



Para citación de este artículo: Diez Guzmán, N., Robledo, M. y Zapico Barrionuevo, A. (2023). Proyectos sociocomunitarios en el colegio nacional de Monserrat. Posicionamientos teóricos metodológicos en el camino de su implementación en *Dehiscencia: Cuadernos sobre Proyectos Sociocomunitarios en la Educación Secundaria*, vol. 1, 2023. Sección: Artículos. Pp. 30-38. Recuperado de: <https://revistas.unc.edu.ar>

Proyectos sociocomunitarios en el Colegio Nacional de Monserrat.

POSICIONAMIENTOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS EN EL CAMINO DE SU IMPLEMENTACIÓN

PROJETOS SÓCIO-COMUNITÁRIOS NA ESCOLA NACIONAL DE MONSERRAT.
POSIÇÕES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS NO CAMINHO DE SUA IMPLEMENTAÇÃO

SOCIO-COMMUNITY PROJECTS AT THE NATIONAL SCHOOL OF MONSERRAT.
THEORETICAL AND METHODOLOGICAL POSITIONS ON THE PATH OF ITS IMPLEMENTATION

Diez Guzmán, Natalia Mariel¹
Robledo, Melina Belén²
Zapico Barrionuevo, Alejandra³

Recepción: 22/05/2023
Aceptado: 24/07/2023

*"La educación, no cambia el mundo,
cambia a las personas que van a cambiar al mundo"*
(Paulo Freire, 1970)

Resumen:

Este artículo se enmarca en nuestra labor como docentes de Proyectos Sociocomunitarios del Colegio Nacional de Monserrat y en función de observar que no hay un amplio desarrollo discursivo crítico sobre su implementación en el nivel secundario. Las consideraciones presentadas surgen de reflexionar en torno a los posicionamientos teórico-metodológicos que hemos adoptado y la experiencia desarrollada al interior de este espacio curricular.

Planteamos el concepto de Proyectos Sociocomunitarios al cual adscribimos, en tanto adherimos a la extensión crítica como marco teórico metodológico. También, el necesario abordaje interdisciplinar, en términos de diálogo de saberes, como ele-

¹ Docente Extensionista - Colegio Nacional de Monserrat - UNC; natalia.diez@unc.edu.ar

² Docente Extensionista - Colegio Nacional de Monserrat - UNC; melina.robledo@unc.edu.ar

³ Docente Extensionista - Colegio Nacional de Monserrat - UNC; alejandrazapico@unc.edu.ar



mentos fundamentales para el trabajo con los y las estudiantes y las comunidades, en pos del ejercicio de la ciudadanía en clave de derechos y atravesado por la praxis territorial y el aprendizaje situado.

Palabras claves:

proyectos sociocomunitarios, nivel secundario, diálogo de saberes, ciudadanía, derechos humanos.

Resumo:

Este artigo insere-se no nosso trabalho como professores dos Projetos Sociocomunitários do Colegio Nacional de Monserrat e com base na constatação de que não há desenvolvimento extensivo sobre a implementação destes no nível secundário. As considerações apresentadas surgem da reflexão sobre as posições teórico-metodológicas que adotamos e da experiência desenvolvida neste espaço curricular.

Propomos: o conceito de Projetos Sociocomunitários a que atribuímos desde que nos atenhamos à extensão crítica como referencial teórico metodológico; a abordagem interdisciplinar e em termos de diálogo de conhecimentos como elementos necessários para o trabalho com estudantes e comunidades; o exercício da cidadania em termos de direitos, atravessado pela práxis territorial e pela aprendizagem situada.

Palavras-chave:

projetos sociocomunitários, nível médio, diálogo de conhecimentos, cidadania, direitos humanos

Abstract:

This article is framed within our work as teachers of Sociocommunity Projects at the National School of Monserrat, with the aim of observing the lack of extensive critical discursive development regarding its implementation at the secondary or high school level. The considerations presented arise from reflecting on the theoretical-methodological positions we have adopted and the experience gained within this curricular space.

