

Un camino hacia la integralidad. Aportes desde la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de La Plata para discutir la curricularización de la extensión

15 años escribiendo la extensión,
¡15 años de +E! /
Desafíos de gestión



Melina Fernández

Universidad Nacional de La Plata, Argentina.

mafernandez@med.unlp.edu.ar

<https://orcid.org/0000-0001-5658-9756>

RECEPCIÓN: 03/03/25

ACEPTACIÓN FINAL: 04/08/25

A Path Toward Integrality. Contributions from the Faculty of Medical Sciences of the Universidad Nacional de La Plata to discuss the curricularization of extension

Um caminho para a integralidade. Contribuições da Faculdade de Ciências Médicas da Universidad Nacional de La Plata para discutir a curricularização da extensão

Resumen

El presente artículo busca aportar al debate sobre la curricularización de la extensión universitaria y proponer reflexiones sobre su potencial formativo. Para ello, se exponen diversas modalidades de curricularización de la extensión y los desafíos institucionales para la misma y se da cuenta de que esta función requiere compromiso político, normativas claras y condiciones materiales para consolidarse como un componente sustantivo que fortalezca una formación integral y socialmente comprometida.

A continuación, se presenta la experiencia concreta del Programa de Reconocimiento Curricular de la Extensión de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de La Plata a partir del análisis de relatos estudiantiles.

Palabras clave: curricularización de la extensión, formación en salud, integralidad de funciones, extensión universitaria.

Abstract

This article seeks to contribute to the debate on the curricularization of university extension programs and propose reflections on their educational potential. To this end, it presents various modalities for curricularization of extension programs and their institutional challenges. It emphasizes that this function requires political commitment, clear regulations, and material conditions to consolidate itself as a substantive component that strengthens comprehensive and socially committed education.

The specific experience of the Extension Program Curricular Recognition Program at the Faculty of Medical Sciences of the National University of La Plata is presented below, based on the analysis of student narratives.

Keywords: curricularization of extension, health training, integration of functions, university extension.

Resumo

Este artigo busca contribuir para o debate sobre a curricularização dos programas de extensão universitária e propor reflexões sobre seu potencial educativo. Para tanto, apresentam-se diversas modalidades de curricularização dos programas de extensão e seus desafios institucionais. Conclui-se que essa função requer compromisso político, regulamentações claras e condições materiais para se consolidar como um componente substantivo que fortaleça uma educação integral e socialmente comprometida.

A seguir, analisa-se a experiência específica do Programa de Reconhecimento Curricular dos Programas de Extensão da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Nacional de La Plata, a partir da análise de narrativas de estudantes.

Palavras-chave: curricularização da extensão, formação em saúde, integralidade de funções, extensão universitária.

Para citación de este artículo: Fernández, M. (2025). Un camino hacia la integralidad. Aportes desde la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de La Plata para discutir la curricularización de la extensión. *+E: Revista de Extensión Universitaria*, 15 (23), e0008. [https://doi.org/10.14409/extension.2025.23\(Jul-Dic\).e0008](https://doi.org/10.14409/extension.2025.23(Jul-Dic).e0008)

Introducción

En los últimos años, la curricularización de la extensión universitaria ha adquirido un lugar más destacado en las agendas de las universidades públicas argentinas, interpela los modos tradicionales de concebir la formación profesional y abre nuevas posibilidades para pensar la integralidad en los trayectos formativos.

Incorporar formalmente la extensión al currículo académico implica reconocer su valor pedagógico y social, integrándola de manera sistemática en la formación de los estudiantes. Sin embargo, definir y operacionalizar este concepto no es sencillo, dado que la extensión abarca múltiples dimensiones y prácticas dentro de las instituciones universitarias.

Este artículo busca aportar a esa reflexión. En primer lugar, se recuperan algunos fundamentos teóricos y normativos de la curricularización de la extensión. Luego, se profundiza en un caso concreto: el Programa de Reconocimiento Curricular de la Extensión de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

La reflexión que aquí se presenta deriva de una investigación doctoral en Ciencias de la Educación, centrada en los aportes de la extensión universitaria a la formación de grado en salud. El estudio, realizado desde la Investigación–Gestión (Bonicatto, 2019) se propuso indagar qué saberes, habilidades y experiencias formativas emergen de la participación estudiantil en proyectos extensionistas, tomando como fuente principal las voces de los propios estudiantes, en diálogo con mi experiencia como secretaria de Extensión Universitaria de esa Facultad.

Con este recorrido, se busca contribuir a la comprensión y fortalecimiento de la extensión universitaria como parte integral de la universidad. Porque las aulas no son los únicos espacios donde se forman los y las profesionales de la salud. En los territorios, en el trabajo colectivo con las comunidades, también se construyen saberes. Reconocer esas experiencias como parte legítima del trayecto académico es uno de los desafíos centrales que la curricularización de la extensión viene a plantear.

