

## **Singularidades de la docencia integral: relaciones de aprendizaje entre estudiantes, docentes y actores sociales<sup>1</sup>**

Profa. Agregada Blanca, Acosta; Coordinadora docente del Programa Integral Metropolitano SCEAM- UdelaR Uruguay

Profa. Adjunta Bianchi, Delia integrante del equipo docente del programa Integral Metropolitano, UdelaR Uruguay

Profa. Asistente Folgar, Leticia integrante del equipo docente del programa Integral Metropolitano, UdelaR Uruguay

### **Resumen**

El presente trabajo tiene por objetivo reflexionar sobre los aspectos de la práctica docente en el marco el Programa Integral Metropolitano de la Universidad de la República.

Esta práctica adquiere la singularidad de realizarse desde la estrategia de la integralidad como práctica educativa, buscando generar efectos de aprendizajes entre estudiantes y docentes, así como entre estos y los actores sociales con los que se realizan acuerdos de trabajo.

La relación entre las actividades de enseñanza, extensión e investigación establece un sistema sinérgico articulado con los procesos formativos realizados en interdisciplinariedad. La práctica de la docencia integral supone formas de establecer el vínculo con los estudiantes y los actores sociales, desde una concepción de aula abierta al acontecer y de permanente ejercicio de los procesos dialógicos entre estos actores. El componente dilógico requiere de un posicionamiento ético que privilegia y potencia la co-construcción de los problemas de la realidad, de la intervención y de la producción del conocimiento entre los actores, cuya actitud participativa es condición fundante. La enfrenta en el Uruguay, como en el resto de América Latina, fuertes desafíos ligados a los profundos cambios que caracterizan la época actual. La preocupación por los temas y problemas de la enseñanza universitaria, en particular, aparecen como un emergente de las transformaciones culturales que vive como institución formadora y que abarcan una amplia gama de temáticas, enfoques teóricos y perspectivas metodológicas.

Para el equipo docente del Programa Integral Metropolitano, reflexionar sobre las singularidades de la integralidad como estrategia formativa en la educación

---

<sup>1</sup> Ponencia presentada en el 10mo Congreso Internacional de Educación Superior 15 al 19 de febrero de 2016 Palacio de Convenciones La Habana, Cuba

superior, es parte del proceso metodológico que promueve desnaturalizar los roles asignados, recuperar el sentido de la experiencia docente significativa y la intergeneracionalidad como una dimensión enriquecedora de la diversidad del equipo.

**Palabras claves:** educación superior, integralidad, práctica docente

## **Introducción**

La extensión universitaria es desde nuestra perspectiva el pilar que sustenta la función social de la Universidad

La extensión crítica y la integralidad nos plantea como universitarios, el desafío el realizar contribuciones a situaciones concretas de la realidad, promoviendo la participación de diferentes tipos de actores en las diferentes etapas de los procesos que se desarrollen y propiciando el intercambio de conocimientos. Desde esta opción ético política de cumplir con esa función social, se apunta a integrar las funciones de investigación y enseñanza, con prácticas de extensión, buscando, hacer aportes concretos a nivel social, al tiempo que se llevan adelante nuevas formas de enseñar, aprender y producir conocimiento en la UdelAR.

El Plan Estratégico de la Universidad de la República (PLEDUR) 2005-09 establece como proyecto institucional la creación de programas integrales. (*Proyecto Institucional Formación y Fortalecimiento de Programas Integrales*). Estos programas están sustentados en el aprendizaje basado en problemas emergentes de la realidad, con la participación de todos los actores en el abordaje de los mismos y articulando los diferentes recursos, disciplinas y funciones universitarias. De este modo se busca generar alternativas conjuntas que logren una mejor calidad de vida de la comunidad involucrada y contribuir al establecimiento de vínculos sólidos entre la UDELAR y la sociedad.

