. A través de procesos colaborativos entre estudiantes, docentes y actores locales —como el Museo de los Trabajadores de la Industria de la Carne, el Museo Casa Couso y otros espacios barriales— se desarrollan experiencias creativas que integran saberes técnicos, artísticos y teóricos. Estas prácticas, estructuradas en fases de investigación, producción y proyección, constituyen una innovación educativa que impulsa la revalorización del patrimonio desde una perspectiva contrahegemónica, potenciando la apropiación simbólica de los archivos y fortaleciendo los lazos entre universidad y comunidad.

Márquez García expone la experiencia del *Proyecto Comunitario-Educativo* desarrollado entre 2021 y 2024 junto a la Comisión Vecinal Estrella del Cerro, en el barrio Bajo Valencia de Montevideo, en el marco del Programa Apex de la Universidad de la República (Udelar). La iniciativa surge en un contexto de precariedad socio-habitacional y busca fortalecer la organización comunitaria mediante estrategias colectivas orientadas al cuidado, la educación, la participación y la defensa de derechos. Desde la extensión universitaria crítica, se promueve una práctica educativa basada en el diálogo de saberes, la coproducción de conocimiento y la educación popular freireana, en contraposición al modelo de transferencia unidireccional. Se plantea una crítica al modelo neoliberal de educación superior y se reivindica la extensión como proceso transformador, humanizante y democratizador del saber.

Pérez y Peraza reflexionan sobre los desafíos y aprendizajes del equipo de la Unidad

Académica Temática de Estrategias de Salud en Territorio del Programa APEX-Cerro (Universidad de la República, Uruguay), en su labor universitaria en la zona oeste de Montevideo. Desde la perspectiva de la extensión crítica y la integralidad, el programa busca articular docencia, investigación y extensión mediante procesos de diálogo de saberes y participación comunitaria orientados a la promoción de la salud integral. Analizan la construcción y sostenimiento de redes territoriales de trabajo intersectorial e interdisciplinario que enfrentan problemáticas sociales complejas e históricamente situadas, atravesadas por desigualdades y vulneraciones de derechos. Se destacan los desafíos relacionados con la autonomía y el poder en las redes, la disponibilidad institucional, la insuficiencia de recursos y la necesidad de enfoques interseccionales y situados.

El trabajo de Mauros reflexiona sobre la experiencia del Área de Vejez y Trabajo Social (AVYTS) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República, desde una perspectiva ético-política anclada en la gerontología crítica y feminista. Se analizan las tensiones que surgen en la praxis universitaria al intentar sostener la integralidad entre enseñanza, investigación y extensión, frente a las lógicas neoliberales, meritocráticas y fragmentarias de la academia. El texto destaca la relevancia del extensionismo crítico y del feminismo como prácticas convergentes que promueven relaciones horizontales, dialógicas y sensibles, incorporando el cuerpo, las emociones y la ternura en los procesos formativos. Se propone que la interseccionalidad permite reconocer la multiplicidad de opresiones que atraviesan la vejez, y que la universidad pública tiene la responsabilidad de generar espacios donde las personas viejas sean co-constructoras de conocimiento.

Finalmente, el trabajo de Virginia Álvarez presenta una reflexión ética en el marco de los 31 años del Programa Apex de la Universidad de la República (Uruguay), focalizando en el lugar del Otro en las políticas universitarias en territorio. A partir de una perspectiva decolonial y tomando como eje la ética como filosofía primera (Lévinas, Dussel), se analiza cómo el Programa ha concebido y se ha relacionado con la alteridad a lo largo de su historia. Se problematizan los conceptos de comunidad, otredad y subjetivación, y se contextualiza el surgimiento del Programa en relación con los cambios institucionales y sociopolíticos. El proyecto de investigación busca comprender cómo ha variado la concepción del Otro en el Apex y cómo ello refleja tensiones y desafíos actuales en las políticas universitarias orientadas al territorio. Desde una mirada crítica, se propone continuar explorando la dimensión ética del trabajo colectivo como motor de transformación y justicia social.

Estrategias metodológicas para la enseñanza en territorio: Reflexiones desde una mirada decolonial y transdisciplinar

Rafael Zeni*, Teresa Dornell** y Victoria Méndez***

El presente trabajo plantea algunas reflexiones en torno a las estrategias metodológicas desde la enseñanza y el aprendizaje en territorio, a partir de las experiencias y diálogos de saberes que se han producido en el Programa APEX (AP: aprendizaje; EX: extensión) de la Universidad de la República (Udelar) en sus diferentes formatos y momentos históricos.

La centralidad del Programa es procurar la concurrencia conjunta, integrada y coordinada de los servicios de la Udelar al espacio comunitario, asociando articuladamente las funciones básicas universitarias de extensión, enseñanza e investigación, así como la de asistencia, bajo el eje articulador de la integralidad.

Desarrolla su trabajo a partir del vínculo con organizaciones sociales, instituciones estatales, redes interinstitucionales, colectivos organizados y servicios universitarios. Las actividades de enseñanza y extensión procuran poner en debate temas que atraviesan a los diferentes equipos docentes- estudiantiles que en el mismo se insertan, articulados por un horizonte común de objetivos que profundizan miradas interdisciplinarias sobre esos problemas que preocupan colectivamente, posibilitando no sólo espacios de encuentro para la discusión sino también, para la construcción de acuerdos que favorecerán a la construcción integral en la resolución de esas problemáticas (Lukin, Zeni y Dornell, 2022).

Los actores sociales y sus formas organizativas proporcionan una inestimable experiencia y educación para la participación social de todos aquellos que se encuentran en esos procesos. Sin olvidar la preocupación de la formación de las personas en términos discursivos, estratégicos y organizativos, para fomentar la corresponsabilidad y la iniciativa, y hacer de la movilización el mejor aprendizaje sobre el terreno, logrando dilucidar la accesibilidad y la disponibilidad en la diversidad del mapeo local.

Los componentes de accesibilidad y disponibilidad¹ en donde, la accesibilidad supone un derecho que le permite u otorga a una persona o a conjunto de personas la posibilidad de incursionar por distintos senderos del ciclo vital con seguridad, independencia y autonomía relativa, entendiéndosele como una manera integral y universal, bajo el precepto de ejercicio efectivo de derechos, sin que medien exclusiones culturales, sociales, económicas, políticas y físicas, entre otras, para poder obtener aquello que necesite o quiera utilizar.

Este aporte conceptual permite comprender la accesibilidad como un problema de encuentro/desencuentro entre los servicios y las personas, y no solo de ofertas de servicios, denotando una tensión entre posibilidad o imposibilidad de acceso y es en este punto de inflexión donde se puede pensar en tender nexos hacia la concreción efectiva de los derechos humanos como proceso de búsqueda, fortalecimiento y conquista de los mismos.

En esta concepción subyace la idea de inclusión, ofreciendo una mirada que supera el colectivo de personas con características particulares, por una noción genérica que se asocia a la de no discriminación y a la promoción de la participación y autonomía de todas las personas más allá de sus capacidades, edad, género, nacionalidad, etnia, nivel socioeconómico-político-cultural, entre otras.

Considerar a la participación como la categoría de análisis central obliga a tener que

* Docente del Programa APEX- Udelar.

** Docente del Programa APEX- Udelar.

*** Docente del Programa APEX- Udelar.

¹ La noción de disponibilidad se relaciona con la dimensión conceptual de capacidad operativa, en el entendido de la capacidad de poder realizar algo y realizarlo de acuerdo a lo esperado o planificado.

comprenderla en toda su complejidad de acuerdo a sus dimensiones:

- (i) Como sentimiento (elemento emocional), en tanto se trata de un elemento que da placer o sensaciones positivas, que se construye en las relaciones con los otros. “La vida en sociedad sólo es posible, si se va construyendo colectivamente a partir de las aportaciones de cada uno y si cada uno se siente implicado en esa construcción” (Pindado, 2008, p.124).
- (ii) Como derecho (elemento racional), que representa la búsqueda de los seres humanos, a través de la historia, de sociedades más justas. El “sentirse parte de” significa el ejercicio del derecho de “ser parte”; si no se dan ambas cosas, el ser y el sentir, es difícil que se pueda dar el ejercicio de una plena participación.
- (iii) Como política, que refiere a las formas de representación a partir del diálogo, la escucha y apoyo a las propuestas resultantes de la deliberación comunitaria. Es la participación que permite una conexión entre los actores sociales con la política pública.

La participación desde Pindado (2008), como en cualquier comunidad, se refiere a cómo los habitantes de esa localidad se involucran en los asuntos que les preocupan y les afectan. Esto puede incluir actividades como asistir a reuniones comunitarias, participar en proyectos de desarrollo local, integrar las diversas expresiones organizativas que existen en el territorio o incluso involucrarse en la política local.

El autor manifiesta que a través de iniciativas que busquen mejorar la calidad de vida de sus habitantes, como programas de extensión crítica y educación popular, junto a actividades culturales, o proyectos de sostenibilidad, es que se expresan procesos de participación para una vida digna. Para ello es necesario que los actores sociales puedan expresar sus opiniones, sus sentires y sus necesidades, habilitando estrategias que aporten al compromiso y a la cohesión social.

Problemáticas que se presentan y se constituyen en demandas desde territorios cargados de significado político, cultural y social, donde se manifiestan las relaciones de poder y las luchas por la liberación. En Freire (1967[2022]) el territorio es mucho más que un espacio físico, es un espacio donde la educación puede desempeñar un papel crucial como práctica emancipadora, que aporta a la conciencia crítica y a la construcción de alternativas para un mundo más justo y humano, con compromiso para la transformación social (Zeni, Cabrera, Méndez y Dornell, 2024).

Se comparte lo expresado por Calvillo (2012),

El territorio supone un conjunto de elementos físicos, pero también, y esto es lo más importante, es una construcción social que involucra acciones (comportamientos, dirán algunos autores) y relaciones sociales. Visto de esta manera, el territorio adquiere una connotación política, histórica y social que se expresa como territorialidad, es decir, como sentido de pertenencia e identidad (p. 263).

Esto lleva a preguntarse y repreguntarse: ¿desde dónde nos posicionamos para pensar el territorio?, ¿cómo repercute el concepto de territorio en nuestras formas de enseñanza y aprendizaje?, ¿cómo se aprende en vínculo con el territorio? ¿cómo se expresan en el territorio las diferentes formas de participación? ¿cómo viven los vecinos, estudiantes y docentes esas manifestaciones participativas?

La pretensión de este documento es continuar aportando a las diferentes modalidades de participación como fortaleza deliberativa que procura dialogar y contribuir a los consensos y disensos sobre tópicos de conveniencia comunitaria. Esto nos permite poner en discusión el modelo dominante de prácticas de participación que solo quedan en lo consultivo y no habilita los reclamos como las propuestas de las organizaciones sociales en la comunidad, omitiendo

los discursos en tanto opiniones y toma de decisiones que inhabilitan la iniciativa de prácticas transformadoras desde la cotidianeidad.