La Investigación–Gestión como perspectiva de producción de conocimiento

El presente artículo se enmarca en la perspectiva de la Investigación–Gestión (I+G) desarrollada por María Bonicatto (2019), quien la define como un proceso mediante el cual un equipo a cargo de la gestión de políticas públicas sostiene un espacio de reflexión sistematizada, con un diseño metodológico que permite producir conocimiento científico en simultáneo al despliegue de la acción. Esta lógica no solo posibilita retroalimentar y ajustar las propias líneas de trabajo durante el período de gestión, sino que pone en valor la capacidad de los equipos para conceptualizar sus prácticas desde una mirada situada.

La Investigación–Gestión propone un abordaje teórico y metodológico que reconoce la generación de conocimiento como un proceso que ocurre simultáneamente con la implementación de políticas públicas. Si bien se considera un insumo clave para la toma de decisiones, no es planteada como un “paso previo” sino más bien como una actitud o perspectiva que se da de forma continua.

Asumir esta perspectiva implica, entonces, no solo registrar la experiencia, sino construir conceptualizaciones que aporten a la discusión académica y a la transformación de las políticas públicas. Es en este marco que se inscribe la reflexión aquí compartida sobre los procesos de curricularización de la extensión.

¿De qué se habla cuando se dice curricularización de la extensión?

En términos generales, se hace referencia a la incorporación de actividades extensionistas dentro del currículo académico, de modo que formen parte integral de la formación universitaria. Supone un reconocimiento institucional de la potencia formativa de la extensión, no solo como complemento, sino como instancia sustantiva del trayecto de formación.

Según el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), la curricularización implica “incorporar al trayecto académico (currícula) del estudiante universitario diversas modalidades en el campo de la educación experiencial al desarrollo de acciones en campo (fuera del aula, en el territorio), que involucren las tres funciones sustantivas de la educación superior –docencia, investigación y extensión”. (CIN, 2012, p. 13)

Para comprender mejor este proceso, es interesante situar la extensión dentro de una concepción amplia del currículo. Como plantean Coscarelli y Picco (2009), el currículo es un proyecto político–pedagógico que organiza los recorridos formativos seleccionando contenidos, enfoques y criterios que expresan valores, prioridades e intereses institucionales.

Desde el campo de los estudios curriculares se suele distinguir entre diferentes dimensiones:

- El *currículum formal*, plasmado en los documentos oficiales y planes de estudio.
- El *currículum real* o informal, que es la práctica concreta de enseñanza, influida por decisiones docentes, recursos y contextos específicos.
- El *currículum oculto*, compuesto por aprendizajes no planificados ni explicitados, pero igualmente significativos para la formación.
- Y el *currículum nulo*, que comprende aquello que es deliberadamente excluido del proceso formativo.

Ahora bien, en este marco, cabe la pregunta: ¿en cuál de estas dimensiones se inscribe la extensión universitaria? La respuesta no es única ni lineal, puesto que depende del modo en que cada universidad o unidad académica la incorpora y/o la reconoce. Algunas la incluyen como parte obligatoria de la carrera, otras la reconocen a través de *créditos optativos* y, en muchos casos, persiste como una práctica voluntaria que no se formaliza en el currículo.

En este contexto, resulta particularmente útil el concepto de *protocurrículo*, también propuesto por Coscarelli y Picco (2009), para dar cuenta de los aprendizajes que se producen en las prácticas extensionistas incluso cuando no están formalmente planificados. Este *protocurrículo* aparece, según las autoras, en las experiencias de estudiantes que, al involucrarse en problemáticas sociales concretas y en diálogo con comunidades, desarrollan saberes significativos que escapan a los formatos tradicionales de enseñanza.

Pero, aunque esta noción fue muy potente, dado que permitió visibilizar la potencia pedagógica de la extensión, hoy muchas universidades han comenzado a transitar otro camino: el de su formalización progresiva en los planes de estudio. La incorporación de asignaturas, prácticas obligatorias, espacios curriculares específicos o mecanismos de acreditación de créditos son parte de este movimiento. Así, la extensión comienza a dejar de ocupar un lugar “oculto” o “emergente” para afirmarse como una dimensión estructurada y reconocida dentro de la formación universitaria.

Modalidades de curricularización

El análisis de las experiencias de curricularización de la extensión en universidades públicas argentinas revela una amplia diversidad de estrategias para su incorporación formal al currículo académico.

Algunas instituciones han optado por incluir asignaturas específicas sobre extensión universitaria centradas en la formación teórica y conceptual. Estas materias abordan aspectos históricos, normativos y epistemológicos del campo de la extensión, así como sus vínculos con la función social de la universidad y las modalidades posibles de intervención en territorio. Si bien aportan herramientas valiosas, muchas veces no implican el desarrollo de prácticas concretas en territorio, ni el vínculo directo con actores sociales.

En este artículo nos interesa centrarnos en aquellas modalidades que efectivamente incluyen experiencias territoriales. Es decir, en aquellas que ponen en juego el vínculo de la universidad con actores sociales y problemáticas sociales reales, entendiendo que es en esas prácticas donde se potencia el carácter formativo y transformador de la extensión.