We introduce the concept of Sociocommunity Projects, to which we adhere, emphasizing critical extension as the theoretical-methodological framework. Additionally, we stress the importance of an interdisciplinary approach, involving a dialogue of knowledge as fundamental elements for working with students and communities, with the goal of exercising citizenship based on rights and guided by territorial praxis and situated learning.

Keywords:

sociocommunity projects, secondary level, dialogue of knowledge, citizenship, human rights

INTRODUCCIÓN

Este artículo se enmarca en nuestra labor como docentes de Proyectos Sociocomunitarios del Colegio Nacional de Monserrat, y en función de observar que no hay un amplio desarrollo discursivo y crítico sobre la implementación de este espacio curricular en el nivel secundario. Las consideraciones presentadas surgen de reflexionar en torno a los posicionamientos teóricos metodológicos que hemos adoptado, ligados a la extensión crítica, y la experiencia docente desarrollada hasta el momento. Para esto, en primer lugar, abordamos el concepto de Proyectos Sociocomunitarios al cual suscribimos y analizamos dos aspectos centrales del enfoque



metodológico que nos propone la extensión crítica: diálogo de saberes e interdisciplina. Al desarrollar estos aspectos, nos detendremos en la definición teórica de los mismos y en las estrategias metodológicas a nivel pedagógico que consideramos pertinentes para el trabajo áulico.

Por otro lado, intentaremos complejizar la formación ciudadana en el nivel secundario, entendiendo que es necesario una mirada multidimensional e interseccional para el abordaje de las realidades de las comunidades con las que pretendemos trabajar. Proponemos que pensar la formación ciudadana en estos términos exige ser conscientes de las desigualdades que nos atraviesan como sociedad y, por ende, leerla en clave de derechos humanos resulta imprescindible en este espacio curricular. En tal sentido, observamos al territorio como escenario propicio para el ejercicio de una ciudadanía crítica, social, comprometida, que no puede ser pensada sin una perspectiva de derechos.

Por último, concluimos en algunos aspectos fundamentales a la hora de considerar la implementación de los Proyectos Sociocomunitarios en el nivel secundario.

DEFINIENDO LOS PROYECTOS SOCIOCOMUNITARIOS

El Colegio Nacional de Monserrat se constituye como un colegio preuniversitario, por lo que comparte con la Universidad Nacional de Córdoba sus tres funciones fundamentales: docencia, extensión e investigación, las cuales deben estar integradas en todo proceso de enseñanza-aprendizaje. Los proyectos sociocomunitarios son la forma que toma la extensión universitaria al interior de nuestra institución y, por tanto, hacen referencia a un modo particular de vínculo con la comunidad.

Los Proyectos Sociocomunitarios son concebidos en nuestro plan de estudio como un espacio curricular que “posibilita a los estudiantes ser protagonistas, explorar e identificar necesidades y problemáticas de su contexto de manera tal de resignificar lo aprendido en los diferentes espacios curriculares, identificando y reconociendo distintas problemáticas para abordarlas de manera real y concreta” (Plan de Estudios 2018. Colegio Nacional de Monserrat, p. 196). Las problemáticas que se abordan se construyen teniendo como horizonte la preocupación por la garantía o vulneración de derechos humanos tales como el acceso al agua, a la salud, a la vivienda digna, alimentación, educación, cultura, etcétera; y con el objetivo de contribuir a su resolución, reconociendo sus límites y sin perder de vista al Estado como garante de los mismos.

En el artículo “Prácticas socio-comunitarias: cambios en las formas de aprender y enseñar” Viviana Macchiarola, coordinadora del Área de Planificación y Evaluación Institucional de la Universidad Nacional de Río Cuarto, propone que “Las PSC⁴ son concebidas, en la misma normativa institucional que las crea, como comunidades de aprendizaje (CA), donde estudiantes, docentes y actores de la comunidad aprenden juntos participando en una práctica común.” (MACCHIAROLA, 2019, p. 17). La autora entiende por comunidad de aprendizaje ese espacio de cooperación y construcción colectiva donde estudiantes y docentes elaboran y comparten experiencias, valores, identidades y sentidos en acciones comunes (MACCHIAROLA, 2019).

