

“Cazando mitos”, sobre la reflexividad como puente entre investigación y extensión

Carina Elizabeth Gómez

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales
Universidad Nacional de Jujuy
cgomez@cisor.unju.edu.ar
orcid.org/0000-0003-2759-6863

Patricia Evangelina Patagua

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales
Universidad Nacional de Jujuy
ppatagua@sedesanpedro.unju.edu.ar
orcid.org/0000-0003-3785-4563

Ana Irene Rovetta Cortés

Instituto Superior de Estudios Sociales
(ISES/UNT-CONICET)
anairene.rovetta@gmail.com
orcid.org/0000-0001-7774-8170

Laura C. Yufra

Centro de Estudios del Sur Andino (CONICET-UNJu) y Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales
Universidad Nacional de Jujuy
lyufra@fhycs.unju.edu.ar
orcid.org/0000-0002-3171-0406

Resumen

En este texto reflexionamos sobre nuestros inicios como grupo extensionista de la Universidad Nacional de Jujuy. Exponemos cómo, tras participar en un evento de vinculación basado en una lógica de transferencia y no de intercambio, nos propusimos lanzar un proyecto que superara dicho razonamiento desde una perspectiva extensionista crítica. Identificando la reflexividad como aquel puente que nos permitiría atravesar las distancias entre cada una de nuestras investigaciones y el campo de la extensión: (1) presentamos el proceso colectivo e institucional que seguimos para poner en marcha el proyecto que denominamos “Cazando mitos: acercando la investigación en ciencias sociales a escuelas secundarias de San Salvador de Jujuy”, (2) contrastamos las experiencias que tuvimos en las aulas de tres centros educativos, y (3) evaluamos los logros y las limitaciones de la que fuera nuestra primera propuesta extensionista conjunta.

Palabras claves: reflexividad colectiva, investigación/extensión, escuelas secundarias, talleres, Jujuy.

Para citación de este artículo: Gómez, C. E., Patagua, P. E., Rovetta Cortés, A. I. y Yufra, L. C. (2023). “Cazando mitos”, sobre la reflexividad como puente entre investigación y extensión. *Revista Masquedós*, 8(9), 1-15.

Sección: Territorio y currícula

Recepción: 23/11/2022

Aceptación final: 10/02/2023

“Myth-Busting”: On reflexivity as a bridge between research and extension

Abstract

In this paper we reflect on our beginnings as an extensionist group at the National University of Jujuy. We expose how, after participating in a university extension event based on a logic of transfer and not of exchange, we decided to create a project with which to overcome this rationale from a critical extensionist perspective. Identifying reflexivity as that bridge that would allow us to cross the distances between each of our researches and the field of extension: (1) we present the collective and institutional process we followed to launch “Myth-Busting: Bringing social sciences research closer to secondary schools in San Salvador de Jujuy”, (2) we contrast the experiences we had in the classrooms of three educational centers, and (3) we evaluate the achievements and limitations of that which was our first joint extension proposal.

Keywords: collective reflexivity, research/extension, secondary schools, workshops, Jujuy.

Introducción

En abril de 2017, durante la Semana de la Ciencia, integrantes de distintos centros de investigación del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) y la Universidad Nacional de Jujuy (UNJu) nos autoconvocamos para organizar un evento público para acercar nuestros trabajos a la comunidad en general y, especialmente, a los y las estudiantes de centros de educación secundaria que estaban convidados a asistir. Se trataba de una *Feria de ciencias* que iba a armarse en la Plaza Belgrano, la principal de la capital jujeña, y en ella, durante unas horas, la universidad se vincularía con la comunidad.

La actividad se propuso como una forma de dar respuesta a los recortes en el presupuesto para los ingresos a la Carrera de Investigador/a Científico/a (CIC) del CONICET anunciada por el entonces presidente de la Nación Mauricio Macri (Centenera, 2016). En dicho momento consideramos que nuestro trabajo, sostenido cotidianamente, podía pasar desapercibido para la mayoría de nuestros/as conciudadanos/as¹. Conjuntamente con la situación presupuestaria, se reprodujeron en los medios de comunicación masivos y en las redes sociales cuestionamientos al trabajo investigador en general y, en particular, algunas visiones distorsionadas sobre nuestros objetos de investigación. En dicho contexto interpelador, nos propusimos intervenir.

¹ Este texto está escrito predominantemente en primera persona del plural por la temática tratada. El propósito de utilizar un estilo personal en la narración es dar cuenta de los cuestionamientos y debates que han guiado nuestra propuesta extensionista y nuestro ejercicio de reflexividad.

Participamos tanto en las reuniones previas como en la realización de la feria. Sin embargo, algunos/as investigadores/as quedamos con la sensación de que este tipo de vinculación desde los centros de investigación y desde la universidad pública era insuficiente. Respondía a una lógica de transferencia en la que un actor social “con” conocimientos se los “traspasa” a otro/a que se presume “sin” ellos, y no a una lógica de intercambio, de articulación de saberes (Kessler et al, 2011), o de ecología de saberes (De Sousa Santos, 2006).