A partir de la revisión realizada en el marco de la tesis, pueden identificarse dos modalidades principales de curricularización de la extensión:

a) Inclusión de la extensión en asignaturas obligatorias

Esta modalidad consiste en incorporar actividades de extensión dentro de asignaturas del plan de estudios como requisito para su aprobación. Los contenidos curriculares se articulan con experiencias en territorio, promoviendo una educación situada que vincula teoría y práctica desde una perspectiva crítica y experiencial.

b) Reconocimiento curricular de actividades extensionistas no obligatorias

En este caso, se reconocen institucionalmente las actividades de extensión que estudiantes, docentes, graduados y Nodocentes desarrollan de manera voluntaria a través de proyectos interdisciplinarios e intersectoriales. Aunque no son obligatorias ni están inscritas en asignaturas, estas experiencias son valoradas académicamente mediante sistemas de créditos optativos, trayectos formativos complementarios u otros mecanismos equivalentes. Esta modalidad favorece la participación voluntaria y motivada, el abordaje flexible de problemáticas sociales emergentes y la articulación interdisciplinaria. Al mismo tiempo, enfrenta obstáculos. Uno de ellos es el alcance limitado en términos de cantidad de estudiantes involucrados, dado su carácter optativo. Otro es la necesidad de dispositivos institucionales claros que garanticen el reconocimiento formal de las trayectorias extensionistas, así como criterios comunes de evaluación y acreditación.

A continuación, se presenta un cuadro comparativo de las dos modalidades anteriormente descritas. Esta sistematización permite visualizar sus principales características como también las ventajas y desafíos de cada una. La clasificación se propone con fines analíticos y no pretende plantearlas de forma rígida ni excluyente, dado que hay instituciones que implementan ambas modalidades.

Cuadro 1. Modalidades de curricularización. Ventajas y desafíos

Incorporación de actividades de extensión en las asignaturas	Reconocimiento de actividades de extensión no obligatorias
Integración de actividades extensionistas dentro del programa de las asignaturas.	Reconocimiento de actividades voluntarias de extensión mediante créditos.
Obligatoria para todos los estudiantes que cursan la asignatura.	Voluntaria, por interés y motivación propia.
Estudiantes y docentes de la asignatura.	Estudiantes, docentes, graduados y Nodocentes de distintas disciplinas.
Directamente ligada a los equipos de cátedra y al contenido teórico de la materia.	No depende de una cátedra; puede incluir estudiantes y docentes de diferentes disciplinas o Facultades.
Vinculada al calendario académico y los requisitos curriculares de la asignatura.	Flexible en tiempos y temáticas; no limitada por el calendario académico.
Promueve la educación experiencial, articulando teoría y práctica en contextos comunitarios.	Favorece la interdisciplinariedad e intersectorialidad al participar integrantes de distintos claustros y distintas Facultades.
Garantiza una experiencia extensionista para todos los estudiantes, ampliando el alcance.	Permite explorar temas que trascienden el currículo formal, con alto compromiso de quienes participan.

Fuente: elaboración propia, 2025.

Como se desprende del cuadro, ambas modalidades ofrecen aportes valiosos y presentan desafíos particulares. La inclusión de actividades extensionistas en materias obligatorias garantiza una experiencia sistemática para todos los estudiantes, fuertemente articulada con los contenidos curriculares, aunque puede verse condicionada por las exigencias del calendario académico y la dinámica de las cátedras. Por su parte, el reconocimiento de experiencias no obligatorias introduce una mayor flexibilidad y abre el juego a propuestas interdisciplinarias e intersectoriales, pero su carácter voluntario puede limitar el alcance y depender del interés individual.

Lejos de tratarse de caminos excluyentes, estas modalidades pueden pensarse como complementarias, ampliando las oportunidades formativas para los estudiantes y diversificando los modos en que la universidad se vincula con su entorno. Esta complementariedad resulta clave para potenciar la función pedagógica de la extensión y consolidarla como un espacio integral de formación, donde se articulen docencia, investigación y compromiso social.

¿Por qué curricularizar?

La curricularización de la extensión universitaria se plantea como respuesta a la necesidad de superar la tradicional fragmentación y ubicación periférica de esta función dentro de la formación de grado. Asimismo, si se la entiende en el marco de la educación experiencial¹, conlleva una forma de producción de aprendizajes más significativos y situados.

Tomasino y Cano (2016) señalan que, en el modelo académico predominante, la extensión se concibe como una actividad voluntaria y marginal, relegada a espacios y tiempos fuera de la enseñanza formal en aula, es decir, percibida como un “tiempo extra” que no forma parte del recorrido académico central. Esto limita la participación estudiantil y dificulta el reconocimiento formal de los aprendizajes que allí se producen.

1) Se toma como referencia a Frida Díaz Barriga Arceo, profesora titular de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México.

En el modelo actual de enseñanza, predominante en muchas universidades, el proceso se centra en el docente como principal fuente de información y en la transmisión lineal y fragmentada de contenidos. Este enfoque, conocido como “apilamiento de saberes”, implica la acumulación secuencial y desconectada de conocimientos, donde el estudiante adopta un rol pasivo, limitado a recibir información. Edgar Morin (2002) critica esta concepción porque no garantiza una comprensión profunda ni la capacidad de integrar saberes en contextos complejos y dinámicos. En su lugar, propone una educación que priorice la organización del pensamiento, la reflexión crítica y la interconexión transdisciplinaria de saberes, fomentando así una formación integral y contextualizada.