⁴ Macchiarola utiliza la expresión Prácticas Sociocomunitarias con el mismo sentido que otorgamos a los Proyectos Sociocomunitarios.

DOS CONCEPTOS CENTRALES: INTERDISCIPLINA Y DIÁLOGO DE SABERES

En nuestro Colegio se tomó la decisión curricular de abordar los Proyectos Sociocomunitarios desde la extensión dialógica participativa que se trasluce, como plantean Gezmet, Chueca y Diaz Gavier (2019), en un enfoque teórico-metodológico



que propone un aprendizaje situado, sostenido en dos intencionalidades articuladas entre sí: una intencionalidad pedagógica (ya que requiere de contenidos específicos) y una intencionalidad sociocomunitaria (atendiendo a necesidades reales y sentidas por la comunidad). Las mismas se materializan en un trabajo áulico y un trabajo en territorio, desde una perspectiva interdisciplinar, articulando con las materias curriculares y en un diálogo de saberes con los agentes territoriales.

Este posicionamiento engloba dos conceptos centrales, el de interdisciplina y el de diálogo de saberes. En torno al primero, desde la extensión universitaria, Gezmet y Sánchez Dagúm (2013) sostienen que

las realidades sociales a ser abordadas para producir cambios y transformaciones no son lineales ni unicasales, sino que son complejas y no se resuelven desde una sola disciplina; requieren de abordajes integrales en el que las distintas áreas del conocimiento aporten a su superación (p. 37).

En el nivel secundario, trabajar de manera interdisciplinar es no desconocer que, si bien los docentes extensionistas aportan a las propuestas desde su propia formación, las complejidades de las problemáticas sociales requieren pensar estrategias, ya sea en conjunto con otras unidades académicas de nuestra universidad, o bien con los distintos departamentos y docentes de la institución. Esto permite abordar desde diferentes perspectivas y con diversas herramientas las necesidades que surjan en cada proyecto en particular.

Al hablar de diálogo de saberes adherimos al planteo freiriano que sostiene que “la educación es comunicación, es diálogo, en la medida en que no es transferencia de saber, sino encuentro de sujetos interlocutores, que buscan la significación de los significados” (Freire, 1973, p.77). El encuentro en territorio con comunidades diversas implica el encuentro con un otro que nos interpela, con quienes podemos compartir un mismo idioma pero cuyas palabras, a veces, están cargadas de significados diversos, disímiles y hasta contradictorios.

Desde el nivel secundario se atraviesa un proceso de construcción de saberes académicos que, en el encuentro con el otro, se tensionan, por lo que consideramos necesaria la revalorización de los saberes y experiencias populares, lo que permite la construcción de conocimientos de manera dialógica y, en consecuencia, la conformación de comunidades de aprendizaje. Plantean Gavazzo, Espina, Arango, González y Canuto, que “es en ese diálogo entre diversos actores donde podemos comenzar a hacernos las preguntas que necesitamos responder para la transformación social, valorando los saberes populares y las experiencias de cada uno de los sujetos con los que trabajamos” (Gavazzo y otros, 2018, p. 27).

Desde este posicionamiento, poder pensar propuestas requiere no sólo hacer explícito a nuestros estudiantes dicho abordaje dialógico sino generar estrategias metodológicas previas que les permitan cuestionar sus representaciones sobre el otro, comprender sus propios posicionamientos como una particular cosmovisión que es construida social y culturalmente. Esto representa una instancia previa fundamental para poder ampliar la mirada sobre el territorio y concebirlo como un espacio de posibilidades transformadoras, habilitado al diálogo de saberes.