Dada la polisemia del concepto “extensión” y la heterogeneidad de prácticas que congrega (Cano Menoni, 2015), nos interesó acercarnos a un modelo preocupado por el intercambio y el diálogo entre integrantes de la universidad y de la comunidad, evitando en lo posible caer en intervenciones bancarias y verticales. Reconociendo que en las prácticas extensionistas existen relaciones de poder, optamos por un modelo de extensión que atienda la formación integral de los sujetos involucrados, otorgue centralidad a los saberes y, en última instancia, discuta los modelos hegemónicos de universidad (Zinger et al 2016). Para Tommasino y Cano Menoni (2016) este tipo de extensión puede considerarse como crítica, en tanto que reúne preocupaciones de transformación de la sociedad y de la universidad. Heredera del movimiento reformista de comienzos del siglo XX (Cano Menoni, 2015), la extensión crítica es esencial no solo como un ejercicio de compromiso social, sino también como un mecanismo que nos permite revisar y enriquecer nuestro propio quehacer académico (Mato, 2018).

Dado que desde las ciencias sociales buscamos desnaturalizar y deconstruir interpretaciones homogéneas de la realidad (Gasca Pliego y Olvera García, 2012), vincularse con la comunidad de un modo crítico implica posibilitar un intercambio de saberes y conocimientos situados que, por una parte, aspira a potenciar el pensamiento crítico y, por otra, nos lleva a confrontarnos, no solo con las lecturas imperantes en nuestros entornos más inmediatos, sino también con nuestras propias capacidades para interactuar con ellas: para escucharlas, intentar comprenderlas, cuestionarlas y/o confrontarlas.

El contexto brevemente mencionado nos interpelaba en este mismo sentido; es decir, nos incitaba a que nuestros saberes pudieran entrar en diálogo crítico con nuestros/as interlocutores/as. Es por ello que, con el convencimiento de que podíamos promover otro tipo de vinculación entre la academia y la comunidad, tras la feria, comenzamos a reunirnos y a darle forma al que sería nuestro primer proyecto de extensión: “Cazando mitos: acercando la investigación en ciencias sociales a escuelas secundarias de San Salvador de Jujuy”.

El equipo

Nuestros trabajos de investigación giran en torno a las siguientes temáticas: la violencia de género, las dificultades que experimentan los/as jóvenes en el acceso al sistema escolar y el atravesamiento de fronteras en un mundo cada vez más fortificado². Se trata de

²Todos los proyectos de investigación mencionados en este texto fueron financiados por el CONICET y se llevaron a cabo mientras formábamos parte de la Unidad Ejecutora en Ciencias Sociales Regionales y Humanidades (UE CISOR/UNJu-CONICET). Dos proyectos han sido becas doctorales: “Educación

problemáticas acuciantes en emplazamientos como la provincia de Jujuy, donde en los últimos años se han registrado altas tasas de femicidio (Gómez, 2018), el progresivo cierre de centros de educación pública para jóvenes y adultos (Patagua, 2019), la vulneración de derechos de la población migrante (Karasik y Yufra, 2019) y un incremento en la cantidad de solicitudes de asilo presentadas por población desplazada forzosamente (Rovetta, en prensa).

A pesar de la relevancia de estos fenómenos en nuestro territorio y de que todas las examinamos con una mirada cualitativa y desde corrientes teóricas compatibles (el constructivismo, el posestructuralismo y el enfoque decolonial), se trata de temáticas que analizamos desde distintas disciplinas (la antropología, la sociología, las ciencias de la educación y la filosofía) y con diferentes técnicas de investigación (como la investigación-acción participativa, las historias de vida, la etnografía, las entrevistas y la observación participante). Es por ello que más que centrarnos en los objetivos de investigación de cada una como eje central de nuestro proyecto extensionista, buscamos otro anclaje: el de la reflexividad. En otras palabras, utilizamos la reflexividad como base teórico-conceptual de nuestra primera experiencia de extensión.

Partimos del reconocimiento de que la literatura sobre reflexividad es muy amplia en ciencias sociales³ y de que existen numerosos matices respecto a las implicancias de este concepto. Se ha hablado, por ejemplo, de reflexividad transparente, situada, posicional, radical y crítica. No obstante, buscando coincidencias, sostenemos que este concepto tiende a identificarse como una práctica individual que se lleva a cabo en el ámbito de la investigación social cualitativa, principalmente durante la fase de recolección de datos, para visibilizar las circunstancias en las que se recaban, explicitar dinámicas de poder y situar el conocimiento en sus condiciones de producción.

Dado que cada una de nosotras venía realizando este ejercicio en su quehacer investigador diario, nos pareció interesante probar a entender la reflexividad siguiendo la propuesta de Gray (2008) como una práctica que: (a) puede trascender el ejercicio investigativo y trasladarse a otros espacios; en este caso, al campo de la extensión y (b) no tiene porqué ser únicamente individual, sino que puede colectivizarse desde un enfoque interdisciplinar. Dicho de otro modo, entendimos que la reflexividad podía convertirse en el puente que nos permitiría conectar cada una de nuestras investigaciones entre sí y con nuestro proyecto de extensión⁴.

de personas jóvenes y adultas (EPJA): Un estudio de los espacios y procesos de formación para la EPJA en organizaciones populares de la provincia de Jujuy (2012-2019)” y *“Trayectorias vitales de familiares de víctimas de femicidio en la provincia de Jujuy (2012-2019)”*. Uno de ellos fue una beca postdoctoral: *“Llamados y llamantes: un estudio socio-antropológico sobre la implementación del Programa Siria en el NOA”*. Y el último, un proyecto de ingreso a carrera: *“Inserción laboral y membresía social de personas bolivianas llegadas recientemente a la Argentina”*.