Frente a este modelo, los enfoques constructivistas, socioculturales y situados del aprendizaje plantean que el conocimiento se construye activamente a partir de la interacción social y en contextos reales.

Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas (2002) reconstruyen los principios educativos asociados a esta concepción constructivista y señalan que el aprendizaje es un proceso constructivo interno —por tanto, subjetivo y personal— que se facilita con la mediación e interacción con otros, lo que lo convierte en un proceso social y de reconstrucción de saberes culturales. También destacan la importancia de la contextualización y enfatizan en trabajar con tareas auténticas y significativas, en las que los estudiantes puedan resolver problemas con sentido real.

La extensión universitaria, especialmente cuando se curriculariza, se convierte en un espacio privilegiado para articular estos enfoques pedagógicos. Al involucrar a los y las estudiantes en actividades prácticas y contextualizadas, les permite aprender “haciendo”, vinculándose con problemáticas sociales reales, y desarrollar múltiples habilidades que resultan fundamentales para su formación profesional.

Por tanto, curricularizar la extensión no solo reconoce formalmente su valor pedagógico, sino que también democratiza el acceso a estas experiencias en tanto integra la función extensionista como parte esencial del proceso educativo. Esto contribuye a la formación integral de profesionales comprometidos con las demandas sociales, capacitados para intervenir en contextos complejos y para articular docencia, investigación y vinculación con la comunidad de manera coherente y transformadora.

En definitiva, planteamos que la extensión tiene la capacidad de promover y potenciar un aprendizaje activo y situado, un aprendizaje experiencial que se da en contextos reales y significativos, aportando así a una formación verdaderamente integral.

¿Existen condiciones necesarias para la curricularización de la extensión?

La curricularización de la extensión no puede considerarse un proceso automático, sino que requiere de ciertas condiciones institucionales y pedagógicas que habiliten su implementación efectiva y sostenida. Para que esta integración sea viable y significativa, es imprescindible contar con recursos humanos, materiales y financieros adecuados, así como con un compromiso y una decisión política clara por parte de la universidad y sus actores.

En primer lugar, es importante destacar que las condiciones para la curricularización varían significativamente según el tamaño y características de cada unidad académica. No es lo mismo una institución pequeña que una Facultad grande como la que vamos a analizar

más adelante, la Facultad de Ciencias Médicas de la UNLP, que cuenta con más de 17 000 estudiantes². Esta diferencia de escala influye directamente en la complejidad organizativa, la disponibilidad de recursos y la capacidad para implementar y sostener propuestas extensionistas dentro del currículo.

En relación con los recursos humanos, resulta central el compromiso y la formación específica de los equipos docentes. Esto implica una capacitación que contemple tanto las perspectivas pedagógicas vinculadas a la educación experiencial y situada como las habilidades para planificar e implementar proyectos con actores sociales en contextos reales. Asimismo, es fundamental que el trabajo extensionista sea reconocido formalmente como una actividad académica, lo cual se traduce en la asignación de dedicaciones horarias adecuadas para quienes la llevan adelante.

Los recursos materiales y financieros, por su parte, garantizan la logística necesaria para las actividades en territorio, incluyendo traslados, materiales didácticos, seguros, infraestructura y equipamiento adecuado. Es decir, aseguran condiciones mínimas para la participación activa y sostenida de estudiantes, docentes y Nodocentes. En contextos de ajuste presupuestario como el actual, la ausencia de financiamiento específico puede constituir una limitación estructural que profundice las desigualdades entre unidades académicas³.

Pese a estos desafíos, podemos afirmar que la curricularización de la extensión aporta múltiples beneficios en términos formativos e institucionales. A nivel institucional, fortalece la función social de la universidad, promueve la producción de conocimiento situado y habilita nuevas formas de vinculación con las comunidades. Contribuye también a la formación de profesionales con compromiso ético, capacidad crítica y sensibilidad hacia las problemáticas sociales.

En el plano pedagógico, esta integración favorece aprendizajes significativos al articular teoría y práctica en escenarios reales y complejos. La interacción con actores sociales, la intervención en problemáticas concretas y la participación en equipos interdisciplinarios generan en los y las estudiantes procesos de reflexión crítica, desarrollo de habilidades comunicacionales y trabajo en equipo, además de una comprensión contextualizada del saber profesional, entre otras competencias que se detallarán posteriormente.

Cecchi y otros (2013) plantean “la participación de los estudiantes en proyectos comunitarios reales enriquece la formación integral, constituye un aporte sustantivo en la resolución de las problemáticas sociales y los compromete a involucrarse en las cuestiones de la sociedad”. En la misma línea, Arocena (2010) señala que, con la curricularización de la extensión, la formación de los estudiantes:

“tendrá una mayor conexión con la realidad que está más allá de las aulas, vinculándolos con situaciones y sectores muy diversos. Ofrecerá oportunidades de afianzar el compromiso ético con la mejora de la calidad de vida de la gente, que en particular debemos asumir quienes hemos tenido el privilegio de acceder a la enseñanza superior pública financiada por toda la sociedad. Combinará mejor, de manera moderna, la enseñanza por

2) Tomando como referencia las elecciones estudiantiles de 2024, donde votaron 15 437 estudiantes, pero teniendo un padrón mayor.