La proyección al espacio comunitario de la Universidad implica no sólo desarrollar vínculos entre los vecinos y los estudiantes y los docentes universitarios, sino establecer relaciones de cooperación con la propia comunidad, lo cual hará posible la construcción en forma conjunta y cooperativa de nuevas realidades (Boletín APEX, 1999, p. 17 en Zeni, Cabrera, Méndez y Dornell, 2024).

Esta perspectiva es importante a la hora de pensar las prácticas estudiantiles porque allí confluyen, de múltiples maneras, una diversidad de actores sociales, necesidades sentidas y concretas y dinámicas territoriales, lo que le otorga a la enseñanza con anclaje territorial potencialidades diversas en comparación al aprendizaje más tradicional, además de tensiones y desafíos en el acompañamiento docente.

Desde las experiencias acumuladas y teniéndose en cuenta la diversidad de formas de inserción estudiantil que incorpora el APEX, se plantean algunos desafíos pedagógicos para las estrategias metodológicas en territorio:

- La temporalidad de las prácticas: los tiempos y procesos comunitarios no son los tiempos académicos formales ni institucionales.
- La intención interdisciplinaria hacia lo transdisciplinar
- Diferentes grados de formación y acercamiento a las experiencias de extensión.
- Estrategias metodológicas flexibles con apertura a la incertidumbre.

Desde las perspectivas decoloniales la enseñanza en territorio implica aprendizajes mutuos en esos procesos, en esos devenires, pero esencialmente significa el reconocimiento de un/a otro/a en sentido singular como plural, en tanto, diferente (identidad)- diverso (autonomía del ser persona), pero sustantivamente divergente de las convergencias estipuladas en el modelo colonial (Lukin, Zeni y Dornell, 2022).

En estos espacios de prácticas integrales inclusivas e incluyentes el Programa Apex contribuye articulando la estructuración conjuntiva de saberes con perspectivas interdisciplinarias que aborden las complejidades divergentes y convergentes de la vida cotidiana, apostando a la participación dialógica de saberes que generen movimientos de autonomía subversiva y progresiva con los actores implicados en estos procesos.

En síntesis, pensar y repensar junto a los distintos actores implicados nuevos dispositivos de intervención socio-pedagógica con: (i) aprendizajes de saberes acumulados y compartidos, (ii) prácticas que sintetizan experiencias históricas, construyendo la memoria viva de esos territorios y, (iii) con identidades heterogéneas y plurales, que contienen formas de habitar (Zeni y Dornell, 2023).

“El diálogo como encuentro de las personas para la “pronunciación del mundo”, es “una condición fundamental para su verdadera humanización” (Freire, 1970, p. 178).

Referencias

Calvillo Velasco, Miriam (2012). Territorialidad del género y generidad del territorio. En *Explorando territorios: una visión desde las ciencias sociales*. México DF: UAM-Xochimilco.

Lukin, Mercedes; Zeni, Rafael y Dornell, Teresa (2022). Disyuntivas entre extensión-curricularización e integralidad en el Programa APEX. En Actas de las 8vas. Jornadas de Compromiso Social Universitario Mariano Salgado, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina.

Pindado, Fernando (2008). *La Participación Ciudadana*. Ediciones del Serbal, S.A.

Zeni, Rafael y Dornell, Teresa (2024). Evocando los equipos barriales operativos: Una expresión de estrategia local –territorial en revisión constante y vigencia continua. En *30 años del Programa APEX- Udelar* (en prensa).

Zeni, Rafael; Cabrera, Lorena; Méndez, Victoria y Dornell, Teresa (2024). Dimensiones de análisis que fueron nudos centrales o transversales en el proceso de trabajo de los EBOs. En *30 años del Programa APEX- Udelar* (en prensa).

La producción de alimentos como espacio dialógico

Antonel Vacani^{*}, Eliana Agriel^{**}, Mariana Pazos^{***}, Bruno Vique^{****}, Aida Pérez Conde^{*****} y Pablo Pereira^{*****}

La coproducción de estrategias interinstitucionales es una de las herramientas de trabajo desarrolladas desde el Programa Apex, desde su propia génesis hasta la actualidad. Las diversas temáticas abordadas son parte de una agenda territorial construida en relación a las problemáticas identificadas a nivel local.

Para este artículo, se hace énfasis en el abordaje de líneas de trabajo conjuntas entre el Programa APEX y el Parque Tecnológico Industrial del Cerro (PTI-C) seleccionando el acumulado de trabajo en el eje alimentación, como transversal a las dinámicas territoriales, donde se articulan diferentes dispositivos. En este sentido la coordinación se potencia en la generación de espacios de encuentro, donde se aborda esta temática desde diferentes miradas. Como ejemplos tangibles de estas expresiones hacemos mención del trabajo en la proliferación de huertas hasta la elaboración en una cocina comunitaria. En estos dispositivos, lo común se basa en la participación de actores territoriales institucionales y vecinos y vecinas trabajando desde un abordaje a partir del diálogo de saberes, la educación popular y la interdisciplina.

A continuación, brevemente se relatan las experiencias de dos espacios que comparten el accionar interinstitucional entre Apex y PTI-C. Los dispositivos seleccionados son: la Cocina Comunitaria y el Grupo de trabajo en Producción de alimentos Área agroecológica - Huerta comunitaria PTI-C. Estos dispositivos abordan tópicos tales como el derecho a la alimentación, la soberanía alimentaria, integrando las miradas de las diversas disciplinas y saberes tanto académicos como populares.

La cocina comunitaria, espacio promotor de emprendimientos que favorece e impulsa procesos de desarrollo comunitario

El primer dispositivo tuvo sus inicios en el año 2020, como parte de las estrategias de inclusión social de la Intendencia de Montevideo, mediante el desarrollo para emprendedores

^{*} Docente Asistente en la Unidad Académica Departamento de Alimentos de la Escuela de Nutrición- Udelar. Licenciada en Nutrición, egresada de la Escuela de Nutrición, Universidad de la República. Maestranda en Ciencia y Tecnología de los Alimentos- Facultad de Química y Facultad de Ingeniería – Udelar.

^{**} Docente ayudante del Departamento de Administración de Servicios de Alimentación y Nutrición. Formación: Lic.en Nutrición egresada de la EN - Udelar. Estudiante de la Especialidad Gerencia en Servicios de Alimentación Colectiva EN Udelar.

^{***} Docente Asistente en la Unidad Académica de Prácticas de la Escuela de Nutrición, Universidad de la República. Formación: Licenciada en Nutrición egresada de la Escuela de Nutrición, Universidad de la República.

^{****} Docente Ayudante de la Unidad Académica Prácticas Comunitarias en Territorio, Programa APEX. Docente Ayudante del Laboratorio de Fisiología Vegetal-Centro de Investigaciones Nucleares, Facultad de Ciencias. Formación: Ingeniero agrónomo egresado de la Facultad de Agronomía - Udelar. Maestrando en Ciencias Agrarias, opción *Ciencias Vegetales*, Facultad de Agronomía - Udelar.

^{*****} Diseñadora Industrial (Escuela Universitaria Centro de Diseño, Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo-Udelar), Maestranda en información y comunicación (Facultad de Información y Comunicación, Udelar). Docente G1 (sub G2) en la Escuela Universitaria Centro de Diseño, Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo - Udelar; Docente G2 del Programa APEX - Udelar.

^{*****} Profesor Agregado Programa Apex Udelar, Coordinador académico del área de salud comunitaria, Profesor Agregado coordinador Unidad Académica de Extensión. Licenciado en Nutrición. Magister en derechos de infancia y políticas públicas. Especialista en derechos de infancia.

gastronómicos. De esta forma se inaugura la Cocina Comunitaria del Cerro, la cual tiene como objetivo mejorar las condiciones para la elaboración de alimentos para quienes tengan emprendimientos dentro del rubro alimentario, generando así una fuente de trabajo formal a personas que en su mayoría se encuentran dentro de la informalidad.

Este dispositivo desarrolla de forma conjunta acciones con técnicos, docentes, estudiantes y emprendedoras con el fin de consolidar incubadoras de procesos a largo plazo. Esta propuesta conlleva abordajes interdisciplinarios y una visión holística del proceso dadas las dificultades que implican en la creación, adaptación y desarrollo de espacios colaborativos donde se reconoce la apropiación de lo público como espacio de todos y todas y las implicancias implícitas de este tipo de procesos.

De este modo, las articulaciones y cooperaciones interinstitucionales generan dispositivos de trabajo territoriales que gestionan la política pública en territorio, potenciando su impacto en el entramado local.

Integra la producción y elaboración de alimentos, siendo una estrategia que procura consolidar a emprendedores y emprendedoras en el territorio, contribuyendo a generar equidad, y permitiendo mejoras en las condiciones laborales. De este modo, se impulsan diversos proyectos y emprendimientos gastronómicos con el fin de generar un espacio propicio y que se adecue a la normativa alimentaria vigente.

Para este propósito se cuenta con la infraestructura habilitada por el Servicio de Regulación Alimentaria de la Intendencia de Montevideo (IM), con todo su equipamiento, la asistencia técnica e interdisciplinaria y capacitación continua, atendiendo las necesidades y requerimientos específicos de cada emprendimiento en torno a diferentes temáticas: económica/financiera, habilitación bromatológica, buenas prácticas de elaboración, presentación y registro del producto, espacios de comercialización, entre otras.

La cocina está pensada como un espacio de transición de los emprendimientos del rubro alimentario, en un plazo aproximado de dos años, según las características/requerimientos de cada uno, donde se busca su desarrollo y autonomía, brindándole apoyo, siendo intermediarios/facilitadores para la etapa de “despegue” del emprendimiento.

En el caso de la CC del PTI-C, se cuenta con una articulación y décadas de trabajo con un programa integral como Apex, el cual ha desarrollado estrategias de inserción de diversas disciplinas en el marco de las acciones realizadas en este espacio de trabajo. Así mismo, se desarrolló un convenio de trabajo donde la interinstitucionalidad complementa la infraestructura y capacidades del PTI-C junto con las capacidades técnicas de la Universidad de la República.

Esto se concreta en un acuerdo donde se contratan técnicas licenciadas en nutrición con el fin de dinamizar el espacio Cocina Comunitaria. Por otro lado, el espacio ha desarrollado prácticas interdisciplinarias desde servicios como Facultad de Ciencias Sociales, mesa social (con atención a las demandas/necesidades sociales), Núcleo Interdisciplinario; Escuela Universitaria Centro de Diseño (EUCD), Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo (FADU), Facultad de ingeniería (FING), la Escuela de Nutrición (EN) y el Espacio de Formación Integral (EFI) de Economía.

Actualmente, la Cocina Comunitaria está en funcionamiento de lunes a viernes de 8 a 19 horas y hacen uso un total de 10 emprendimientos gastronómicos. Dentro de los productos elaborados se destaca la familia de productos panificados: galletas y grisines de diversas variedades, *cookies*, postres, alfajores y *muffins*.