³ Entre otros, podemos citar los trabajos de Haraway (1988), Macbeth (2001), Gunaratnam (2003), Pillow (2003) y Gray (2008).

⁴ En lo concreto, ejercimos la reflexividad a través de la puesta en común de registros (sonoros y escritos) sobre cada una de las experiencias relativas al proyecto que cada una de las integrantes del equipo tuvimos; debates sobre las reflexiones personales y/o colectivas que estas suscitaron; y reuniones (presenciales y

Interpretamos, además, que podríamos aplicarla para examinar, no solo las interacciones que tendrían lugar durante los talleres, sino también para analizar aquellas que acontecieran en cada una de las instancias institucionales en las que participaríamos durante el proyecto (centro de trabajo, universidad y escuelas).

Sobre esta base teórico-conceptual y teniendo en cuenta el interés demostrado por los y las jóvenes que se habían acercado a la Feria de Ciencias, optamos por diseñar varios talleres dirigidos a estudiantes de escuelas públicas secundarias localizadas en barrios periféricos. Lo hicimos porque entendemos que la universidad no puede permanecer inmune a las problemáticas sociales que las personas y la comunidad afrontan en sus propios territorios. A nuestro modo de ver, ofrecer un posicionamiento, a la vez razonado, situado y crítico, y fomentar la reflexividad y el diálogo sobre temáticas sensibles entre distintos miembros de la comunidad es una muestra de la responsabilidad cívica y ética de nuestra institución y forma parte de las tareas de nuestro ejercicio profesional.

La propuesta: Talleres temáticos en escuelas secundarias

Para armar los talleres partimos de la acepción de “mito” que propuso Alejandro Grimson (2013) en su análisis de las *Mitomanías argentinas*. Es decir, lo entendimos como aquello que se pretende “*simultáneamente como una explicación de la realidad (una suerte de teoría popular), como una incitación a la acción y como una falsificación*” (2013, p. 24). Tomando esta idea, propusimos una “caza de mitos” jugando con el concepto para señalar nuestra intención de escrutarlos críticamente. En otras palabras, buscamos identificar procesos de mistificación y manipulación de los datos de la realidad que “*generan explicaciones erróneas que luego se trasladan activamente a prácticas económicas, institucionales, cívicas y políticas*” (2013, p. 25). Nos interesó la posibilidad de reflexionar junto a los y las jóvenes de escuelas secundarias de la ciudad sobre estas explicaciones, a veces contradictorias, a veces parciales. Nuestro fin era ofrecer algunas herramientas que permitieran posicionamientos críticos y reflexivos frente a ellas.

Los mitos, desde esta perspectiva, son creencias muy repetidas y por tal motivo pareciera que no necesitan justificación ya que son una explicación en sí mismas: pueden ser frases hechas, fórmulas vacías o simplemente contradicciones. Por ello parece importante invitar a repensarlas, para cuestionarlas, comprender su alcance y sus implicaciones. Así pues, con fundamentos provenientes de la investigación social, pretendimos contestar algunas de estas creencias, referidas a la juventud, a las relaciones de género, a los desplazamientos y a la propia utilidad de las ciencias sociales. Concretamente nos propusimos difundir conocimientos de nuestras disciplinas al estudiantado secundario; relevar la interrelación entre las problemáticas analizadas desde las ciencias sociales y las realidades locales y cotidianas del alumnado; e incentivar el pensamiento crítico sobre los campos abordados, a través de talleres presenciales sobre formación de juventudes y adulteces, género, inmigración y refugio.

virtuales) donde intercambiamos impresiones acerca de nuestros proyectos de investigación, literatura sobre extensión y reflexividad, y vivencias de vinculación previas.

Elegimos trabajar con adolescentes que estudian en centros públicos con orientación social o humanística para conocer sus perspectivas sobre los temas que abordamos en nuestras investigaciones. Lo hicimos a través de talleres con el objetivo de promover un ambiente lúdico y descontracturado que se alejara lo más posible de la verticalidad de la clase magistral. Esperábamos que el intercambio de conocimientos fuera lo más horizontal o socrático posible: simplemente apuntalando u orientando las reflexiones y dinámicas que surgieran a través de distintas actividades de manualidades y deliberación, de expresión artística, periodística y de *role-playing*.

Cazando mitos

A continuación describimos brevemente los talleres, tanto su diseño como el modo en que fueron recibidos, para posteriormente presentar las reflexiones que nos suscitaron. Cada uno de los talleres se organizó en torno a un “mito”, es decir, a una idea preconcebida y reproducida sin cuestionamiento de cada uno de nuestros temas de investigación. Asimismo se trata de tópicos difundidos sobre todo por los medios masivos de comunicación de un modo sesgado. Por tales razones, nos propusimos centrarnos en ello para nuestra actividad de extensión. Se diseñaron con una duración de 80 minutos (un módulo) y se estructuraron en tres etapas: presentación, desarrollo y debate⁵.