3) Cabe señalar que, durante varios años, la Secretaría de Políticas Universitarias —hoy reducida a Subsecretaría— sostuvo líneas de financiamiento específicas para proyectos de voluntariado universitario y extensión universitaria, lo cual ha sido descontinuado en la actualidad en el marco del desfinanciamiento general del sistema universitario.

disciplinas, que es la que predomina en las aulas, con la enseñanza por problemas, que surge cuando distintos actores combinan sus saberes específicos en un proceso interactivo orientado a la expansión de la cultura y a la utilización socialmente valiosa del conocimiento. Mostrará a la sociedad con más claridad lo que pueden hacer para el progreso colectivo las personas altamente calificadas y el conocimiento avanzado. Y, por último pero no por ello menos importante, hará una mayor contribución para resolver efectivamente problemas de la comunidad con prioridad a los sectores más postergados”. (p. 15)

Se trata, en definitiva, de experiencias que interpelan a los estudiantes no solo en su rol académico, sino también como sujetos políticos, éticos y comunitarios.

El caso de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de La Plata: el Programa de Reconocimiento Curricular de la Extensión

En el año 2017, esta Facultad creó, mediante la Resolución 114/17 del Consejo Directivo, el Programa de Reconocimiento de la Participación de Alumnos en Proyectos de Extensión.

Se señala que estas actividades contribuyen al desarrollo de competencias generales a partir del contacto temprano con la realidad social y sanitaria, favoreciendo la integración de saberes y el ejercicio de una actitud crítica frente a los problemas que exceden la práctica médica convencional. Se destaca también que la extensión permite fortalecer la articulación de conocimientos, habilidades y actitudes, promoviendo una formación profesional más integral.

El programa establece dos modalidades posibles de reconocimiento curricular de las actividades de extensión:

- 1) El reconocimiento como parte del tramo optativo de las carreras: los y las estudiantes pueden acreditar hasta 100 horas optativas por su participación en proyectos de extensión, sobre un total de 270 horas previstas como optativas en el plan de estudios de la carrera de Medicina y 90 en la de Licenciatura en Nutrición.
- 2) El reconocimiento en la Práctica Final Obligatoria (PFO): en este caso, se permite acreditar hasta el 50 % de horas en algunos de los módulos de la PFO, en función de la participación en proyectos pertinentes en las cuatro carreras que cuentan con práctica final: Medicina, Licenciatura en Nutrición, Licenciatura en Obstetricia y Enfermería Universitaria.

En ambos casos, se contempla únicamente la participación en proyectos acreditados formalmente, ya sea por la Facultad de Ciencias Médicas, la UNLP o el Ministerio de Educación de la Nación⁴.

La participación estudiantil debe ser voluntaria y la acreditación se realiza una vez culminada la actividad, mediante la presentación de documentación formal que respalde su desempeño.

Este programa constituye una herramienta institucional orientada a reconocer la extensión universitaria como instancia formativa, promoviendo su articulación con el trayecto curricular sin desdibujar su especificidad.

4) El reglamento hace referencia a las Convocatorias que funcionaron en la Secretaría de Políticas Universitarias. Tal como se mencionó anteriormente, ha dejado de realizar convocatorias específicas para proyectos de voluntariado y extensión universitaria.

Los aprendizajes de la extensión

La participación en proyectos de extensión universitaria brinda un espacio singular para la formación integral de los estudiantes. En este sentido, es valioso reflexionar sobre los aprendizajes que emergen a partir de esa participación. Para ello, retomamos hallazgos relevantes obtenidos en el marco de la tesis de Doctorado, que se centró en analizar cómo los estudiantes construyen aprendizajes durante su involucramiento en actividades, programas y proyectos de extensión.

A partir de una metodología cualitativa que puso en primer plano la voz de los y las estudiantes, se buscó comprender cómo viven esta experiencia y qué dimensiones del aprendizaje se activan en ella. El análisis de sus relatos permitió identificar que, a lo largo de su recorrido extensionista, los estudiantes adquieren, construyen o resignifican conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales, tal como puede verse en el Cuadro 2.

Cuadro 2. Aprendizajes obtenidos en la participación en extensión

Aprendizajes vinculados a los contenidos declarativos	Aprendizajes vinculados a los contenidos procedimentales	Aprendizajes vinculados a los contenidos actitudinales
Comprensión de los determinantes sociales de la salud.	Habilidades vinculadas a la planificación y organización.	Desarrollo de valores de solidaridad, compromiso, conciencia, ética, etcétera.
Comprensión y resignificación de la idea de integralidad en la salud y en la medicina.	Habilidades clínicas específicas. Habilidades de comunicación.	
Incorporación de la perspectiva ambiental y de género.	Habilidades pedagógicas. Trabajo en equipo e interdisciplinario.	

Fuente: elaboración propia, 2025.

A continuación, se presentan los principales aprendizajes identificados, acompañados de una breve descripción de cada uno:

Desarrollo de habilidades clínicas específicas: los estudiantes adquieren y fortalecen competencias técnicas propias de la profesión médica, tales como la toma de presión arterial, auscultación, evaluación antropométrica, lectura de calendarios de vacunación y anamnesis. Aunque estas habilidades se trabajan en las asignaturas teóricas, los estudiantes plantean que su aplicación en contextos comunitarios otorga un significado distinto ya que favorece la práctica en escenarios reales y diversos.