También se elaboran platos semipreparados como pre-pizzas integrales, pop de diferentes gustos y hamburguesas de carne; productos para copetín como bastones de queso empanados con pan rallado y pasta de ajo. Si bien en un principio se pensó como una herramienta a utilizar por vecinos de la zona, en el año 2023 la cocina cuenta con emprendimientos de diversas zonas de Montevideo desde Cerro, Maracaná, Colón, Prado y Atahualpa, es decir,

Municipios A, C y G.

La cocina comunitaria cuenta con emprendimientos exitosos que lograron salir del proceso de incubación y que actualmente continúan con su proyecto gastronómico y otros que, por distintos motivos, sobre todo económicos, no han logrado el despegue. Se están pensando estrategias para que el periodo de transición sea más accesible para la gran mayoría de los emprendedores, por ejemplo, cocinas que ya cuenten con habilitación y que tengan un costo asequible, que cada emprendimiento pueda alquilar por el tiempo que necesite.

La cocina comunitaria es un espacio donde se generan relaciones e interconexiones que favorecen e impulsan procesos de desarrollo comunitario, generando sentido y compartiendo ideas, inquietudes y logros con un propósito común, comprometidos a contribuir en el desarrollo de lo colectivo por sobre lo individual.

Huerta comunitaria

El Grupo de trabajo en Producción de Alimentos ha surgido a mediados del año 2020 como un grupo motor de la Mesa Social del PTI-C, nucleando específicamente las dinámicas productivas alimentarias demandadas por la necesidad territorial de aquel entonces a raíz de la pandemia por Coronavirus.

El principal objetivo en ese entonces fue abordar la emergencia alimentaria promoviendo autonomía y acceso a alimentos en clave de Agroecología y Soberanía Alimentaria. Dicho objetivo durante el transcurso de los años corrientes se ha mantenido y se han sumado líneas de abordaje específicas de producción alimentaria, que conlleva desde el acopio de semillas, producción de plantines, etc, incorporando saberes en huerta locales, propiciando jornadas de encuentro entre saberes y vecinos. En este punto es clave mencionar que el grupo ha tenido altibajos en cuanto a la participación, pero se continúa reivindicando el encuentro, para fomentar la integración y dar continuidad a acciones que perduren en el tiempo.

Físicamente el Grupo de trabajo en Producción de Alimentos se reúne generalmente en el espacio Área agroecológica - Huerta comunitaria PTI-C. Este espacio además es un punto de encuentro para los diferentes actores que participan en otros dispositivos comunitarios en donde también se insertan en territorio estudiantes de diferentes disciplinas que asisten al Programa APEX. En dicho espacio existe una huerta agroecológica con canteros de uso de los colectivos y un invernadero donde actualmente se producen plantines (Pereira, 2021).

El accionar del grupo se fundamenta en desarrollar acciones de formación y promoción de huertas comunitarias y el desarrollo de estrategias de co-aprendizaje entre actores locales y equipos interdisciplinarios que proporcionan herramientas para fortalecer los espacios.

La colaboración interinstitucional es un factor clave de este proceso donde se reproduce el modelo de cogestión y utilización de infraestructura con un fin común, como lo es la producción de alimentos (Bergery, 1968). Este dispositivo promueve el accionar colectivo y contribuye a la construcción de lo común, lo comunitario, donde el espacio se habita, surgen emergentes cotidianos a resolver en relación con las problemáticas propias de un espacio como lo es la huerta.

La huerta, como dispositivo de trabajo, permite la inserción de multiplicidad de disciplinas, lo que propicia un espacio propicio para el desarrollo del diálogo de saberes, característica ontológica de la integralidad. De esta manera, se configura un espacio donde las miradas convergen y se inician procesos de construcción colectiva, que pueden edificar acciones relacionadas a la enseñanza, extensión e investigación (Tommasino, 2022).

Por lo cual entendemos que los dispositivos, de participación colectiva, son un motor que dinamiza la vida cotidiana, generando espacios que interpelan el accionar y nos llevan a reflexionar sobre las formas de abordar las problemáticas, en este caso, relacionadas con la alimentación, pero que exceden la sola intervención aislada ante un sistema complejo.

(Morin, 2004)

Referencias

- Impulsando Comunidad (2021). Guía para la construcción y desarrollo de cocinas comunitarias. Guiando contextos de bienestar y convivencia. México
- Berger, Peter y Luckman, Thomas (2003). *The Social Construction of Reality*. Argentina.
- Morín, Edgar (2004). *Introducción al pensamiento complejo*. Editorial Gedisa.
- Pereira, Pablo; López, Ana Clara; Camacho, Estefany (2022). Huertas y crisis social y sanitaria. La experiencia de la Udelar en el territorio oeste de Montevideo. En Quintans, Andrés; Lafluf, Marcos y Pereira, Pablo (comps.) *Pandemia, Territorio y Extensión* (pp. 93-102). Udelar-APEX.
- Piquinela Averbug, Pablo (2022). Cocinas populares en Uruguay durante la pandemia por covid-19: Una resignificación de la alimentación saludable. *Ensamble*, (17), 27-44.
- Tommasino, Humberto (2022). Modelos de extensión e integralidad en las universidades públicas. En Parentelli, Varenka (Coord.) *Integralidad revisitada: abordajes múltiples y perspectivas* (pp. 15-39). Programa APEX, Universidad de la República.

Fuentes

Incubadora de alimentos. Parque Tecnológico Industrial del Cerro. Extraído de: <https://pti.montevideo.gub.uy/instrumentos/incubadora-de-alimentos>.

Abordajes Críticos del Patrimonio. Espacio de práctica integral: Audiovisual performativo, archivo y territorio

Marcos Lafluf*, Aida Pérez Conde**, Agustín Flores***, Varenka Arentelli**** y Federico Valdés****

El programa Apex viene desarrollando desde hace ya varios años distintas propuestas de abordaje de lo patrimonial y de la memoria e identidad del barrio desde dispositivos educativos que integran metodologías que se caracterizan por habilitar espacios dialógicos en los que estudiantes, docentes y actores de la comunidad transitan procesos participativos, horizontales y sobre todo que posibilitan un abordaje crítico de las problemáticas vinculadas a la memoria e identidad del barrio Cerro. En este sentido, la memoria y el patrimonio se conciben como espacios en disputa, en tensión, territorios de diferencias, de antagonismos y contradicciones, donde aparecen problemas como la estigmatización, la marginalidad, etc.

Espacio de práctica integral (EPI) Audiovisual performativo, archivo y territorio

En el contexto del Programa Apex emerge una serie de innovaciones en términos didácticos y educativos que conforman un trayecto que interesa compartir y pensar. En este sentido, destacar las propuestas de abordaje desarrolladas en el marco de los Espacios de Formación Integral (EFI) “Análisis crítico del Discurso: medios y territorio” de 2018 y 2019 adjuntos a la línea de investigación de Miguel Olivetti, con eje en el uso de metodologías de análisis de discurso para abordar distintas materialidades discursivas -entre ellas las que hacen a la memoria y el patrimonio cultural del barrio-.

Se suman al mismo las recientes propuestas de Espacios de Práctica integral (EPI), entre ellas, Audiovisual Performativo, Patrimonio, Archivo y Territorio, en las que se concentra el presente trabajo, así como un conjunto de intervenciones en el territorio, como la instalación de la Foto-galería a Cielo Abierto en la Terminal de Cerro, instalaciones audiovisuales en Museo de Industria de la Carne y Afines en fechas conmemorativas del barrio o la reciente

* Magister en información y comunicación (FIC) Doctorando en Comunicación de Universidad Nacional de la Plata. Docente de Programa Apex. Unidad Temática Académica Prácticas Culturales y Comunicación en Territorio.

** Diseñadora Industrial (Escuela Universitaria Centro de Diseño, Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo - Udelar), Maestranda en información y comunicación (Facultad de Información y Comunicación, Udelar), Docente G1 (sub G2) en la Escuela Universitaria Centro de Diseño, Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo - Udelar; Docente G2 del Programa APEX - Udelar.

*** Magíster en Cine Documental de Creación (Universidad Pompeu Fabra Barcelona), Doctorando en Arte Contemporáneo Latinoamericano (Universidad Nacional de La Plata). Licenciado en Comunicación (Facultad de Información y Comunicación, Udelar). Docente Asistente grado 2 en Facultad de Información y Comunicación y Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo.

**** Licenciada en Ciencias de la Comunicación; Magíster en Enseñanza Universitaria; Doctora en Ciencias de la Educación; Integrante del Sistema Nacional de Investigadores de Uruguay; Profa. Agda. Coordinadora Académica del Programa APEX, Udelar; Coordinadora de Posgrados de la Facultad de Información y Comunicación, Udelar; Profa. Adj. del Dpto. de Metodología de la Facultad de Información y Comunicación, Udelar.

***** Licenciado en Comunicación. Docente de Facultad de Arquitectura Diseño y Urbanismo en Laboratorio de Tecnologías para la comunicación audiovisual y Diseño.

intervención en Museo Casa de Fernando Couso para los 190 años del Cerro, por referir a algunas de las tantas acciones realizadas en el territorio.

Dichas acciones dan cuenta de las distintas propuestas, intereses y líneas de investigación vinculadas al equipo docente del Programa Apex, como “La Foto-galería como manifestación cultural y conmemorativa de la comunidad del Municipio A de Montevideo: la percepción del público” (integrado por Varenka Parentelli, Federico Váldez, Aida Pérez Conde, Marcos Lafluf) o la investigación en desarrollo de Marcos Lafluf “Audiovisual performativo y patrimonio en contexto de extensión” realizada en el marco del doctorado en Comunicación de la Universidad Nacional de la Plata.

Interesa destacar que los Espacios de Prácticas Integrales pueden ser entendidos como una innovación educativa. Este concepto se desarrolla teniendo como referencia un acumulado de experiencias y un modelo de extensión que podemos referir como crítica. Como señala Tomasino (2022), las prácticas integrales permiten integrar las distintas funciones universitarias para generar una universidad popular y abierta.

Siguiendo al mismo autor, podemos decir que estos dispositivos implican un tipo particular de articulación entre los procesos de aprendizaje y enseñanza, investigación y extensión, esta última entendida como un proceso dialógico y crítico, redimensiona a la enseñanza, al aprendizaje y a la investigación.

Las prácticas integrales cuestionan el paradigma extensionista clásico que se ha consolidado mayoritariamente en nuestra universidad. Cuestiona a la extensión como gueto de los extensionistas, cuestiona su aislamiento y su apego exclusivo a la militancia, la abre, expone y somete a la fundamentación y debate académico. Cuestiona y reconfigura la investigación y el proceso de enseñanza aprendizaje, en síntesis, cambia nuestra institución. En fin, si la extensión es crítica, si asume su verdadera esencia, nos conduce a la refundación de nuestra universidad (Tomassino, 2022 p. 3).

Ilustrado este marco, el presente trabajo se concentra en presentar la propuesta del Espacio de Práctica Integral “Audiovisual Performativo, Archivo, Territorio y Patrimonio” en sus ediciones 2023 y 2024.