Los cuatro mitos / ejes temáticos que propusimos fueron:

- a. Mito: “Los jóvenes son unos vagos: ni estudian ni trabajan”. Este mito se nutre de miradas adulto-céntricas (Duarte Quapper, 2000) y posicionamientos hegemónicos (culturales, políticos y económicos) que ocultan la diversidad de expresiones en torno a las juventudes, convirtiéndose en trampas que homogenizan, estigmatizan y/o niegan la convivencia o simultaneidades de formas de ser y estar en la sociedad por parte de los y las jóvenes. A través de dinámicas participativas de análisis y profundización, nos propusimos escudriñar y problematizar este mito desde la voz y la acción de los y las participantes. Con el fin de aportar elementos de reflexión que potencien su accionar en el presente escolar, recurrimos al uso de noticias periodísticas sobre el tema y a actividades lúdicas.
- b. Mito: “Los hombres son violentos por su naturaleza”. Al respecto, el abordaje de los talleres implicó desentramar los múltiples tejidos sociales que naturalizan la violencia hacia las mujeres. Se hizo énfasis en las explicaciones antropológicas de la construcción cultural de las identidades masculinas y femeninas. Este abordaje antropológico implicó el debate naturaleza/cultura y permitió el análisis de los ámbitos público/privado como lugares asignados por el género. Para incentivar el diálogo se buscó utilizar estrategias recreativas que implicaron la movilización del cuerpo en el espacio áulico y la lectura de pasajes literarios con perspectiva de género.

⁵ Se propusieron dinámicas de presentación individuales y/o grupales y de introducción a cada temática específica. Se profundizó en los temas con dinámicas grupales en las que se utilizaban informes periodísticos, imágenes, textos de diversos géneros gramaticales, infografías, mapas, música y se concluyó con espacios de exposición de contenidos, reflexión y debate.

- c. Mito: “¡Que los bolivianos se vayan a su país!”. Esta afirmación expresa el rechazo hacia las personas inmigrantes bolivianas, uno de los colectivos con más peso demográfico en la provincia de Jujuy. Este mito fue ampliamente difundido en el contexto mencionado más arriba en la introducción del artículo. Al abordarlo, se pretendió señalar algunas de las implicaciones de la condición fronteriza y los profundos lazos de unión con el sur boliviano. Realizamos varias dinámicas grupales. Armamos árboles genealógicos (y/o afectivos)⁶, señalando el origen nacional de padres, abuelas/os y/o de personas significativas en sus vidas; completamos frases sobre distintos grupos nacionales y utilizamos titulares de periódicos internacionales sobre personas inmigrantes. Generamos debates y puestas en común en pequeños grupos para reconocer las diferentes valoraciones que existen sobre distintas nacionalidades y cómo se repiten, en muy diversos contextos, las mismas acusaciones contra las personas inmigrantes. Asimismo propusimos situaciones conflictivas vinculadas con noticias periodísticas que enfatizaban sobre la extranjería de las personas involucradas en los hechos noticiosos y grupalmente debían proponer soluciones a esas cuestiones.
- d. Mito: “Los refugiados son muy distintos a nosotros”. Con el objetivo de fomentar la empatía hacia quienes se ven forzados a abandonar sus países de origen, se propuso una actividad de *role-playing* con las y los estudiantes. Se dividió el aula en “países” y se les pidió a los “ciudadanos” de cada uno que decidieran cuáles serían: el idioma, la religión y la actividad económica predominantes y también qué sistema político, dimensión territorial y demográfica tendrían. Se propusieron diversos escenarios de estabilidad e inestabilidad económica y/o política para cada uno de los países y se solicitó que se tomaran decisiones, tanto individuales, como colectivas. A partir de este ejercicio se buscó ampliar los conocimientos del alumnado sobre pertenencias, situaciones de conflicto y desplazamientos voluntarios y forzados. Tras finalizar la actividad se presentó una investigación sociológica que aborda esta temática, con la intención de mostrar a los y las alumnas la pertinencia de recurrir a las ciencias sociales para comprender algunos fenómenos internacionales de actualidad.

El proceso burocrático

Una vez pensados los talleres, objetivos, sentidos pedagógicos y destinatarias/os, nos dispusimos a darle un marco institucional a la propuesta colectiva. Nuestra intención era clara y a la vez sencilla, sin embargo los trayectos burocráticos que tuvimos que enfrentar se tornaron complejos. Dicha dinámica nos resultó cercana a los obstáculos políticos, institucionales, financieros, entre otros, descritos por diversos/as autores/as respecto a sus experiencias de extensión (Somoza, 2020; Villavicencio, 2020; Tommasino y Cano

⁶ Se introdujo la posibilidad de armar un “árbol afectivo” para corregir el posible efecto “naturalizante” del árbol genealógico, así como también, dejar la posibilidad para que las y los jóvenes puedan decidir su adscripción genealógica, atendiendo, precisamente a una concepción amplia de los sentidos de pertenencia y a la heterogeneidad de “familias” actualmente existentes

Menoni, 2016). Y es que si bien la extensión en sus tramas histórico-situadas ha cobrado jerarquía y relevancia en las universidades, en muchos casos no ha dejado de ser marginal en las políticas institucionales. Y, en aquellas ocasiones en que se la ha incorporado, se lo ha hecho mediante lógicas de burocratización y mercantilización, resultado del creciente impacto del capitalismo global en las universidades (Cano Menoni, 2015).