Habilidades vinculadas al trabajo en equipo e interdisciplinario: la extensión promueve el desarrollo de habilidades para trabajar colaborativamente, no solo entre estudiantes, sino también con docentes y organizaciones sociales. Se destaca el aprendizaje para la comunicación interna, coordinación y acción conjunta. Asimismo, constituye uno de los espacios privilegiados para el desarrollo de competencias vinculadas a la práctica interdisciplinaria, lo que les permite valorar distintos saberes y modos de hacer, fundamentales para el ejercicio profesional en contextos complejos.

Habilidades vinculadas a la planificación y organización: los estudiantes aprenden la planificación estratégica y la gestión de recursos en contextos reales, aprendiendo a interpretar demandas comunitarias y adaptar las acciones a condiciones variables. Esta capacidad de organización, adaptación y solución de problemas fortalece su desempeño profesional en entornos diversos.

Habilidades de comunicación en salud: la interacción directa con diversas poblaciones en el marco de la extensión universitaria facilita el desarrollo de habilidades comunicativas, donde los estudiantes aprenden a reconocer el universo cultural de la población y a adaptar su lenguaje técnico a un formato accesible, lo cual mejora la capacidad para transmitir información en contextos variados.

Desarrollo de habilidades pedagógicas: al participar en acciones educativas, los estudiantes incorporan herramientas para organizar y exponer contenidos de forma clara y contextualizada. Esto no solo aporta a una posible futura docencia, sino que resulta esencial para la comunicación efectiva en todos los niveles de atención de la salud.

Incorporación de valores éticos y sociales: la extensión favorece la internalización de valores de solidaridad, compromiso social, ética profesional y pensamiento crítico. Estas experiencias promueven una reflexión sobre el rol del futuro profesional en la sociedad, contribuyendo a una formación humanizada y responsable.

Comprensión de los determinantes sociales de la salud: la participación en actividades de extensión universitaria permite a los estudiantes incorporar una comprensión más profunda y contextualizada del concepto de Determinantes Sociales de la Salud (DSS). Logran reconocer y analizar cómo las condiciones sociales, económicas, ambientales y culturales afectan directamente los procesos de salud-enfermedad en las comunidades con las que interactúan.

Apropiación del concepto de integralidad en salud y medicina: la participación en proyectos de extensión ha posibilitado a los estudiantes dimensionar la idea de integralidad del concepto de salud y del ejercicio de la medicina, entendiendo que la salud no se limita a la ausencia de enfermedad, sino que debe considerar el contexto de los individuos y las comunidades, sus condiciones de vida y su entorno. Desde la extensión universitaria se impulsa entonces un tipo de práctica que va más allá del tratamiento de patologías, puesto que pone énfasis en la prevención y la promoción de la salud desde la idea del bienestar y los cuidados.

Incorporación de perspectivas ambientales y de género: aunque menos frecuentes, las experiencias extensionistas facilitan la incorporación de enfoques transversales que consideran el impacto del entorno y las desigualdades de género en la salud, ampliando el marco de análisis y acción profesional.

Estos hallazgos refuerzan la potencialidad formativa de la extensión universitaria no solo como práctica complementaria, sino como un verdadero dispositivo pedagógico con capacidad de articular teoría, práctica y compromiso social. La riqueza y diversidad de los aprendizajes identificados dan cuenta de que la participación en extensión no se restringe a un aprendizaje “por fuera” del currículo, sino que contribuye de manera sustantiva a la formación profesional.

En este marco, resulta pertinente reflexionar sobre el lugar que ocupa el enfoque de competencias en la formación médica actual. Si bien esta perspectiva ha sido objeto de múltiples críticas —especialmente por su posible sesgo tecnocrático y su alineación con las deman-

das del mercado— también ha sido resignificada desde perspectivas más integrales, que buscan articular conocimientos, habilidades, actitudes y valores al servicio de una práctica profesional situada y comprometida. Desde esta mirada, las competencias no se reducen a la mera adquisición de destrezas funcionales, sino que implican la capacidad de actuar de manera reflexiva y contextualizada frente a problemas complejos.

A este respecto, la extensión universitaria constituye un espacio privilegiado para la construcción de competencias en un sentido amplio y transformador. Lejos de centrarse exclusivamente en contenidos disciplinares, estas experiencias invitan a los y las estudiantes a interrogar sus saberes, a poner en práctica lo aprendido en contextos reales, a interactuar con otros saberes y prácticas, y a posicionarse activamente frente a las desigualdades sociales.

La extensión interpela así a la universidad a repensar los modos en que se produce conocimiento y se forman profesionales. Por lo tanto, no se trata únicamente de “adquirir competencias” sino de formarse como sujetos ético-políticos capaces de actuar en escenarios complejos, desde una perspectiva integral y con sentido de responsabilidad social.