El desarrollo de abordajes críticos del patrimonio y la cultura de una comunidad encuentra varias vías para su realización. Interesa en este EPI trabajar sobre el territorio a partir de sus archivos de imágenes, utilizando la técnica de remix y otras asociadas a la técnica del *videomapping* para dinamizar, interpretar, resignificar el patrimonio y la memoria mediante el desarrollo de instalaciones audiovisuales en el espacio público o espacios vinculados a la memoria y la cultura.

Estas instalaciones se realizan para fechas conmemorativas, como el día del Patrimonio, o en eventos como la Noche de los museos o similares. En este tránsito creativo que propone esta experiencia de taller, el audiovisual performativo conforma una herramienta y simultáneamente una vía de abordaje crítico del patrimonio en tanto habilita un conjunto de operaciones simbólicas y materiales que facilitan procesos contra-hegemónicos de reconfiguración, apropiación y desconstrucción.

La emergencia o resultado pretendido en las propuestas desarrolladas en 2023 y 2024 es una experiencia colectiva de aprendizaje, de diálogo de saberes con eje en el desarrollo de una o varias instalaciones audiovisuales a partir de archivos fotográficos, atendiendo especialmente a las demandas del Museo de los Trabajadores de la Industria de la Carne y otros colectivos vinculados a la memoria y el patrimonio en el Municipio A de Montevideo.

Características del EPI Audiovisual Performativo

El eje principal de este espacio de práctica en sus inicios respondió a una demanda de la Asociación de Jubilados y Pensionistas de la Federación de Obreros de la Industria de la Carne y Afines (AJUPEN – FOICA) y de los vecinos vinculados al Museo de los Trabajadores de la Industria de la Carne y Afines. El eje de trabajo hizo énfasis en revitalizar el museo y la memoria del barrio en general, teniendo presente la producción con la que cuenta tanto el barrio como el museo.

De igual manera, atendiendo a la composición del grupo surgieron demandas de otros colectivos o museos vinculadas a la revalorización de patrimonio o archivo, como es el caso del Museo de Familia Couso ubicado próximo a la plaza de los Inmigrantes en el barrio Cerro. En este sentido, se plantea como objetivo conformar un espacio de práctica y exploración de procesos de creación con técnica de remix, así como la utilización de software de remezcla audiovisual y proyección en tiempo real propios de la técnica de *videomapping* para la generación de instalaciones audiovisuales orientadas a la comunicación entre comunidad y patrimonio en espacios públicos o vinculados a la memoria y cultura, como museos y archivos.

Conjunta y simultáneamente se conforma una forma de explorar las posibilidades críticas, etnográficas, educativas de la utilización de estas técnicas en un proceso colectivo de tipo creativo que integra a estudiantes y a actores de la comunidad interesados en participar en la generación de nuevos significados y lecturas del patrimonio.

Por lo tanto, durante el proceso se busca que estudiantes que participan del mismo puedan realizar una apropiación de conceptos teórico-prácticos vinculados a la comunicación digital como apropiación, en tanto el *hackeo* y la reutilización y remezcla a partir de la realización práctica.

Estos abordajes implican el aprendizaje de varias herramientas vinculadas al audiovisual performativo, técnicas de edición audiovisual de remezcla y proyección orientadas a instalaciones audiovisuales, desarrollo de competencias básicas para la reutilización de contenidos y derecho de autor.

El espacio también habilita una conversación teórico-práctica y dialógica entre estudiantes e integrantes de la comunidad alrededor de los conceptos de *new media art* y su integración al ámbito del patrimonio y de la educación. Uno de los principales objetivos de estos encuentros y dinámicas es fortalecer la concepción de proyección social de la Udelar a partir del trabajo articulado con el territorio en el marco de la extensión universitaria crítica.

Metodología de trabajo: lecturas y resignificación de los archivos de la memoria

A continuación, se describen los procesos y los lineamientos principales para los encuentros y las dinámicas de taller en el EPI, teniendo como eje los objetivos descritos anteriormente.

La producción de contenidos para estas instalaciones se realiza teniendo presente una serie de premisas que interesa presentar:

- No hay cámara: se parte de material preexistente, del archivo y de todos los materiales que circulan en la red, primando una lógica de reutilización y remezcla para la generación de nuevos contenidos;
- No hay orquesta: se utilizan bancos de sonidos y música libre para la composición;
- No hay guion: el proceso de creación y composición se va produciendo al explorar la imagen y sus posibilidades en el mismo proceso de visualización durante la

remezcla en programa de edición lineal o de remezcla en tiempo real.

A partir de esto, es de interés integrar las técnicas asociadas a la *remezcla* audiovisual y *video mapping* para, mediante operaciones artísticas y creativas, interrogar los archivos, encontrar nuevas lecturas, deconstruir e interrumpir. En este sentido podemos referir a “*hackear* el archivo”, para subjetivizar, para re-significar, para complejizar y dinamizar la memoria. El proceso desarrollado que plantea el EPI se estructura en tres ejes o fases: de investigación y exploración de archivo, de producción y, por último, de proyección (instalación).

Fase 1:

En una primera instancia se propone un proceso de investigación y exploración del archivo o archivos, visualización de registros audiovisuales producidos por el programa APEX, localización de fuentes de contenidos libres o de dominio público, visualización de registros audiovisuales tanto imágenes como sonidos, texto, ideas para definir a partir de lo recogido una propuesta de intervención.

Esta fase de documentación implica el aprendizaje de conocimientos básicos sobre derecho de autor, estrategias de búsquedas, identificación y sistematización e información y sistematización para organizar la composición digital.

En esta misma instancia y de forma paralela, se implican intercambios y diálogos con actores del territorio para detectar intereses, percepciones y definir espacios de intervención.

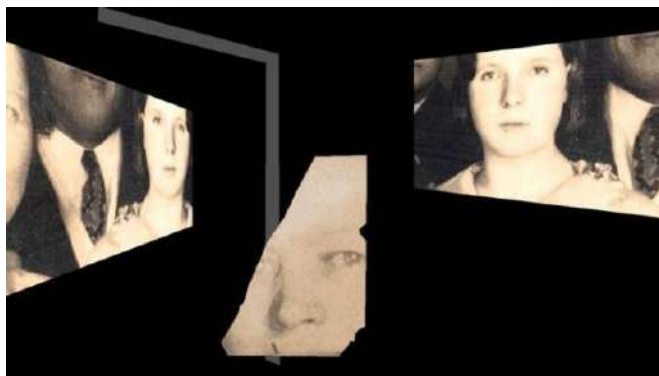
Fase 2:

Composición visual, composición sonora, animaciones, generación de *clips* y *loops*. Se trata de un proceso de experimentación con las imágenes a partir de programas de edición lineal y en tiempo real. Se espera aquí un análisis y una reinterpretación del archivo.

Fase 3:

Instalación e instancia de comunicación. Articulación con colectivos o actores del territorio vinculados al espacio intervenido. Instalación, utilización de software de remezcla en tiempo real o de manipulación de proyección en caso de que corresponda. Se espera también en esta instancia un registro de la instancia de comunicación generada, que recoja las impresiones o recepción por parte de los participantes.

Fotografía 1: Captura de video de animación de fotografías de archivo familiar de vecino Fernando Couso, para proyección.



Fuente: Fotografía tomada por el equipo autoral del texto.

Fotografía 2: Fotograma 00:15 extraído de Apex Cerro (set, 2024) Instalación audiovisual “Soñando Territorio y Archivo” desarrollada por estudiantes de EPI edición 2024 en colaboración con el vecino Fernando Couso, realizada en Casa Museo en esquina Plaza de los Inmigrantes de la familia de Fernando Couso en la conmemoración barrial de los 190 años del Cerro.



Fuente: Fotografía tomada por el equipo autoral del texto.

Figura 3: Registro de propuesta de instalación-proyección realizada por estudiantes sobre cubo utilizando material visual de archivo fotográfico vinculado a memoria del barrio Cerro de Montevideo.



Fuente: Fotografía tomada por el equipo autoral del texto.

Figura 4: Registro de instalación en Museo de los trabajadores de la Industria de la Carne y Afines (AJUPEN FOICA) en el día nacional conmemorativo del patrimonio en 2023. La misma integra producciones de estudiantes del EPI en su edición 2023.



Fuente: Fotografía tomada por el equipo autoral del texto.

Figura 5: Instalación en Museo de las Migraciones. IMM realizada por estudiantes de EPI edición 2023.



Fuente: Fotografía tomada por el equipo autoral del texto.

En las ediciones acontecidas en relación a dicho Espacio de Práctica integral se logran nuevas resignificaciones del propio barrio Cerro que trascienden los propios objetivos del curso. Trabajar con archivos personales o familiares revalorizan la memoria colectiva, pone en juego a un *espectador local*, que también ha participado de forma directa o indirecta en el proceso, que ha contado sus historias y ha permitido que transitemos en aquellos detalles y singularidades que componen la cotidianidad de sus vidas y del barrio. En este sentido estos abordajes cobran otra dimensión para seguir avanzando en colaborar con

trabajos dirigidos a la revalorización de la memoria del Cerro y la difusión de su historia aportando a la preservación y construcción de la subjetividad barrial en torno a la memoria colectiva.

Referencias

APEX Cerro (set. 2024). Resumen del Curso de Espacio Práctica Integral "Audiovisual performativo" [archivo de video]

<https://www.youtube.com/watch?v=mDAZeV0l-BI>

Prats, Llorenç (2000). El concepto de Patrimonio. *Cuadernos de Antropología Social*, (11), 120-160.

Tommasino, Humberto (2008). Generalización de las prácticas integrales. Los aportes de la extensión para su implementación. Documento presentado en la reunión interinidades convocadas por SCEAM, Montevideo.

Tommasino, Humberto y Cano, Agustín (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Revista Universidades*, 67, 7-24. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37344015003.pdf>

Proyecto Comunitario-Educativo: una experiencia en proceso de la Comisión Estrella del Cerro del barrio Bajo Valencia (2021-2024)

Kail Márquez García*

Este texto se escribe en el contexto de un ejercicio de práctica docente en territorio, en un equipo de trabajo como lo es el Área Social y la Unidad Académica Temática de Participación Social y Comunitaria del Programa Apex de la Universidad de la República (Udelar), Uruguay¹.

Entre 2021-2024, la reactivación de Comisión Vecinal Estrella del Cerro ubicada en el barrio Bajo Valencia viene siendo acompañada por parte de la Udelar, en particular por el Programa APEX. Es un asentamiento tradicional que se fue expandiendo durante varios años, donde se concentra precariedad urbana y socio-habitacional, así como necesidades básicas insatisfechas, con poca presencia de instituciones.

En ese marco, la organización social ha impulsado una estrategia de acción comunitaria y colectiva tanto para el sostenimiento de dispositivos de sostén y cuidado de infancias, adolescencias, mujeres y del ambiente, así como de articulación en territorio con los otros colectivos barriales de la sub-zona Casabó y con las políticas públicas.