En tanto campo de conocimiento científico, el equipo sentó sus bases en la interdisciplinariedad, no solo como principio de importancia teórica y metodológica a la hora de la acción y producción científicas, sino también como resguardo al respeto y puesta en valor del trabajo colectivo y de los múltiples saberes y experiencias de trabajo vinculados a la extensión, las metodologías participativas y la animación socio-cultural. Sin embargo, esta lógica no siempre fue compatible con otros/as integrantes de la comunidad universitaria y científica a la hora de recorrer ciertos itinerarios burocráticos.

Por ejemplo, en la presentación de formularios del proyecto de extensión se nos pidió firmar autorías en función de jerarquía académica a pesar de que la figura de dirección no existía en nuestra propuesta. Es decir, aunque todas las integrantes del equipo acordamos que tendríamos las mismas responsabilidades, se nos indicó que debíamos explicitar en el proyecto un orden siguiendo un criterio jerárquico según las categorías desempeñadas en CONICET: en primer lugar irían las investigadoras, luego las becarias postdoctorales y por último, las becarias doctorales. Esta lógica burocratizada es problemática en tanto sus propios criterios suelen desfavorecer a quienes se inician en el trabajo de la extensión y la investigación. Alienta la competitividad antes que la organización del trabajo colectivo y niega saberes no formalizados.

Otra situación discordante con nuestros objetivos se nos presentó al acudir con el proyecto a una responsable de extensión de la universidad, pues nos alentó a que pusiéramos precio a nuestros talleres. En otras palabras, nos recomendó que no los impartiéramos gratuitamente porque hacerlo sugería, según ella, que no sabíamos valorar nuestra propia valía profesional⁷. Al igual que la investigación y la docencia, entendemos que la extensión se anuda al carácter público y gratuito de la universidad. Esto supone una laboriosa tarea por resistir a su mercantilización. Desde este fundamento, la iniciativa de realizar un proyecto de extensión colaboraba con democratizar los conocimientos de las ciencias sociales.

Fue recién en el tercer espacio institucional al que concurrimos, ante la responsable de extensión universitaria de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, que pudimos obtener el aval universitario para el proyecto. Este, además de permitirnos acceder a las instituciones educativas secundarias, alentaba un tipo de extensión cercana a nuestros propósitos: la interdisciplinariedad, el trabajo territorial colectivo y el carácter gratuito.

Contando con dicho respaldo, nos dirigimos a tres instituciones educativas: el Colegio Polimodal 3 situado en el barrio de Villa Belgrano, el Centro de Educación Integral para Jóvenes y Adultos (CEIJA) René Rufino Salamanca emplazado en el Barrio Alto Comedero

⁷ Por otra parte, algunas de nosotras habíamos llegado a la institución recientemente, situación que nos colocaba en la necesidad de explicar continuamente nuestra pertenencia y nuestro recorrido académico.

y el Bachillerato N° 2 del barrio San Pedrito⁸. Los tres establecimientos escolares aceptaron participar de los talleres, nos facilitaron los espacios curriculares y nos indicaron los grupos de estudiantes con quienes podríamos compartir la propuesta.

Mitos asibles y escurridizos: Contrastando los talleres temáticos

Una vez en las aulas, pudimos advertir que las temáticas de los talleres interpelaban de modos distintos a las/los estudiantes secundarios y que ello derivaba en un involucramiento diferencial en cada una de las actividades y los talleres. En lugar de considerar esto como una limitación, lo tomamos como una oportunidad para ejercitar la reflexividad colectiva y pensar nuevas preguntas para nuestras investigaciones individuales. Así, al contrastar las dinámicas que se desarrollaron, advertimos algunos elementos comunes y pudimos reflexionar sobre las posibilidades y los límites de nuestra propuesta. A continuación los presentamos en cinco subapartados:

Espacios para nombrarse

Las actividades contribuyeron a que las y los jóvenes pudieran hablar de sí mismos de manera no habitual o poco común en los espacios escolares. Estas posibilidades nominales les desencadenaron diversas emociones. Fueron recibidas con júbilo y diversión en el caso del taller sobre refugio, particularmente cuando se les solicitaba que inventaran nombres de países y les concedieran características sociopolíticas, demográficas y económicas. Derivaron, en el taller sobre juventudes y adulteces, en momentos de relajación y disfrute al mencionar sus vínculos afectivos (familiares y de amistades) y sus expectativas laborales, pero también en momentos de dolor, bronca, angustia y malestar al no poder identificarse con noticias de agenda pública sobre las juventudes de sectores populares. Las dificultades mayores para nombrarse y relatar la propia historia se pusieron de manifiesto en este espacio, cuando abordamos los mitos vinculados a la violencia de género y la presencia boliviana en Jujuy. Este aspecto fue uno de los primeros elementos sobre los que ejercimos la reflexividad en el proceso de la extensión.

Cercanías y lejanías entre mitos y experiencias

Los talleres que tuvieron como tema central la identidad de género, la pertenencia nacional y etaria resultaron más escurridizos en el momento del debate y en la puesta en acción de las actividades propuestas. Frente a ello, los temas percibidos como lejanos social y geográficamente, como son los desplazamientos forzados, fueron más fáciles de abordar. En otras palabras, reflexionar en torno al mito “los refugiados son muy distintos a nosotros” fue más sencillo que alentar los debates en torno a otros mitos. Esto pudo deberse a que los y las jóvenes percibían este tema como ajeno a sus experiencias y al no sentirse directamente interpelados/as mostraban una menor resistencia a imaginar y

⁸ Nos acercamos a estas instituciones porque previamente una de las integrantes mantenía contacto con ellas mediante otros canales de investigación. Este lazo contaba con el aval de la entonces asesora pedagógica de dos escuelas y de la Dirección del Centro de Educación.

expresar sus ideas sobre cómo actuar ante movi­lidades forzadas.