Extensión universitaria e interdisciplina

En los relatos de estudiantes analizados se observa que la participación en extensión les permitió comprender que la salud no puede pensarse exclusivamente desde una perspectiva biomédica. Los determinantes sociales, ambientales y culturales, las condiciones de acceso, los derechos, los afectos y los modos de vida de la población aparecen como elementos fundamentales para su formación profesional.

Aunque muchos de los aprendizajes que emergen en la extensión universitaria podrían desarrollarse en el marco de las asignaturas obligatorias de la carrera —es decir, no son exclusivos de la extensión—, lo cierto es que la extensión genera condiciones singulares que favorecen y potencian esos procesos formativos.

En este sentido, la interdisciplina aparece como una de las dimensiones propias y distintivas de la práctica extensionista. De hecho, el encuentro con graduados, docentes y estudiantes de otras carreras es una de las circunstancias más valoradas por los estudiantes, quienes destacan que estas experiencias les permitieron ampliar su mirada y comprender que los problemas de salud requieren abordajes complejos, que integren múltiples dimensiones.

Podemos considerar que este es uno de los aspectos más significativos de la extensión y que resulta especialmente relevante si se tiene en cuenta que la enseñanza universitaria se encuentra mayormente organizada en torno a asignaturas disciplinarias. Pero no se trata de un simple cruce o encuentro entre profesiones: en la práctica extensionista, la interdisciplina se construye como una articulación dialógica entre marcos teóricos y metodológicos diversos. A eso se suma el diálogo con saberes populares y comunitarios, que enriquecen la comprensión de los problemas sociales y habilitan otros modos de intervención.

Este carácter dialógico y colectivo, anclado en el territorio y lo comunitario, habilita formas de trabajo que las comunidades y los sistemas de salud demandan con creciente urgencia. Es uno de los desafíos actuales de la formación en salud, que requiere avanzar hacia modelos más integrales, capaces de reconocer la complejidad de los determinantes sociales y promover intervenciones situadas, interdisciplinarias y socialmente comprometidas.

La interdisciplina no puede limitarse a una consigna teórica ni a la simple yuxtaposición de contenidos, requiere de espacios concretos donde pueda practicarse, tensionarse y aprenderse en la interacción real entre actores, disciplinas y territorios. Ahí es donde la extensión se posiciona como una estrategia formativa potente, que permite a los y las estudiantes desarrollar competencias clave para el abordaje de los problemas sociales cada vez más complejos.

La extensión como camino hacia la integralidad

Los elementos analizados hasta el momento permiten afirmar la gran potencialidad de la extensión universitaria en términos de integralidad.

La extensión, en tanto práctica situada, habilita la construcción de saberes que no se producen exclusivamente en el aula, ni en los hospitales, ni en los laboratorios, sino en diálogo con los territorios, las organizaciones sociales y las comunidades.

Tradicionalmente, la enseñanza de la medicina ha estado fuertemente centrada en el hospital como ámbito privilegiado de aprendizaje. Este modelo, aunque valioso para el desarrollo de competencias clínicas, tiende a reproducir una visión fragmentada de la salud. En contraste, los escenarios comunitarios —la escuela, el club, el comedor, la unidad sanitaria— ofrecen a los y las estudiantes la posibilidad de entrar en contacto directo con la población, en los territorios donde transcurre la vida cotidiana. Esta forma de producir conocimiento interpela la lógica más tradicional del currículum, favoreciendo la emergencia de otras preguntas, otros aprendizajes, otras formas de estar con el otro.

En el campo de la salud, el concepto de integralidad remite a la necesidad de superar esas visiones parciales, tanto del conocimiento como de las prácticas profesionales. Desde esta perspectiva, formar en integralidad implica formar profesionales capaces de leer críticamente las condiciones de vida de la población, intervenir en procesos colectivos de salud, articular saberes diversos —académicos, profesionales, comunitarios— y actuar con compromiso social.

Podemos decir que lo que distingue a la extensión universitaria es su búsqueda permanente de vincular el quehacer académico con la realidad social. Esta vinculación, que se expresa en distintas modalidades, no solo fortalece el compromiso social de la universidad y contribuye al abordaje de problemáticas relevantes para la comunidad, sino que también enriquece de manera relevante la formación de los y las estudiantes.

La extensión aporta al currículum académico una actualización constante, marcada por su capacidad de poner en diálogo a la academia con los problemas sociales. Como se ha señalado, este vínculo no solo refuerza el compromiso social de la universidad, sino que también impulsa una apertura para que el currículum esté en sintonía con las demandas y necesidades de la población en un contexto en permanente transformación.

En tanto, resulta especialmente pertinente recuperar el planteo de María Bonicatto (2019), quien propone:

“comprender a la extensión como un adjetivo que marca el tipo de perspectiva sobre las competencias y habilidades del universitario: un egresado formado en una práctica de enseñanza que fomenta el diálogo de saberes con actores que integran la escena donde se origina la política pública y la producción de conocimiento situado en el marco de una realidad que lo significa e interpela”.

Así, la extensión no debe concebirse como una función universitaria más —al margen de la enseñanza y la investigación—, sino como una práctica que busca integrar las distintas dimensiones del conocimiento y la acción, con un horizonte de construcción colectiva de saberes, experiencias y aprendizajes desde una perspectiva integral. El énfasis no recae en la extensión como una práctica diferenciada, sino en la educación experiencial, que nos invita a imaginar nuevas formas de enseñar y aprender en estrecha relación con las problemáticas sociales y con quienes las padecen.