En el inciso “b” del artículo 30 de la Ley Nacional de Educación 26.206 se establece que uno de los objetivos de la educación secundaria es “formar sujetos responsables, que sean capaces de utilizar el conocimiento como herramienta para comprender y transformar constructivamente su entorno social, económico, ambiental



y cultural, y de situarse como participantes activos/as en un mundo en permanente cambio”. Comprender y transformar constructivamente nuestro entorno es un fin de este nivel educativo en general, pero situarse como participantes activos requiere un aprendizaje desde la práctica, una práctica que no se reduce a la adquisición y puesta en juego de un saber técnico (un saber hacer) sino que implica una praxis, en tanto acción transformadora del entorno y uno mismo. En este sentido, hablamos de un saber ser en relación al territorio y con los otros, que no se reduzca a acciones pensadas desde la unilateralidad sino que encuentren su valor en el intercambio con los miembros de la comunidad. Se trata de formar vínculos horizontales, donde podamos reconocernos como sujetos de derecho, portadores de saberes y con posibilidades creativas y de cambio. Todo esto nos permite pensar y co-construir acciones transformadoras que, aunque no logren resolver las complejas problemáticas sociales que nos atraviesan, tiendan a colaborar en el camino hacia ese futuro que juntos, de manera dialógica, construimos como deseable.

FORMACIÓN CIUDADANA Y PERSPECTIVA DE DERECHOS. ASPECTOS TRANSVERSALES EN LOS PROYECTOS SOCIOCOMUNITARIOS

Es nuestra postura identificar los espacios de Proyectos Sociocomunitarios como un lugar propicio no sólo para pensarse como actores y agentes de cambio al poder explorar y cuestionar nuestra realidad próxima, sino también para practicar un ejercicio de la ciudadanía en el marco de un espacio educativo.

Una de las funciones principales de la educación secundaria es la preparación para la vida en sociedad, por esto la construcción de ciudadanía ocupa un lugar prioritario en el enunciado de la Ley de Educación Nacional. En su artículo 3, se establece que

La educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación (Art.3)

Nos interesa profundizar, para este artículo, dos aspectos que la Ley entiende como fundamentales: el ejercicio de la ciudadanía democrática y el respeto a los derechos humanos, vinculándolos con el trabajo, metodología pedagógica y posibilidades que aportan los Proyectos Sociocomunitarios.

Si bien, históricamente, podemos encontrar diversos modos de trabajar la construcción de ciudadanía en la escuela media, consideramos que la misma no debe reducirse al conocimiento de derechos, deberes e instituciones sino que es necesario poder complejizar la mirada hacia el ejercicio de la ciudadanía, incluyendo en su abordaje el análisis crítico de problemáticas sociales. Este análisis requiere que los estudiantes desarrollen habilidades y actitudes tales como el pensamiento crítico, estrategias de trabajo participativo y contextualizadas, un rol activo y colaborativo, la construcción histórica de identidades y el abordaje de los derechos humanos como clave para la intervención socio comunitaria. Pensar una propuesta metodológica que posibilite desarrollar estas habilidades requiere, a nuestro entender, los siguientes puntos:

En primer lugar, al considerar la participación y discusión por parte de los alumnos, es necesario pensar en recursos didácticos que incentiven al estudiante a explicitar sus propias representaciones sobre determinado territorio o grupo social, con el objetivo de repensar los contenidos de la asignatura en torno a las problemáticas sociales del territorio con el que se pretende trabajar. En tal sentido, las narrativas como recurso⁵, al ser utilizadas en el aula, traen a la clase otras voces



que colaboran en el proceso de construcción de conocimiento con la mirada de ese “otro” que se encuentra en el territorio. Las narrativas permiten legitimar estas voces, e interpretar estos textos en sentido pedagógico permite al estudiante conocer nuestra dimensión humana (Litwin, 2007).

También consideramos enriquecedor proponer actividades de aprendizaje que generen debate en clase, entendiéndolo como un espacio respetuoso de intercambio de ideas, que implica la escucha atenta de la opinión de los compañeros en pos de generar nuevos conocimientos y/o acuerdos. En estos espacios se intenta que el alumno tome posiciones y las argumente, que no se base en el sentido común sino que fundamente, que encuentre o construya razones o criterios: “Tratar de que los estudiantes ‘piensen bien’ es un desafío constante en la enseñanza, esto implica que piensen liberándose de prejuicios, busquen razones que relacionen adecuadamente” (Litwin, 2007, p.9). En este punto, valoramos el rol docente en tanto dirige la discusión proponiendo preguntas que orientan y ayudan a pensar.