Por parte de la Udelar, se vienen implementando inserciones de estudiantes mediante espacios de formación integral orientados a prácticas comunitarias, de nutrición, recreación, promoción de derechos, etc. También se han realizado en conjunto proyectos de investigación sobre inseguridad alimentaria, salud mental, y se ha coproducido sobre la participación social, la educación popular y la experiencia comunitaria.

Estas experiencias permiten observar y reflexionar sobre diversos aspectos como la producción de lo común y reproducción social de la vida sostenida en comunidad, en el sentido del rol de pasar de pacientes a agentes de transformación de sí mismos y de su entorno de quienes participan en el Centro Comunitario El Tambo. A su vez, la satisfacción sinérgica de necesidades ya que la organización comunitaria democrática opera no sólo en la realización de una necesidad en territorios de la desigualdad y precariedad, sino de múltiples ejercicios de derechos.

Al mismo tiempo, es posible visualizar *inéditos viables* sobre la construcción de políticas públicas de abajo hacia arriba o *bottom-up* en lugar de arriba hacia abajo o *top-down*, que refiere a iniciativas que parten desde la periferia y son apoyadas por los organismos centrales del Estado (Rojo Ustaritz, 1996; Revuelta Vaquero, 2009).

En esta colaboración, adherimos a la extensión crítica como modelo de vinculación y relacionamiento basado en el diálogo y la coproducción en lugar de la transferencia de conocimientos. Por este motivo, desde el Programa APEX se busca formar y generar debates en torno a las epistemologías y metodologías de la educación popular.

Dentro de los objetivos en cuanto a la estrategia de articulación se busca:

Contribuir a los sectores populares como protagonistas del cambio social, fortaleciendo la autonomía de sus organizaciones y democratizando el poder hacia la base social. También para que el trabajo en territorio con organizaciones sociales sea un proceso educativo transformador donde no haya roles estereotipados de educador y educando (todos pueden aprender y enseñar).

Es importante reflexionar sobre el contexto neoliberal y sus lógicas mercantilizantes de la

* Docente Asistente Br. Unidad Académica Temática Participación social y comunitaria en territorio, Programa APEX- Udelar. kail.marquez@apex.edu.uy

¹ Para quienes deseen profundizar en los antecedentes pueden referirse a Márquez, Kail (2022).

educación superior en general y en particular de la extensión, con su proceso de curricularización, creditización y semestralización, que nos llevan a una tensión entre los tiempos institucionales y los tiempos comunitarios.

Procesos de práctica estudiantil que se abren, se desarrollan y se cierran en determinados momentos del año calendario pero que se ubican en el Programa APEX en procesos de trabajo docente permanente a lo largo de los años, acumulando vínculos de confianza y reconocimiento.

Ni hablar de los ajustes presupuestarios que dificultan el despliegue acorde a las demandas que provienen del territorio. La construcción de demanda de la participación de la Universidad, por sus aportes en investigación, prácticas estudiantiles o articulación territorial (coordinación con otras organizaciones sociales o con instituciones) es parte de un movimiento bidireccional en el cual nos insertamos los docentes apexianos. También, recibimos requerimientos desde las Facultades de la Udelar (servicios universitarios) para la búsqueda de centros de práctica para las Unidades Curriculares o proyectos de las distintas disciplinas, donde ejercemos además un rol de docencia de orientación en territorio y de apoyo metodológico en extensión.

Tomamos la referencia de Norma Michi sobre Lola Cendales (2020), quien toma posición por la educación liberadora freireana frente a la educación bancaria, la cual deposita conocimientos en la cabeza de los educandos y está "destinada a domesticar las conciencias y a condenar al quietismo y la pasividad", en la primera la esencia "(...) es el diálogo en el centro del planteamiento pedagógico" (Michi, 2023, p.658).

Por ese motivo, cuando las organizaciones sociales con las que trabajamos logran empoderar a su comunidad y disputar el modo de producción de conocimiento transformador, APEX participa acompañando ese proceso, con talleres, formulación de proyectos, acciones comunicativas, promoción de eventos académicos que se desarrollen en el barrio (asentamiento periférico).

Michi (2023) escribiendo sobre Cendales menciona:

En la universidad como en las comunidades y barrios se hace clara la vocación por reconocer los otros saberes, no solo los consagrados por la ciencia. Y también por profundizar en la oralidad y la narrativa en los procesos de IAP, de sistematización de experiencias y en la reconstrucción colectiva de la historia en comunidades no letradas (p. 644)

En la zona Oeste de Montevideo se inscriben más de 25.000 estudiantes al nivel primario (ANEP, 2021), de los cuales solo el 45% egresa del nivel secundario y por lo tanto tienen posibilidades de acceder a la educación superior (p.6). Estos datos muestran las desigualdades en el acceso a la educación de la población con la que trabaja el Apex.

En relación con el párrafo anterior, queremos recuperar algunas raíces de la educación popular uruguaya o educación comunitaria como José Pedro Martínez Matonte, Miguel Soler, Julio Castro, Felipe Cantera Silva, Jesualdo Sosa, entre otros, para reflexionar sobre nuestras cómo inciden estas desigualdades educativas en nuestra práctica docente. Por su parte, Martínez Matonte (1984), por ejemplo, decía que la primera bandera de los educadores es la de puertas abiertas para afuera y para adentro, porque los centros educativos son del pueblo. Consultado en una entrevista, Martínez Matonte consideraba que:

La aldea es la tranquilidad de la familia porque se elonga en el entorno, no está encerrada en una finca particular. Los muros no son de tres metros de altura, la calle no es un peligro, es un aporte para el contexto social (1984, s/d).

Este maestro reflexionaba que las conversaciones informales y las ruedas imprevistas son una fuente de conocimiento, de saberes no traducidos a lenguaje escrito.

Estos aportes, nos parecen valiosos para fundamentar una formación integral cercana a la vida cotidiana y a los problemas de la gente común. En la mayoría de las situaciones, recibimos estudiantes sin experiencia de extensión ni multidisciplinar, habiendo transitado y habitado su educación superior exclusivamente dentro de aulas de sus Facultades.

Ese modelo tradicional consideramos que se ha agotado, y no responde a la etapa histórica ni a la coyuntura que estamos atravesando donde la deshumanización y la ética individualista son dominantes. Por eso educamos a escuchar y no sólo a decir, aprender y no sólo enseñar con las vecinas y vecinos de los barrios.

Tomando los aportes del economista chileno Manfred Max-Neef (1986), podemos conceptualizar a las organizaciones comunitarias democráticas como satisfactores sinérgicos ya que satisfacen la necesidad de participación, y al mismo tiempo estimulan y contribuyen a la satisfacción de las necesidades de protección, afecto, ocio, creación, identidad y libertad. Buscamos que los espacios de formación integral sirvan como herramienta de transformación cultural para que los egresados sigan vinculados con los problemas de aquellos que no llegaron a la Universidad.

Entendemos a las comisiones barriales como agentes comunitarios educativos protagonistas de los procesos de extensión. De esta manera, la Universidad en el barrio y los actores universitarios nos posicionamos para producir lo común, aprender, observar, escuchar en un diálogo de saberes. Así, alterando los roles y saberes asignados hegemonícamente generamos momentos democráticos desde el Programa Apex, al abrirse a la comunidad como lugar de encuentro y enriquecimiento cultural, donde intercambiar y debatir, alterando el ellos y el nosotros.

Como dice Cornu, en Paleso y Moreira (2019):

Para un mundo común, hacen falta lugares comunes o tener experiencias en común: plazas públicas, teatros, seminarios, pero también actividades, obras, palabras, es decir, hábitats para compartir con sensibilidad, en presencia, cosas tangibles. Las escuelas son uno de esos hábitats (Cornu, 2012, p. 134).

Registro fotográfico de Espacio de Práctica Integral del Programa APEX con la Comisión Vecinal Estrella del Cerro.



Fuente: Márquez, Kail (2024).

Referencias

- ANEP (2021). Monitor educativo. Informe por Inspección departamental. ANEP-CODICEN-División de Investigación, Evaluación y Estadística. <https://www.anep.edu.uy/monitorRepo/Documentos%202021/Informe%20Inspecciones%202021.pdf>
- Cornu, Laurence (2012). Lugares y formas de lo común. En Frigerio, Graciela y Diker, Gabriela (comps). *Educación: posiciones acerca de lo común*. Del Estante editorial.
- Delgado, Vladimir (2019). *La gestación de la experiencia de la Unidad Educacional Cooperaria de Villa García relatada por Martínez Matonte en una charla inédita*. Ladiaria.com.uy
- Erreguerena, Fabio (coord.) (2023). *Textos clave de la extensión crítica latinoamericana y caribeña*. CLACSO.
- Michi, Norma (2023). Estudio preliminar. “El diálogo. Propuesta pedagógica de educación popular” de Lola Cendales González (Bogotá, 2000). En Erreguerena, Fabio (coord.) *Textos clave de la extensión crítica latinoamericana y caribeña*. CLACSO.
- Martínez Matonte, José Pedro (1984). La escuela es del pueblo. Periódico Asamblea, marzo de 1984.
- Márquez García, Kail (2022). Las comisiones de fomento barrial y la participación en un territorio en disputa Experiencias del accionar desde la Universidad. *Revista it. Salud comunitaria y sociedad*, 9(9), 133-144. <https://revistas.udelar.edu.uy/OJS/index.php/revista-it/article/view/944>
- Max-Neef, Manfred et al. (1986). *Desarrollo a escala humana, una opción para el futuro*. CEPUR. https://www.daghammarskjold.se/wp-content/uploads/1986/08/86_especial.pdf
- Paleso, Anabela y Moreira, Claudia (2019). La Unidad Educacional Cooperaria en la trama de la memoria: prácticas pedagógicas del pasado puestas. Hemisferio Izquierdo. <https://www.hemisferioizquierdo.uy/single-post/2019/06/25/la-unidad-educacional-cooperaria-en-la-trama-de-la-memoria-pr%C3%A1cticas-pedag%C3%B3gicas-del-pasa>
- Rojo Ustaritz, Alejandro (1996). Utopía freireana. La construcción del inédito viable. *Perfiles Educativos*, 74, 3-10. <https://www.redalyc.org/pdf/132/13207402.pdf>
- Reuelta Vaquero, Benjamín (2009). La implementación de políticas públicas. *Dikaion*, 16(1), 135-156. <https://dikaion.unisabana.edu.co/index.php/dikaion/article/view/1379>

Extensión y Salud: Desafíos del trabajo universitario en territorio

Daniel Pérez* y Juliana Peraza**

Este escrito pretende delinear algunas reflexiones y sintetizar los desafíos que enfrentamos en nuestras prácticas cotidianas dentro de la Unidad Académica Temática de Estrategias de Salud en Territorio del Programa APEX-Cerro. El programa integral universitario APEX-Cerro, desarrollado en la zona oeste de Montevideo contribuye con distintas propuestas al campo de la salud, buscando profundizar el trabajo y acceder a nuevos objetivos y actores clave en el territorio.