Reflexiones finales

El presente trabajo buscó aportar a analizar la curricularización de la extensión universitaria. A partir del análisis de una experiencia concreta, se puso en evidencia su potencia formativa.

Los relatos de los y las estudiantes dan cuenta de cómo la participación en proyectos extensionistas favorece una comprensión más integral de la salud, en la que el conocimiento se construye en diálogo con los territorios, las organizaciones sociales y las comunidades. La extensión se configura como un espacio pedagógico privilegiado para el encuentro entre saberes disciplinares, saberes populares y experiencias situadas.

Asimismo, se destacó el valor de la interdisciplina como uno de los aportes más significativos de la práctica extensionista. Lejos de constituirse como una simple yuxtaposición de enfoques, la interdisciplina en la extensión se traduce en la articulación entre marcos teóricos y metodológicos diversos, que permiten dar respuestas más integrales a problemáticas sociales cada vez más complejas.

Hemos planteado que la curricularización de la extensión, en tanto política institucional, puede adoptar diversas formas: desde su incorporación en las asignaturas obligatorias hasta el reconocimiento académico de la participación en proyectos no obligatorios. Ambas modalidades ofrecen oportunidades valiosas para enriquecer los trayectos formativos y fortalecer el vínculo de la universidad con la sociedad. Además, planteamos que la consolidación de la curricularización requiere voluntad política, normativas claras, acompañamiento pedagógico y condiciones materiales que permitan sostener estas experiencias en el tiempo.

En suma, para que la curricularización trascienda las declaraciones formales y se consolide como una práctica transformadora, resulta indispensable que las universidades garanticen las condiciones simbólicas e institucionales para su desarrollo sostenido. Esto implica reconocer a la extensión universitaria no como una función accesorio, sino como un componente sustantivo de una formación integral, crítica y socialmente comprometida.

La tarea no está exenta de tensiones ni de obstáculos, pero constituye un horizonte deseable para quienes entendemos a la universidad pública como un proyecto colectivo, situado en su tiempo y profundamente implicado en la construcción de una sociedad más justa.

Referencias

- Arocena, R., Tommasino, H., Rodríguez, N., Sutz, J., Álvarez Pedrosian, E. y Romano, A. (2010). *Integralidad: tensiones y perspectivas. Cuadernos de Extensión*. Universidad de la República.
- Bonicatto, M. (2019). *Doble Vía. El Aporte de Planificación Estratégica Situacional a la Extensión Estatutaria de la UNLP* [Tesis de Doctorado en Trabajo Social]. Universidad Nacional de La Plata.

Cecchi, N. H., Pérez, D. A., Sanllorenti, P. (2013). *Compromiso Social Universitario: de la Universidad posible a la Universidad Necesaria*. IEC-CONADU.

CIN (2012). Acuerdo Plenario N° 811/12. Plan estratégico 2012-2015. Red Nacional de Extensión Universitaria. <https://www.cin.edu.ar/archivo.php>

Coscarelli, M. R. y Picco, S. (2009). Protocurriculum: sentidos dispersos en un campo complejo. En Coscarelli, M. R. (2009). *La extensión universitaria. Sujetos, formación y saberes*. Ediciones de Periodismo y Comunicación (EPC).

CREXU (Centro Regional de Estudios en Extensión Universitaria) (2024). Relevamiento sobre curricularización de la extensión en universidades e institutos universitarios públicos de Argentina. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. https://extension.unicen.edu.ar/wp-content/uploads/2024/04/Relevamiento-CIN-Argentina-Curricularizacion-de-la-Extension_Febrero-2024.pdf

Díaz Barriga Areco, F. y Hernández Rojas, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill Interamericana.

Fernández, M. (2025). Abrir los ojos. La extensión universitaria en la formación de profesionales de la salud. El caso de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de La Plata. SEDICI. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/180605>

Morin, E. (2002). *La cabeza bien puesta. Bases para una reforma educativa*. Nueva Visión.

Tommasino, H. y Cano, A. (2016). Avances y retrocesos de la extensión crítica en la Universidad de la República de Uruguay. *Masquedós, Revista de Extensión Universitaria*, 1(1), 14. <https://ojs.extension.unicen.edu.ar/index.php/masquedos/article/view/3>

Contribución de la autora

Conceptualización: Fernández, M. Curaduría de datos: Fernández, M. Análisis formal: Fernández, M. Adquisición de fondos: Fernández, M. Investigación: Fernández, M. Metodología: Redacción - borrador original: Fernández, M. Escritura - revisión y edición: Fernández, M.

Biografía académica de la autora

Melina Fernández: Licenciada en Trabajo Social. Especialista en Gestión de la Educación Superior y doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de La Plata. Docente en las cátedras Trabajo Social 1 de la Licenciatura en Trabajo Social y Educación para la Salud de la Licenciatura en Nutrición. Directora e integrante de diversos proyectos de extensión universitaria. Secretaria de Extensión Universitaria de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de La Plata en el período 2022-2025.