En segundo lugar, consideramos recomendable que los espacios de reflexión sean fomentados también en el ámbito individual. Una propuesta en este sentido es utilizar como registro evaluativo y estrategia de enseñanza la realización de producciones escritas que den cuenta del proceso que efectúan los estudiantes a través de la asignatura. Estas actividades de aprendizaje tienen como objetivo que el estudiante desarrolle pensamiento crítico, de reflexión, asuma posiciones e integre contenidos. En este proceso es clave la retroalimentación del docente, que posibilita orientaciones y las posibles reformulaciones de las producciones realizadas, de manera que el estudiante tiene la posibilidad de rehacer y completar sus trabajos después de cada entrega. Esta instancia cobra relevancia no solo para “promover la toma de conciencia de su propio proceso de aprendizaje y contribuir a su autonomía” (Anijovich, 2017, p. 69) sino también para que la evaluación sea una oportunidad para aprender en diálogo con el docente.

Por último, el trabajo en grupo es otra de las bases de los Proyectos Sociocomunitarios, en tanto se promueve que los alumnos tengan un rol activo, intercambien experiencias y puntos de vista, que las temáticas se enriquezcan, sumado a que requiere toma de decisiones en conjunto y, por lo tanto, la construcción de consenso y escucha activa.

Como dijimos anteriormente, los Proyectos Sociocomunitarios se conforman a partir del trabajo áulico y del trabajo en territorio. Sobre la base de que “a ser ciudadano se aprende”, Gutiérrez, Profesor del Departamento de Trabajo Social y miembro del Grupo de Investigación “Medio Ambiente y Sociedad” de la Universidad de Antioquia, plantea que es necesario “concebir la ciudadanía en contexto, como producto de la experiencia, de la capacitación, de la formación y de la interacción entre individuos, familias, grupos y organizaciones de diversa índole, presentes en la sociedad” (Gutiérrez, 2009, p. 117). La construcción de un ejercicio de ciudadanía democrática requiere una praxis educativa, concebir la ciudadanía en contexto, como producto de la experiencia de la interacción en comunidad. Pensar una propuesta en estos términos requiere desarrollar estrategias de aprendizaje donde praxis y teoría se fusionen.

La ciudadanía se ejerce en sociedad y con otros. El trabajo en territorio, aspecto fundamental de los proyectos sociocomunitarios, es un escenario propicio para construirla en tanto supone la construcción de una red de relaciones que implica un compromiso mutuo con la comunidad con la que se establece el vínculo, así como pensar el abordaje de problemas de intervención en clave de derechos. Si,

⁵ Al pensar las narrativas como recursos traemos a colación cuentos, poesía, narrativas del yo, canciones, videos, entrevistas, etc., haciendo uso de textos tanto de ficción como de no ficción.



como afirma Siede (2022, p. 176), “en sociedades desiguales e injustas, las experiencias sociales suelen ser fragmentadas, acotadas y aisladas: cada cual mira el mundo desde su punto de vista y desconoce otras perspectivas y modos de mirar”; es interesante preguntarnos de qué manera miramos la sociedad. ¿Con qué herramientas leemos las desigualdades? ¿En qué lugar ubicamos al otro y su cosmovisión? Pensar en términos de desigualdad nos lleva a ponernos los lentes de los derechos humanos bajo la consideración de que sociedades más justas se construyen a partir de su efectiva garantía.

Esta reflexión nos lleva al segundo punto que destacamos del Artículo 3 de la Ley de Educación Nacional 26.206, es decir, el respeto a los derechos humanos. Sostenemos que la educación en derechos humanos no debe circunscribirse a un contenido en específico o una fecha dentro del calendario académico. Su abordaje debe ser transversal al proceso educativo. Las leyes, los documentos o la historia por sí solos no cobran sentido dentro del aula y, en este punto, consideramos necesario que nuestros alumnos puedan abordarlos desde experiencias cotidianas y reales, poniendo en tensión sus propios discursos, al tiempo que sean capaces de analizar de manera crítica y reflexiva las complejidades del territorio.