El rol del programa radica en la articulación entre actores diversos que pueden abordar problemas vinculados a la salud, y en el aporte en el desarrollo de las funciones universitarias: enseñanza, investigación y extensión. Las acciones se desarrollan desde las perspectivas de la extensión crítica y la integralidad, jerarquizando la participación de las organizaciones y comunidades para la co-construcción de demandas, la generación de conocimiento desde el diálogo de saberes y una enseñanza humanizadora que permita formar estudiantes sensibles y comprometidos con las problemáticas sociales y comunitarias (Arocena et al., 2017; Carlevaro, 2019; Tomassino y Cano, 2017).

El trabajo del programa da cuenta de lo complejo y desafiante de construir procesos de articulación territorial que se sostengan y potencien a través del tiempo. La intersectorialidad e interdisciplina son parte de nuestras prácticas cotidianas y se reflejan en las relaciones que construimos; es necesario seguir desarrollando esos vínculos. La red del oeste evidencia que es posible construir procesos participativos que respondan a las demandas territoriales y las problemáticas en salud desde una perspectiva comunitaria.

Un aspecto central supone la reflexión acerca de cómo continuar desarrollando esta red de salud, especialmente cómo lograr potenciar la participación de diversas singularidades, poblaciones y actores como sujetos constructores de esta red y agentes de transformación en el oeste.

A continuación, mencionamos algunos desafíos a tener en cuenta en el desarrollo del trabajo universitario en territorio sobre procesos vinculados a la promoción de salud integral.

Redes: autonomía y poder

La construcción de redes territoriales de trabajo en temáticas vinculadas a la salud integral supone la articulación de actores diversos, universitarios y no universitarios, en donde no hay estatutos jerárquicos establecidos. Sin embargo, en estos procesos de auto-organización se dan acuerdos, elaboración de agenda y acciones conjuntas donde la dinámica de liderazgos y actividad coordinada sugieren una observación atenta sobre las relaciones de poder.

Redes: instituciones y disponibilidad

La disponibilidad de los actores que participan muchas veces depende de la dinámica institucional en la que están inscritos equipos y personas. Aspectos como los ciclos electorales, cambios en los programas, procesos sociales diversos, influyen en la capacidad y

* Asistente en la Unidad Académica Estrategias de Salud en Territorio. Programa Apex, Universidad de la República.

** Asistente en la Unidad Académica Estrategias de Salud en Territorio. Programa Apex, Universidad de la República.

disponibilidad de los actores de formar redes de protección de derechos.

Estos aspectos imprimen desafíos específicos para el sostenimiento del trabajo en red; en ese sentido, creemos que trabajar con una perspectiva de corresponsabilidad respecto a las problemáticas, territorios y personas -en contraposición a la lógica de derivación- puede ser una herramienta que permita ordenar acciones, definir roles y construir acciones conjuntas que permitan trascender esas diferencias institucionales en pro de la garantización de derechos (MINTERSUI, 2022).

Problemas complejos, históricamente situados

Afrontar problemas graves, en los que la vulneración de derechos, la falta de recursos y la ausencia de respuesta adecuada de las políticas públicas generan un escenario de construcción histórica de procesos de violencia y vulneración social. Al identificar y profundizar en la comprensión de los problemas que demandan la atención de las redes de protección disponibles, se hacen visibles procesos de vulneración cuyos aspectos causales están enlazados entre distintos campos de la vida cotidiana de las personas, y que demandan el trabajo en red para su abordaje.

Destacamos en este punto, la importancia de tener una perspectiva interseccional y situada para el análisis, construcción y abordaje de las problemáticas, de forma de comprenderlas desde la complejidad específica que genera el solapamiento e intersección de las múltiples características, historias, trayectorias y formas de opresión y discriminación, pensando en acciones que se desarrollen desde las perspectivas únicas y particulares de las personas y sus territorios (Crenshaw, 1989; Davis, 2004, Gómez, 2003; Haraway, 1988).

Recursos disponibles

Desarrollar las acciones con un presupuesto que es insuficiente para la naturaleza de los problemas a abordar se traduce en falta de infraestructura, personal, herramientas de trabajo y recursos materiales para el diseño de las estrategias adecuadas de trabajo. Este aspecto funciona también como analizador del campo social, académico y político en su capacidad de movilizar recursos hacia la solución de problemas de interés general y vulneración de derechos.

En este punto, resulta pertinente tomar la noción de intersectorialidad planteada por De Sousa Campos (2003), quien la conceptualiza como un medio y no un fin en sí mismo y, por lo tanto, permite pensarla como un proceso en donde el encuentro de los diversos actores y sus acciones conjuntas permitirán ir ampliando los recursos a través del tiempo.

Interdisciplina, transdisciplina e integración de saberes

La idea de trabajo interdisciplinario se ha instalado en los programas y en los discursos de una amplia gama de actores que apuestan al trabajo en equipo e integración de saberes de cara al desarrollo de las tareas que les competen. Es una idea aceptada e incorporada como política y técnicamente correcta, a la hora de afrontar desafíos y tareas que se ven enriquecidas por los aportes de distintos campos de saberes y prácticas. En el caso particular del trabajo de la red sociosanitaria en territorio, ya desde los planteos fundamentales de la salud colectiva y comunitaria, la interdisciplina está presente como uno de los elementos cruciales para abordar las tareas de forma satisfactoria y efectiva.

Apostamos a que los espacios de encuentro y pensamiento colectivo sobre estos asuntos permitirán nutrirnos mutuamente de ideas e inspiraciones clave que incentiven la creatividad y

el valor necesarios para llevar adelante el propósito de una universidad al servicio de la gente y comprometida con los problemas de su tiempo.

Referencias

- Arocena, Rodrigo; Tommasino, Humberto; Rodríguez, Nicolás; Sutz, Judith; Álvarez Pedrosian, Eduardo y Romano, Antonio (2011). *Cuadernos de Extensión 1: Integralidad: tensiones y perspectivas*. Universidad de la República.
- Carlevaro, Pablo (2019). *La Universidad querida*. Oficina del libro-FEFMUR.
- Crenshaw, Kimberlé (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. *University of Chicago Legal Forum*, 1989(1), 139-167. <http://chicagounbound.uchicago.edu/uclf/vol1989/iss1/8>.
- Davis, Angela (2004). *Mujer, raza y clase*, Akal.
- De Sousa Campos, Gastão (2003). El método PAIDEIA (de la rueda) aplicado a la salud colectiva. *Revista Científica Investigación en Salud*, 6(1 y 2), s/d.
- Gómez, Fanny (2003). La interseccionalidad en la discriminación. http://www.inmujeres.gub.uy/innovaportal/file/21589/1/15_la_interseccionalidad_en_la_discriminacion.pdf
- Haraway, Donna (1988). Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575-599. <https://doi.org/10.2307/3178066>
- Mesa interministerial para el Abordaje de la Problemática del Suicidio. (2022). Abordaje intersectorial de la problemática del suicidio y de las autolesiones”. Comisión Nacional Interministerial de Salud Mental y Adicciones.
- Tomassino, Humberto y Cano, Agustín (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Universidades*, (67), 7-24.

Ética de la integralidad, desafío de la interseccionalidad: Reflexiones desde la experiencia del Área de Vejez y Trabajo Social

Romina Mauros*

La gerontología crítica y feminista invita a repensar la vejez, el envejecimiento y los cuidados desde una perspectiva ética-política que desafía las lógicas hegemónicas individualistas y capitalistas. En el marco de la praxis universitaria que integra enseñanza, investigación y extensión, se presentan tensiones que cuestionan las estructuras institucionales y los vínculos entre docentes, estudiantes, la institución/academia y comunidad. Estas tensiones reflejan las dificultades prácticas y las disputas ideológicas que surgen cuando se busca sostener un marco ético-político comprometido con la justicia social.

El Área Vejez y Trabajo Social (AVYTS) es un espacio de formación y encuentro de saberes entre estudiantes, docentes, egresados y actores sociales vinculados al campo gerontológico. Se creó en 2009, en la órbita de la Licenciatura en Trabajo Social (LTS) de la Facultad de Ciencias Sociales (FCS) en conjunto con Regional Norte-Salto.

A partir del 2011 se inscribe en el Proyecto Integral (PI) “Cuidado Humano, Derechos e Inclusión Social” como campo de prácticas pre-profesionales. Su función es la formación de profesionales comprometidos con su hábitat social a partir de la gestación de prácticas integradoras, integradas e integrales, abordando las temáticas de vejez/es y envejecimiento, incorporando los aportes del giro interseccional y el decolonial (Dornell; 2019).

La búsqueda colaborativa e intersectorial de nuevos dispositivos para comprender y problematizar las vejez ha sido un eje orientador del AVYTS, en consonancia con la gerontología feminista, en la intención por trascender modelos de sentido, intervención y diálogo que reproduzcan modelos cis-hetero-normativos-coloniales.

En este sentido, esta área procura sostener un marco ético-político feminista y crítico en la enseñanza, lo cual implica resistir la presión de las lógicas neoliberales y crear condiciones para que tanto docentes como estudiantes puedan comprometerse activamente en la reflexión crítica y la acción transformadora. Esto requiere repensar el propio rol docente y su relación con los estudiantes, con las instituciones y la comunidad, proponiendo un enfoque dialógico en el que se superan las barreras entre "quien enseña" y "quienes aprenden".

Así, la enseñanza debería generar espacios donde se problematicen las estructuras opresivas y se fomente el pensamiento crítico. En este contexto, el extensionismo crítico plantea que la extensión universitaria no es un mero *apéndice* de la enseñanza, sino una práctica política en sí misma, orientada hacia la transformación de la vida social. La relación docente-estudiante-comunidad se torna central para desafiar las dinámicas tradicionales de poder.

La función de extensión no puede ser entendida como algo aislado, encapsulada en un gueto, sino que debe ponerse en interacción en el acto educativo y formar parte de manera naturalizada en el mismo. Este es un elemento central de apuesta por la integralidad. (Tomassino y Rodríguez, 2022, p. 21)

El desafío es “naturalizar” la integralidad e incorporarla a la práctica docente, involucrando a los estudiantes en su formación. Las prácticas integrales de la LTS se posicionan desde esta perspectiva, promoviendo y habilitando el entrelazamiento de las funciones desde un lugar no jerárquico, al menos conceptualmente.

Sin embargo, en la cotidianidad de los espacios de enseñanza, resulta difícil no reproducir lógicas alejadas de la integralidad, en parte debido a la impronta y demanda del resto del

* Licenciada en Trabajo Social. Maestranda. Asist. G2, en Proyecto Integral: "Cuidado Humano, Derechos e Inclusión Social". Responsable de la Supervisión de Vejez y Envejecimiento Integrante del Área de Vejez y Trabajo Social - DTS – FCS- Udelar.

demos académico: fragmentación, rendimiento, eficiencia, escalas de calificación, curriculum, créditos y méritos. Esto se traduce en lo que se suele esperar del proceso de experiencia pre-profesional: linealidad, cumplir metas, objetivos y tareas, contar con una calificación cerrada/dura/matemática; que se empieza a desanudar y se revisa constantemente durante el proceso.