Al contrario, el mito “los jóvenes no estudian ni trabajan” invitaba a las y los estudiantes a reflexionar sobre sus propias experiencias socio-laborales y escolares, desde las cuales discutir la denominación NI-NI, ampliamente difundida y alentada por los medios de comunicación. Narrar las experiencias juveniles vinculadas al trabajo y la escolaridad implicó un ejercicio individual-colectivo no siempre gratificante. Esos relatos evidenciaban la informalidad y la precariedad de sus labores, muchas de las cuales estuvieron mediadas por el género y por la discriminación étnico-racial.

Justamente en ese sentido advertimos que tanto los talleres de migración boliviana como los de género implicaban mayor incomodidad y que esta se expresaba en negación, ocultamiento y/o silencio. Ambas temáticas, a la luz de las expresiones y manifestaciones corporales de molestia o de emergentes en formas de risas, chistes y comentarios en voz baja, nos alertaron sobre la necesidad de un mayor acompañamiento en la apertura de temas que pueden ser difíciles de elaborar o manejar.

El género como eje transversal

Como se expuso, uno de los talleres estuvo enfocado exclusivamente hacia la reflexión de la violencia de género en torno al mito heteronormado: “Los hombres son violentos por su naturaleza”. Esta temática estuvo pensada con el fin de reconocer ciertos aprendizajes de construcción identitaria y de roles de género que colocan a la mujer, y al mundo femenino, en desigualdad frente a lo masculino.

Para este taller se planificaron estrategias recreativas como: a) ambientación con música, con el fin de crear un clima amigable y de distensión, b) juegos que implicaron mover el cuerpo, para propiciar el esparcimiento y la participación y c) uso de disparadores imaginativos, como pasajes literarios con perspectiva de género, para introducir la temática. Sin embargo la primera experiencia se tornó compleja en el momento de la expresión oral. Y aunque tenemos la certeza de que los colectivos áulicos tienen dinámicas propias y esta participación enredosa pudo darse por múltiples factores, en las siguientes experiencias de taller se detectó el mismo problema. Por lo tanto se decidió cambiar de estrategia; además de los recursos literarios se buscaron otros juegos que tenían como fin poder superar el silencio o los chistes que sucedían alrededor de la narrativa de la propia experiencia. De esta manera, a través de rompecabezas creados especialmente para el taller, sumados a las otras tres estrategias recreativas ya nombradas, se pudo finalmente indagar y reflexionar acerca de la experiencia personal y colectiva en los trayectos sociales de construcción de las identidades así como las formas de vincularse sanamente desde dichas construcciones.

Aunque la temática de género no fue central en todos los talleres, sí se tornó un eje transversal de discusión. Por propia iniciativa, en el taller de juventudes, las y los estudiantes introdujeron comentarios sobre la educación sexual integral, el “aborto legal seguro y gratuito” y temáticas vinculadas al cuidado del cuerpo y a las responsabilidades propias de la maternidad y la paternidad.

Finalmente, durante el desarrollo de la actividad de *role-playing*, pudimos advertir dinámicas diferentes en función del género del alumnado. Las jóvenes eran quienes ofrecían más medidas conciliadoras o de encuentro entre países en situaciones de desigualdad. Aunque no todas tenían esta tendencia, la mayor parte buscó promover soluciones de apertura de fronteras (totales o parciales), mientras que los estudiantes varones mostraron

actitudes mucho más beligerantes (declararon varias guerras, cerraron sus fronteras, traficaron con sus compañeros y hasta se convirtieron en milicianos).

Atribuciones de bolivianidad

El mito “¡que los bolivianos se vayan a su país!” fue abordado desde herramientas que pretendían el reconocimiento de la movilidad poblacional como un fenómeno presente a lo largo de la humanidad y también en nuestro particular contexto provincial como territorio fronterizo. Asimismo, mediante la construcción del “árbol genealógico-afectivo” se buscó que los/as jóvenes pudieran dimensionar la presencia boliviana en Jujuy en *su propia historia*. Lo que pareció una tarea sencilla en el momento de la planificación del taller, comenzó a revelar su complejidad cuando una gran cantidad de jóvenes afirmaron no conocer el origen de los y las integrantes de su árbol genealógico-afectivo. Pero, además de ello, “lo boliviano” emergía en el espacio escolar de diferentes maneras e incluso mediante la (mutua) atribución de bolivianidad como insulto. Las y los docentes y diferentes agentes escolares también expresaron incomodidad frente a la temática. Un emergente del taller resultó la cantidad de respuestas que afirmaron no conocer el origen de las y los integrantes de sus familias. Podemos suponer que el silencio manifestado sobre sus orígenes puede deberse a la dificultad para asumir la identidad boliviana devaluada. Ello se expresó de modo directo en el momento en que una de las coordinadoras de los talleres preguntó si había una nacionalidad a la cual no quisieran pertenecer y se nombró explícitamente a Bolivia⁹. Pese a todo lo dicho, esta nacionalidad sí fue reconocida por algunas/os estudiantes en sus árboles genealógicos/afectivos. Asimismo, las manifestaciones culturales regionales también fueron señaladas cuando se compartió el gusto por las sayas, los tinkus y las morenadas.