Consideramos que, al abordar y analizar la realidad a través de una perspectiva de derechos humanos, es necesario posicionarse desde la multidimensionalidad, es decir, comprender la realidad desde sus dimensiones antropológica, social, política, jurídica, cultural y ética para identificar cómo operan en las distintas comunidades donde intervenimos.

Asimismo, una herramienta indispensable para su abordaje es la interseccionalidad, entendida por Kimberlé Williams Crenshaw (1989) como

las opresiones de la sociedad en términos de clase, etnia, género, edad, diversidad de los cuerpos, sexo, orientación sexual, etc., son categorías que no actúan de manera independiente, sino que estas formas de exclusión están interrelacionadas y no pueden ser examinadas separándolas unas de otras (p. 30).

Esto permite comprender las distintas realidades donde se conjugan las desigualdades, no sólo para su análisis, sino también para pensar propuestas colectivas para la transformación social.

Esto nos posiciona de cara a que nuestros alumnos diseñen, construyan y lleven adelante intervenciones sociocomunitarias en conjunto con actores sociales desde un lugar de sujetos de derecho y no de destinatarios. Al reconocerlos como titulares de derechos es fundamental modificar la lógica de los procesos en los cuales pensamos, elaboramos y ejecutamos los Proyectos Sociocomunitarios. Esto implica entender al Estado como garante de derechos no solo en su faz institucional -en tanto hay derechos consagrados en un marco legal que se vuelven exigibles para los sujetos y el Estado debe generar las estrategias para asegurar su ejercicio, creando así un marco institucional que acciona en este sentido- sino también como campo de disputa y lucha por los derechos: las políticas sociales, los modos de dar (o no) respuesta a las vulneraciones de derechos, son reflejo de las disputas que se dan en el campo social respecto a lo que una sociedad va configurando como lo justo o injusto y a forma en que naturalizamos las desigualdades. Solo así se genera la verdadera posibilidad de posicionar al otro como sujeto de conocimiento y transformación y, de ahí, establecer un verdadero diálogo de saberes.



REFLEXIONES FINALES

En consonancia con lo desarrollado hasta aquí, concluimos en algunos aspectos fundamentales a la hora de considerar la implementación de los Proyectos Sociocomunitarios en el nivel secundario.

En primer lugar, creemos fundamental considerarlos como un espacio propicio y una oportunidad para llevar a la práctica un ejercicio de la ciudadanía en relación con los derechos humanos, reconociendo como protagonistas a todos los actores involucrados en las propuestas (docentes, estudiantes, actores territoriales), apostando a la construcción conjunta de saberes.

En segundo lugar, teniendo como objetivo una práctica mucho mayor a una acción solidaria -que fácilmente puede caer en la anécdota memorable-, alentamos a trabajar desde el enfoque teórico y metodológico que hemos presentado, el cual colabora con el desarrollo de pensamiento crítico y reflexivo, autonomía en nuestros estudiantes, compromiso y vínculos horizontales. Pensar propuestas desde este encuadre supone elaborar estrategias metodológicas tanto en el aula como en los encuentros en territorio. Se observa así un doble desafío para el docente: por un lado, el poder abordar las representaciones y concepciones de nuestros alumnos y, por el otro, el movilizar sentires y acciones hacia la construcción conjunta.

Diagramar espacios curriculares desde este abordaje es una tarea que está en proceso. En este sentido, celebramos la curricularización de la extensión en el Colegio Nacional de Monserrat a través de los Proyectos Sociocomunitarios. Esto supone institucionalizar y sostener una propuesta pedagógica que dirige los esfuerzos hacia la formación desde el compromiso con la comunidad, conscientes de los permanentes cambios de la sociedad y entendiendo al estudiantado como actores y transformadores de la realidad social. Los objetivos planteados no son menores e implican una toma de postura en relación al futuro que consideramos deseable. Creemos que incluir dentro de los planes de estudios propuestas de este tipo es, sin duda, una conquista, y alentamos a otras instituciones educativas a trabajar desde este marco.