Comprender y habitar la integralidad supone un ejercicio cotidiano de conceptualizar y pasar por el cuerpo la experiencia, co-construyendo en conjunto con los estudiantes y los actores con quienes trabajan en sus procesos de práctica pre-profesional, los sentidos, compromisos y nociones respecto a la ética que, hasta el momento de iniciar la experiencia, eran elaboraciones abstractas. El espacio de Supervisión de práctica pre-profesional de la LTS en el marco de los (PI) aparece como un ámbito en el que cobran vida las tesis de Tomassino y Rodríguez (2022) para comprender la Extensión Universitaria. En palabras de los autores referidos:

La extensión se aprende y se enseña en la praxis. La praxis concebida como el camino de recurrentes idas y vueltas desde los planos teóricos a los concretos es el camino válido para la formación en extensión. Debe ser construida junto con la población y sociedad en forma global, pero debe prestarse especial atención y esfuerzos al trabajo junto a los movimientos y organizaciones sociales populares (p. 23).

Tensionar a la colonialidad del saber implica una vigilancia constante sobre nuestras prácticas, sobre la relación docente-estudiante, sobre las formas en las que circula el poder, sobre las formas de habitar los procesos de enseñanza a partir de los aportes de la educación popular, y sobre cómo incorporar la ética del cuidado y la ternura al encuadre pedagógico y a la crítica del poder.

La lógica feminista y la práctica de la extensión crítica (...) poseen muchos puntos de encuentro. Surgen y se nutren de la diversidad cultural/territorial y de las luchas del Sur de América Latina. Ponen en evidencia los procesos de postergación, exclusión, dominación y explotación e interpelan las causalidades que se presentan como ya dadas, promoviendo nuevas formas asociativas y grupales que aporten a superar problemáticas significativas a nivel social, a partir de la construcción del poder popular, para disputar los modos de vida estandarizados y hegemónicos, y poder así construir nuevas formas de vida, más deseantes. (Colacci y Filippini, 2020, pg. 25)

La academia que habitamos tiende a enfatizar el éxito individual, las metas personales y el rendimiento medible, en consonancia con valores propios del neoliberalismo y la competencia meritocrática capitalista. Por lo que hacer presentes los sentires junto con las reflexiones teórico-conceptuales en el espacio de enseñanza, surge como una estrategia necesaria para problematizar la vida cotidiana y las intervenciones profesionales, tan necesarias como incorporar la dimensión colectiva del hacer-pensar-saber orientada a un horizonte transformador.

Instituir nuevas modalidades de formación, trabajo y vínculo más sensibles y humanizantes, mientras mapean territorios, reflexionan sobre sus prácticas y van creando nuevas cartografías sociales. El feminismo y la extensión crítica buscan a través de sus intervenciones modificar la base estructural de la sociedad y/o las limitaciones estructurales y sociales de los/as actores/as con los/as que se trabaja para, en definitiva: redistribuir o reinventar el poder. (Colacci y Filippini, 2020, p. 26).

El inicio de la práctica pre-profesional suele ser un proceso abrumador, tanto en relación a la exigencia curricular, como en términos de presencia, compromiso, continuidad y reflexividad. A esto se le agrega el encuentro con otros: pares, docentes, actores, realidades. El espacio de Supervisión está permanentemente atravesado por la emergencia del sentir, el sentir-sentido, el sentir-pensado, el pensar-con-sentido.

Esta búsqueda conecta desde y por el campo ético. Como dijimos, la práctica pre-profesional supone hacer cuerpo y acción aquello que resultaba lejano y abstracto, así como incluye pasar por el cuerpo tensiones, disidencias, conflictos, negociaciones, injusticias.

Restrepo (2003) propone acabar con los dictados de nuestra cultura que prohíben a los hombres abrirse al lenguaje de la sensibilidad. Rescata la ternura y la afectividad como claves no sólo para la vida cotidiana. Expresa que un pretendido rigor científico las excluyó de las escuelas y el mundo académico y plantea que si algo está democráticamente distribuido en la sociedad contemporánea es precisamente el analfabetismo afectivo y convoca a decir no a la violencia cotidiana y apostar a la ternura (Pita Céspedes y Turner Martí, 2002, p. 11).

El ámbito de las prácticas pre-profesionales corre el riesgo de ser instrumentalizado, convirtiéndose en un medio para obtener créditos, avanzar en la “carrera” universitaria, y dejar de experimentarse como un proceso complejo, contradictorio, sentido y comprometido con la comunidad. Posicionarse desde la epistemología feminista y en este sentido, co-construir desde la gerontología crítica y feminista, implica generar un espacio seguro, que integre la cercanía óptima (Nieto, 2017), donde no sólo puedan co-construirse los saberes, sino también los temores e inseguridades.

Colocar interrogantes respecto al proceso, provocando que pase por el cuerpo y lograr cargarlo de sentimientos y sentidos, ha sido hasta el momento una de las principales formas que nos ha permitido trascender la apatía y el aislamiento de la individualidad en los procesos de enseñanza y extensión.

En el campo gerontológico, este ejercicio implica no sólo trascender las prenociones, sino consolidar un compromiso que habilite el trabajo con personas viejas como actores clave en la co-construcción de saberes, estrategias para la reproducción de la vida y transformación de sus propias realidades. Así como apostar a construir alternativas dentro del campo enseñanza-investigación-extensión basadas en el cuidado, la solidaridad y la justicia social.

La potencia feminista es capacidad deseante, es una potencia indeterminada que se expresa en ese deseo de cambiarlo todo, a través de diferentes estrategias que ponen en cuestión los discursos sociales, las prácticas establecidas y también aquellas teorizaciones que las naturalizan y/o promueven (Colacci y Filippi, 2020, p. 21).

Al plantear el desafío de reflexionar en torno a la ética de la integralidad y la interseccionalidad como ejes centrales de los procesos de formación, a partir de la experiencia en el campo gerontológico, es posible arribar a más interrogantes que conclusiones, ya que el necesario ejercicio de revisarlo todo, nos atrapa en nuevas espirales. En este recorrido, posicionarse éticamente desde la integralidad no solamente supone concepciones de persona-comunidad-territorio situadas y un posicionamiento respecto a la dialéctica saber-hacer, sino un compromiso con la integralidad universitaria que sea constitutiva de la praxis docente.

En la intervención desde el campo gerontológico esto se refleja en las formas de nombrar, en las problematizaciones, en reconocer las múltiples determinaciones que hacen a las y los sujetos que no pueden reducirse a una mirada unidimensional o homogeneizante de las vejez; lo que se traduce en un esfuerzo por no reproducir modelos de enseñanza también homogeneizantes y unidireccionales.

El desafío de la interseccionalidad en este contexto es reconocer que las dinámicas de poder, opresión y privilegio se entrelazan y manifiestan de formas diversas en el campo educativo. Para docentes y estudiantes, este enfoque obliga a cuestionar no sólo las desigualdades generacionales, sino también las que resultan de la clase social, identidad de género,

orientación sexual, etnia, raza, salud, discapacidad y otros ejes que configuran la experiencia de las personas viejas. El extensionismo crítico permite visibilizar estas realidades complejas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, integrando a las personas viejas como co-constructoras de saberes, y no solo como receptoras pasivas de conocimiento.

Enfrentar el compromiso ético-político que emana de la gerontología crítica y feminista, reforzado por el extensionismo crítico, nos impulsa a superar las dicotomías entre teoría y práctica, entre academia y comunidad. Así, la integralidad universitaria puede contribuir como una herramienta más para la justicia social, que no sólo genera conocimiento, sino que aporta activa y sustantivamente a los procesos de transformación microsocial y estructurales que determinan la vida de las personas viejas.

Referencias

Colacci, Romina y Filippi, Julieta (2020). La extensión crítica será feminista, o no será. *E+E: estudios de extensión y humanidades*, 7(9), 18-29.

Dornell, Teresa (2019). Representaciones sociales del trabajo social sobre vejez y proceso de envejecimiento en el campo gerontológico en Uruguay. Ponencia presentada en las XVIII Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República (Udelar), Montevideo, Uruguay

Pita Céspedes, Balbina y Turner Martí, Lidia (2002). *Pedagogía de la ternura*. Editorial Pueblo y Educación.

Nieto, Mercedes (2017). Sobre el concepto de cercanía óptima. *Margen: Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, (84), 1-4.

Tomassino, Humberto y Rodríguez, Nicolás (2011). Tres tesis básicas sobre extensión y prácticas integrales en la Universidad de la República. En Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio (Eds.) *Integralidad: tensiones y perspectivas* (pp. 19-42). Universidad de la República.

El sentido de lo que hacemos. Reflexión ética a 31 años de creación del Programa Apex

Virginia Álvarez Pereira *

El propósito de esta comunicación es compartir algunas reflexiones en relación al abordaje de la Ética en el Apex. Parte de lo expresado en esta comunicación es producto del intercambio con María del Huerto Nari. Durante algunos meses en el 2023 nos reunimos semanalmente para reflexionar en relación a la ética en el Programa; de nuestros intercambios surgió la elaboración del artículo “Raíces éticas del Programa Apex”. Artículo que fue semilla y después raíz del proyecto con el cual me postulé al doctorado en Psicología en el 2024 “El lugar del Otro en las políticas universitarias en territorio.

La experiencia del Programa Apex proceso en el cual me acompaña Alicia Rodríguez. El Proyecto de investigación centra su estudio en comprender el lugar del Otro en las políticas universitarias en territorio. Tomando el caso del Programa Apex, busca comprender cuál es el lugar del Otro para el mismo.

Esto nos lleva, por un lado, a contextualizar el surgimiento y desarrollo del Apex como programa de la Universidad pública en Uruguay (siendo la extensión una de las funciones claves) a la vez que analizar el lugar de la ética en el mismo desde una perspectiva decolonial. Al hablar de ética en el proyecto me refiero a esta como filosofía primera (Lévinas) focalizando el lugar del Otro y mi responsabilidad ante este. Importa la dimensión de la ética relacionada con la alteridad. El Otro en este proyecto trasciende el plano de lo individual, importa el Otro en tanto sujeto colectivo, siendo clave para su comprensión la noción de comunidad.

Se buscará también analizar los procesos de subjetivación de los cuales el Apex forma parte, a la luz de los cambios a la interna de la institución, en la Universidad y en el territorio. Nos importa comprender de qué forma estos cambios se relacionan con la alteridad.

La extensión es una de las funciones de la Universidad que implica mayor interacción con la sociedad. Comprender el contexto en el cual se producen sus cambios es clave para entender parte del entramado político institucional en el cual nos encontramos con otros. No se trata sólo de pensar las características de este encuentro, se trata también de pensar las condiciones que hacen posible el mismo. Dentro de las políticas de la Universidad en territorio el surgimiento del Programa Apex fue pionero de un modelo de extensión, en donde el otro no era mero receptor de una práctica sino parte fundamental en el proceso de cambio.