La normatividad y el control

Las miradas normalizadoras y moralizantes acompañaron el desarrollo de algunos talleres. En el caso de las noticias sobre las juventudes fueron usuales los comentarios del deber ser y hacer desde visiones adultocéntricas.

Los debates en torno a las figuras del orden y la seguridad del Estado revelaron actitudes poco críticas. En el taller de refugiados, por ejemplo, muchas y muchos jóvenes eran partidarios de vigilar y cerrar fronteras, acatar reglas propuestas por ellos y ellas y castigar a quienes no las cumplieran, no solo a nivel administrativo, sino desde lo que podría enmarcarse en el derecho penal o en el derecho punitivo.

A través de estos subapartados y utilizando la reflexividad como puente, hemos procurado atravesar las distancias entre cada una de nuestras investigaciones y el campo de la extensión. A partir de la articulación de los temas y las estrategias propuestas, cada una de nosotras pudo intervenir en las temáticas de las compañeras del equipo de extensión de modo pertinente, lo cual amplió las perspectivas de investigación individuales.

⁹ Si bien cierta hostilidad hacia la presencia boliviana en Jujuy puede reconocerse en muchos períodos históricos, el contexto nacional y provincial brevemente expresado en la introducción del texto incrementó dicha hostilidad. Las consecuencias de tal contexto han sido analizadas en otro lugar (Yufra, 2017; Karasik y Yufra, 2019).

Conclusiones

Aunque esta es una experiencia pequeña, hemos querido compartirla en este espacio por la significación que tuvo para cada una de nosotras en nuestras trayectorias, tanto académicas como personales y comunitarias. Armar y sostener un equipo de trabajo interdisciplinar desde el convencimiento de que la universidad debe seguir favoreciendo ocasiones de encuentro y diálogo sobre cuestiones sociales invisibilizadas y/o naturalizadas ha sido y sigue siendo un desafío que nos atraviesa y sobre el que queremos seguir aprendiendo individual y colectivamente. Estamos convencidas de que solo así podremos ayudar a revertir algunas crecientes tendencias globales que avanzan hacia la simplificación y la estigmatización de determinadas problemáticas sociales. Dicho de otra manera, reivindicamos la relevancia de poner a disposición de diversos actores sociales y comunitarios los argumentos de que disponemos como investigadoras/es sociales, aportando a la historización de los procesos y a la desnaturalización de determinadas identificaciones estigmatizantes o simplistas.

Nuestra intención con este trabajo ha sido la de explicitar el traslado de un ejercicio asociado con el campo de la investigación (individual) al de la extensión (colectiva e interdisciplinar). Al exponer nuestro primer trabajo conjunto de reflexividad, hemos procurado realizar una contribución al campo de la extensión crítica y, desde ella, aportar a la investigación y la docencia.

Desde este anclaje teórico-conceptual hemos presentado, en primer lugar, cómo el derrotero burocrático que atravesamos inicialmente implicó una instancia de aprendizaje sobre las instituciones con las que nos vinculamos y de las que formamos parte. Y, en segundo lugar, hemos expuesto cuáles fueron los principales debates que surgieron a partir de la realización de los talleres en tres escuelas secundarias de la capital jujeña. A este respecto destacamos, por un lado que la mayor proximidad del estudiantado con temáticas sensibles (género y bolivianidad principalmente) supuso mayores resistencias para abordar “mitos”. Y por otro, que si bien logramos escuchar y comprender las voces y lecturas imperantes de los y las jóvenes sobre las temáticas propuestas, dado el carácter acotado de nuestras intervenciones, no logramos desarmar –a través de preguntas y debates– ciertas miradas estereotipadas, normalizadoras y moralizantes sobre las mismas.

En este sentido, mediante la práctica de la reflexividad nos preguntamos si una permanencia más prolongada en los espacios educativos no sería clave para lograr cuestionamientos más profundos, construir mejor vincularidad y progresivamente territorializar los lazos entre universidad y sociedad y, en función de estos interrogantes, comenzamos a planificar nuevos proyectos con una continuidad temporal a largo plazo.

A partir de una convocatoria de la Secretaría de Extensión de la FHyCS, a propósito de los 100 años de Reforma Universitaria, planteamos un nuevo proyecto de extensión en una de las escuelas (el CEIJA). En esta ocasión, programamos una permanencia continuada, con mayor presencia y acompañamiento en el trabajo comunitario y fuimos esbozando una respuesta afirmativa a estos interrogantes. Incorporamos, además, a nuevas integrantes en nuestro equipo, lo que se tradujo en intereses investigadores más amplios, con los nuevos desafíos que dichos crecimientos provocan. Estos cambios nos hicieron más cercanas a un enfoque de extensión crítica que se enriqueció con el abordaje interdisciplinar y el anclaje reflexivo a partir de los cuales nos vinculamos. Desde ellos hemos intentado seguir

respondiendo a las amplias demandas de nuestra comunidad con el convencimiento de que es necesaria la implicación del trabajo académico en el territorio.