Conscientes de la magnitud de la propuesta, creemos que cuando el aula se vuelve nuestra comunidad, el aprendizaje está en el otro y la solución es conjunta. Entonces, no queda más que soñar con la construcción de una ciudadanía crítica, social, comprometida y con perspectiva de derechos.

BIBLIOGRAFÍA

Anijovich, Rebeca y Cappelletti, Graciela. *La evaluación como oportunidad*. Paidós, Voces de la Educación, 2017.

Cuadernos de extensión N°4: Formulación de Proyectos de Extensión Universitaria; Universidad de la República Uruguay; Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio

Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI

Freire, P. (1973). *La concientización en el medio rural ¿Extensión o comunicación?*. S. XXI, Vol. 16.

Gavazzo, Natalia; Espina, Rosario; Arango, Catalina; González, Sabrina; Canuto, María Dolores (2018) "El diálogo de saberes como estrategia metodológica para la articulación de investigación y extensión: la experiencia del Programa Fals Borda" en IDAES; Universidad Nacional de San Martín; Papeles de Trabajo; 2018; 11-2018



Gezmet, S.; Diaz Gavier, M. F.; Chueca, M. (14 y 15 de noviembre de 2019) “Empezar antes: La curricularización de los proyectos sociocomunitarios en un colegio dependiente de la UNC” 12° Jornadas Nacionales de Extensión Universitarias. Universidad Nacional de Jujuy, San Salvador de Jujuy.

Gezmet, S. G., & Sánchez Dagúm, E. S. (2013). “Debates actuales sobre extensión universitaria” en *Compendio Bibliográfico. Asignatura Extensión Universitaria*. Secretaría de Extensión Universitaria. Universidad Nacional de Córdoba.

González Camaño, M. L., & da Rosa, T. (2021). Potencialidades y desafíos de la extensión universitaria para el trabajo en derechos humanos, género y discapacidad. *Integralidad Sobre Ruedas*, 7(1), 29–44. <https://doi.org/10.37125/ISR.7.1.3>

Gutiérrez Tamayo, A. (2009) “Ciudadanía y Territorio: Escenario para la Formación Ciudadana” en *Revista Ralobra. Palabra que otra*, Número 10.

Kimberlé Williams Crenshaw (1989) en *Ministerio de Educación de la Nación; Glosario de género y diversidad: herramientas para una mirada integral e inclusiva en clave de género y diversidad / 1a ed.* - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Educ.ar S.E., 2021. Libro digital, eReader

Landau, Matías “¿Qué significa construir ciudadanía? Procesos históricos e ideales normativos” Ley de Educación Nacional, N° 26.206, 2006.

Litwin, E. (2007). La clase inaugural y la clase ilustrada: nuevas perspectivas para el análisis de las configuraciones didácticas del aula universitaria. Recuperado de http://fba.unlp.edu.ar/metodologiadelasigprof/materiales/37_Edith_Litwin.pdf Acceso, 20.

Macchiarola, Viviana; Pugliese Solivellas, Verónica; Pizzolitto, Ana Lucía. (2020) “Prácticas socio-comunitarias: cambios en las formas de aprender y enseñar” en *Cuadernos de Extensión Universitaria de la UNLPam*, Año 4, No 4, abril-diciembre 2020. Sección: Dossier, pp. 13-34 // ISSN 2451-5930 / e-ISSN 2718-7500. DOI: 10.19137/cuadex-2020-04-01 <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

Resolución Honorable Consejo Superior N° 1665/2017. Universidad Nacional de Córdoba. Plan de Estudio 2018 Colegio Nacional de Monserrat.

Siede, I. A. (2013). Apuntes para pensar la educación en la ciudadanía del siglo XXI. *Reseñas de enseñanza de la Historia*, (11), 159-159.

Willat, F. (2011). ¿Qué es la perspectiva de derechos humanos? Hablando de derechos | DES-C+A Charlas de formación en derechos humanos, (2). Montevideo: Ministerio de Desarrollo Social.