Se trata de un proyecto multiprofesional cuyos antecedentes remiten a la década del 70. Interrupción democrática mediante, el mismo debió postergarse, logrando efectivizarse en 1993, primero gracias al financiamiento de un llamado internacional (Fundación Kellogg) y tres años después continuó con fondos exclusivamente universitarios. El Apex cumplió en el 2023, 30 años de trabajo con la comunidad. El proyecto de investigación busca comprender cómo el Programa (desde sus inicios hasta la actualidad) concibe al Otro. ¿Cuáles son las formas de expresión de la alteridad en el Programa? ¿Cómo se concibe la otredad?

Esto nos lleva a definir por un lado quién/quienes conforman/conformamos el Apex en estos 30 años, a la vez que a preguntarnos por quién es el Otro. Y cuando hablamos del Otro en el proyecto nos referimos al Otro como sujeto colectivo: la comunidad, noción que en sí misma requiere ser problematizada. Sabemos que no es posible hablar de “la comunidad” como una entidad abstracta y homogénea, a la vez que también reconocemos la necesidad de problematizar los mecanismos de representación en la misma. La búsqueda es aproximarnos a conocer qué piensa/siente ese Otro en relación al Apex. ¿Cuáles son los discursos de la

* Asistente en la Unidad Académica Temática “Ciclos de Vida y Comunidad”. Línea de Trabajo en vejez. Programa Apex, Universidad de la República.

comunidad en relación al Programa?

El Apex como institución universitaria, concebida en sus propias transformaciones, no es ajena a los cambios político-sociales que ha vivido el país, importa también analizar de qué modo esos cambios están relacionados con el concepto de alteridad. Uno de los supuestos de los cuales partimos en este proyecto es que el Apex ha variado la forma de concebir al Otro a lo largo de su historia. En ese sentido uno de los primeros objetivos relacionados con la investigación es identificar esos momentos y cómo se determinan los mismos.

Importa comprender su relación con los cambios locales, institucionales y/o regionales.

¿Cómo las modificaciones en las políticas públicas se articulan con las políticas universitarias en el territorio y cómo inciden en las relaciones de alteridad? A la vez que nos preguntamos cómo se relacionan los procesos de subjetivación -en tanto producciones socio-históricas- con la forma de concebir la alteridad.

Comprender la forma en que concebimos al Otro y nos relacionamos con él es central en una Universidad que tiene entre sus fines “defender los valores morales y los principios de justicia, libertad, bienestar social, los derechos de la persona humana y la forma democrático-republicana de gobierno” (Ley 12549, 1958).

Con Nari si bien identificamos tres momentos nos centramos fundamentalmente en la primera etapa (quizás por ser la más documentada). En la etapa fundacional, las ideas sobre las cuales se gestó y se desarrolló el Programa están íntimamente relacionadas con el respeto del otro, con el reconocimiento de su saber. Desde la conformación de los órganos de gobierno, hasta la inserción de estudiantes en el territorio, siempre ha estado atravesado por una ética de la alteridad.

Dos pensadores claves en lo que refiere a la creación del Programa y sus primeras acciones son Pablo Carlevaro y José Luis Rebellato. Carlevaro define dos propósitos básicos del Programa: humanizar y transformar. Humanizar coloca el foco en el proceso de enseñanza -aprendizaje del estudiante siendo central el encuentro con otras realidades. No se trata de una “extensión” de los servicios hacia fuera de los muros de la universidad, sino de un verdadero encuentro con el Otro y sus problemáticas. Se espera que ese proceso de humanización sea transformador y aporte a la formación ética de los futuros profesionales a la vez que apueste a transformar las situaciones de injusticia. Una concepción de aprendizaje en donde el otro no es un sujeto pasivo, sino agente transformador. Aprendemos mutuamente y en conjunto buscamos transformar la realidad.

Rebellato desde su integración al APEX (1994) hasta su fallecimiento, aportó crítica y reflexivamente en relación a la ética. Este autor enfatiza la importancia de construir consenso a partir del diálogo, de la intersubjetividad (retomando planteos de Apel); de ahí el interés en el principio ético discursivo como eje fundador de la ética. La dimensión argumentativa, ha estado presente desde los inicios del Programa.

Pero Rebellato veía un problema en la concepción comunicativa, ya que la misma presupone dos o más interlocutores válidos, es decir, personas con iguales capacidades y características determinadas que las hacen ser parte del intercambio comunicativo; ¿qué ocurre con aquellas personas que no tienen las condiciones básicas para hacer parte del intercambio comunicativo? (Álvarez y Nari, 2023).

El diálogo requiere un reconocimiento recíproco de autonomía. En el mismo sentido que Rebellato, Adela Cortina plantea que una situación ideal de diálogo es posible sólo si las personas se reconocen mutuamente como interlocutores con los mismos derechos. “La categoría de persona, central en el ámbito ético, se expresa ahora como interlocutor válido, cuyos derechos a la réplica y la argumentación tienen que ser ya siempre pragmáticamente reconocidos, para que la argumentación tenga sentido” (1992: 182). A los efectos de esta investigación nos importa conocer las características de esa interlocución en los distintos momentos del Programa y cómo se expresa la heterogeneidad de los mismos en el desarrollo

del Apex.

Pensar en condiciones de “igualdad” en el diálogo (en cuanto a posibilidad de autonomía de sus interlocutores) lleva a pensar ineludiblemente en el lugar del Otro en ese intercambio. Esto nos remite necesariamente a la influencia de Enrique Dussel en el filósofo uruguayo. Para Dussel (1998) la ética era lo central, toma de Lévinas la concepción de ética como Filosofía primera. Cuestiona la tradición filosófica occidental en donde parten del sujeto pensante. el “cogito” cartesiano. Todo lo que no cae dentro de tal Totalidad, se considera como "bárbaro", marginal, no-ser, la nada (Lévinas, 2002). El Otro era el que no estaba en la *polis*, el ciudadano, excluido. La propuesta de Lévinas que retoma Dussel es pensar el mundo desde la exterioridad alternativa del Otro, lo que tiene como consecuencia el reconocimiento del Otro como diferente a sí mismo.

Gillot en la *Introducción a Totalidad e Infinito* plantea que Dussel ha sido el filósofo que mejor ha integrado la obra de Lévinas al pensamiento Latinoamericano. Dussel intentará ensamblar la noción de alteridad, y la ruptura de totalidad que implica:

La relación del Otro con la totalidad no puede ser dialéctica porque la lógica dialéctica es una lógica de la dominación y termina con la reproducción de una nueva totalidad que se constituye en dominación de la alteridad que se le presentaba. Para que lo nuevo pueda entrar en una totalidad y desquiciarla, al nivel de provocación moral nos propone una lógica analéctica (Lévinas, 2002: 31).

Montero en relación a la analéctica de Dussel menciona:

Es necesario expandir la dialéctica incluyendo un cuarto elemento, la otredad, generando así la liberación del Otro, que no puede ni tiene lo que unos han considerado como lo que se debe ser y tener, pero que posee otros conocimientos, otra cultura, otras ideas (2015, párr. 9).

El método analéctico no es sólo negación, busca ser afirmación de la exterioridad del otro; por ende, es una dialéctica positiva. Esteban Sánchez en “Alteridad en el Pensamiento decolonial de Enrique Dussel” (2021), realiza una genealogía de la alteridad en la obra del autor, diferenciando distintos momentos en articulación con las condiciones vitales del filósofo focalizando su ser “Latinoamericano” siendo la filosofía de la liberación un claro antecedente del pensamiento decolonial.

Referencias que sustentan y enriquecen el marco teórico a la vez que promueven un modo de pensamiento en donde la producción de conocimiento no puede comprenderse desligada del contexto de surgimiento (revuelta estudiantil en Argentina, Exilio, dictadura). En este sentido la perspectiva decolonial resulta clave al momento de pensar las políticas universitarias.

Que no existan las colonias (al menos en la dimensión histórica que conocimos) no significa que no continúen generando subjetividades. Una de las principales críticas de los pensadores decoloniales es relacionada a la episteme europea que privilegia cierta forma de pensamiento, es por ello central en la problemática de la otredad. En ese sentido si bien la obra de Lévinas revolucionó el pensamiento filosófico colocando la ética como Filosofía primera, al decir de Dussel (1998) ese Otro sigue siendo el Otro occidental (no logra por ejemplo pensar en el indio como un Otro).

La decolonialidad es cuestionamiento a la naturalización del pensamiento único y desocultamiento de sus consecuencias, como vía para encontrar otros pensamientos, otras sociedades (Mignolo, 2010). El pensamiento decolonial busca la abolición de las categorías binarias evidenciando la necesidad de creación de nuevas categorías que nos permitan

aproximarnos a la comprensión del mundo desde sus diversas expresiones y prácticas localizadas (Lager, 2022).

Para continuar pensando

El proceso de investigación recién comienza, pero algo que hemos podido vivenciar (no sólo leer) es la potencia de lo colectivo. Una historia compartida con un compromiso con la justicia y la equidad.

Quizás no tengamos clara la relación de la ética en las distintas décadas, pero lo que sí podemos enunciar es que humanizar y transformar siguen siendo parte de nuestro horizonte.

Referencias

- Álvarez, Virginia y Nari, María del Huerto (2023). Raíces éticas del Programa Apex. En Olivetti, Miguel; Dornell, Teresa y Zeni, Rafael (Eds) *Treinta años del Programa Apex*. Universidad de la República [libro en proceso de edición].
- Carlevaro, Pablo (1992). Algunas reflexiones sobre el programa APEX. *Educación y Derechos Humanos*, (17), 11- 21.
- Carlevaro, Pablo (2019). *La Universidad Querida*. Oficina del libro FEFMUR.
- Dussel, Enrique (1998). *Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión*. Trotta.
- Dussel, Enrique (2016). *Filosofías del sur: descolonización y transmoderindad*. Akal.
- Esposito (2003). *Communitas. Origen y destino de la comunidad*. Amorrortu.
- Lager, Marie Therese (2022). *Autonomía y resistencia de las comunas étnicas de la costa del Ecuador. El modo de vida comunitario: ¿una propuesta decolonial?* Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona.
- <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=324414>
- Lévinas, Emmanuel (2002). *Totalidad e infinito: ensayo sobre la exterioridad*. Ediciones Sígueme.
- Montero, Maritza (2015). De la otredad a la praxis liberadora: la construcción de métodos para la conciencia. *Estudios de Psicología*, (32), 141-149.
- <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/rbcg5JPVBr97jTwrq6w8bmJ/>
- Rebellato, José Luis (2009). *Intelectual radical*. Extensión, Nordan.
- Sánchez, Esteban (2021). La alteridad en el pensamiento descolonial de Enrique Dussel. *Anduli. Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, 20, 59-76.
- Ley Nro. 12549. *Ley orgánica de la Universidad de la República* (Octubre de 1958)
- <https://dgjuridica.udelar.edu.uy/ley-organica/>