Agradecimientos

Nos gustaría expresar nuestro agradecimiento al equipo editorial y a quienes estuvieron a cargo de la revisión externa por todos los aportes que han realizado para enriquecer nuestra propuesta inicial. Estimamos que sus sugerencias y recomendaciones no solo han contribuido a mejorar este trabajo, sino que nos alientan a reflexionar sobre nuevos rumbos extensionistas.

Referencias

Cano Menoni, A. (2015). La extensión universitaria en la transformación de la universidad latinoamericana del siglo XXI: disputas y desafíos. En A. Acosta Silva, D. Atairo, A. Camou, A. Donoso Romo, M. Dragnic García, L. Pinheiro Barbosa y A. Didriksson Takayanagui, (eds.) *Los desafíos de la universidad pública en América Latina y el Caribe* (pp. 19-117). CLACSO.

Centenera, M. (2016, 8 de diciembre). Argentina reduce a la mitad las plazas de investigadores. El recorte presupuestario del gobierno de Macri alcanza al Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. El País. https://elpais.com/internacional/2016/12/06/argentina/1481051744_015472.html

Duarte, Quapper, K. (2000). Mundos jóvenes, mundos adultos: lo generacional y la reconstrucción de los puentes rotos en el liceo. Una mirada desde la convivencia escolar. *Última década*, (16) 3. 99-118.

De Sousa Santos, B. (2006). *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social* (encuentros en Buenos Aires). CLACSO.

Gasca Pliego, E., y Olivera García, J. C. (2012). La construcción ciudadana: el reto de la extensión universitaria. + *E: Revista de extensión universitaria*, 2, 32-39. <https://doi.org/10.14409/extension.v1i2.456>

Gómez, C. E. (2018, 3 de enero). 9 vidas, 9 mujeres, 9 sonrisas presentes. *El Submarino*. <https://elsubmarinojujuy.com.ar/9-vidas-9-mujeres-9-sonrisas-presentes/>

Gray, B. (2008). Putting emotion and reflexivity to work in researching migration. *Sociology*, 42(5), 935-952. <https://doi.org/10.1177/0038038508094571>

Grimson, A. (2013). *Mitomanías argentinas: cómo hablamos de nosotros mismos*. Siglo XXI Editores.

Gunaratnam, Y. (2003). *Researching 'race' and ethnicity: Methods, knowledge and power*. Sage.

Haraway, D. (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>

Karasik, G., Y Yufra, L. (2019). *Extranjería y acotamiento del derecho a la salud en una provincia de frontera. Iniciativas legislativas y debates sociales en Jujuy*. Tiraxi.

Kessler, M. E., Heinrich, V., Bentolila, L., Beltramino, T., Bertero, B., Farias, M. C., Lozeco, J. C., Michling, L. y Morelli, I. (2011). Los Laberintos de la extensión. + *E: Revista de extensión universitaria*, 1, 46-61. <https://doi.org/10.14409/extension.v1i1.446>

Macbeth, D. (2001). On 'reflexivity' in qualitative research: Two readings, and a third. *Qualitative Inquiry*, 7(1), 35-68. <https://doi.org/10.1177/107780040100700103>

Mato, D. A. (2018). Repensar y transformar las universidades desde su articulación y compromiso con las sociedades de las que forman parte. + *E: Revista de extensión universitaria*, 8(9), 38-52. <https://doi.org/10.14409/extension.v8i9.Jul-Dic.7837>

Patagua, P. E. (2019). El derecho a la educación de personas jóvenes y adultas: formación, políticas educativas y organizaciones populares. *Revista de Ciências da Educação*, 43, 35-66.

Pillow, W. (2003). Confession, catharsis or cure? Rethinking the uses of reflexivity as methodological power in qualitative research. *Qualitative Studies in Education*, 16(2), 175-196. <https://doi.org/10.1080/0951839032000060635>

Rovetta Cortés, A. I. (en prensa). Las políticas de la diferencia ante los desplazamientos forzados. En L. Yufra y A. I. Rovetta Cortés (eds.) *Entre la victimización y la culpabilización. Una introducción situada al estudio de las políticas neoliberales sobre la(s) diferencia(s) en la provincia de Jujuy*. Tiraxi.

Somoza, A (2020). La extensión en la Argentina. Breve historia y su tránsito hacia la consolidación como una de las funciones sustantivas de la universidad actual. El impacto de la evaluación institucional y la acreditación de carreras en su universalización. En F. J. M. Talento Cutrin (ed.) *A 100 años de la Reforma Universitaria*. CONEAU.

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

Villavicencio, S. (2020). Universidad y sociedad. A cien años de la Reforma Universitaria de 1918. En F. J. M. Talento Cutrin (ed.) *A 100 años de la Reforma Universitaria*. CONEAU.

Yufra, L. C. (2017). Nuevos viejos embrollos: migraciones, trabajo y derechos en la Argentina contemporánea. REMHU, *Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*, 25(49), 267-272. <https://doi.org/10.1590/1980-85852503880004915>

Zinger, S; Patagua, P; Villagra, M; Chiapara, C; Castillo, R (2016). Espacios Educativos: Investigación, docencia y extensión en la carrera de Ciencias de la Educación. En XIV encuentro nacional de carreras de ciencias en educación y ciencias de la educación de universidades nacionales. Córdoba. <https://blogs.ffyh.unc.edu.ar/encuentroeducacion/files/2016/08/UNJu-3.pdf>.