*“Continuar por este camino requiere necesariamente del trabajo integrado de las Comisiones Sectoriales apostando a consolidar líneas de trabajo específicas que tiendan a constituirse como verdaderas áreas de trabajo conjuntas. La articulación de funciones se convierte en una verdadera oportunidad de construir una Universidad sensible y crítica con su realidad social expresada en universitarios comprometidos con el tiempo histórico que les toca vivir, tal como lo encomienda el Artículo 2 de la Ley Orgánica el cual se refuerza en las orientaciones estratégicas del PLEDUR. En este sentido la extensión universitaria asumirá la iniciativa para organizar el accionar universitario, debe ser capaz de construir vínculos sólidos entre la universidad y la comunidad que posibiliten un trabajo o análisis conjunto de los problemas emergentes. (...) El trabajo sobre problemas emergentes genera la necesidad de construir*

*conocimientos pertinentes a las realidades locales que apunten a la búsqueda de soluciones acordes. Por otro lado esta forma de trabajo debe contribuir al proceso de descentralización que se viene desarrollando en la Universidad con el objetivo de abatir la inequidad social, geográfica y política existente.” (PLEDUR 2005-2009).*

Uno de los **objetivos del Plan Estratégico de la Udelar para el quinquenio 2006-2010 incorporando la perspectiva de la integralidad** concibe los Programas Integrales como “un ámbito donde se da la problematización de la realidad, la producción y transferencia de conocimiento, la aplicación y la difusión a/en comunidades extrauniversitarias puntuales (según el Programa) y la difusión a la comunidad nacional en general. Este relacionamiento se concibe como un tejido en el que la Udelar es, a la vez, receptora y generadora de las transformaciones de esa comunidad nacional en la que debe **lograr, cada vez más, una inserción democrática, participativa e innovadora.**” (Programa Integral Metropolitano, 2009).

Así mismo, desde el año 1993 funciona el programa APEX-Cerro, cuya finalidad también está centrada en desarrollar prácticas de extensión universitaria vinculadas al aprendizaje desde el marco de la docencia en servicio, en el campo de la salud.

Funciona también desde 2009, el proyecto Flor de Ceibo, el cual también tiene finalidades de generar aprendizajes articulados a prácticas de extensión en el territorio centradas en el acompañamiento del proceso recorrido por el Plan Ceibal como política pública en la escuela primaria vinculada al uso de computadoras en el aula.

Quienes elaboramos esta ponencia, hemos desarrollado nuestra práctica docente en estos tres programas, por lo cual nos interesa articular nuestra experiencia para problematizar y reflexionar sobre las singularidades de la docencia integral.

La denominación del Programa como Integral se sustenta en el desarrollo de proyectos que buscan articular procesos de extensión, con experiencias de enseñanza e investigación, de manera interdisciplinaria y participativa (Programa Integral Metropolitano, 2015).

El objetivo de esta ponencia es reflexionar sobre aspectos de la práctica docente que se desarrolla en el marco del Programa Integral Metropolitano de la Universidad de la República. Nos centramos en este programa porque esto nos permite caracterizar un modo de llevar adelante la docencia universitaria desde la articulación de funciones universitarias en una sinergia que articula con los procesos formativos realizados en interdisciplinaria.

Buscamos hacer visibles los desafíos y potencialidades que para la educación superior dicha práctica supone.

## **Desarrollo**

### **Sobre la Integralidad**

La idea de Programas Integrales es inseparable del desarrollo conceptual y praxiológico de la idea de integralidad. Las prácticas integrales se fundamentan en un posicionamiento epistemológico y pedagógico que parte de la consideración de situaciones desintegradas que es necesario superar mediante una operación de educación integral.

En este sentido, las prácticas universitarias pueden ser abordadas a partir de cinco dimensiones distintas, complementarias e interrelacionadas en relación a la integralidad:

Integración de las funciones universitarias de enseñanza, investigación y extensión a partir de lo cual las propuestas de enseñanza centran su intencionalidad en la reflexión crítica sobre los conocimientos referenciados a las problemáticas sociales con las que trabajan, generando procesos de enseñanza-aprendizaje activos, promoviendo nuevas agendas de investigación y situando al compromiso social en el centro de las prácticas universitarias.

*“La aplicación del principio de integralidad entre las funciones de enseñanza, investigación y extensión lleva a reformular los enfoques relacionados con los procesos pedagógicos, bajo la concepción de que los estudiantes, los docentes y la población asentada o vinculada al territorio del PIM se constituyen en SUJETOS y AGENTES del acto de aprender y enseñar.” ((PIM, 2009: 46).*

Integración de disciplinas - abordajes interdisciplinarios:

*“Las sociedades no son universos homogéneos, sino que por el contrario comprenden diversidades y conflictos, pues más allá de los principios de ordenamiento político, jurídico y económico conviven en las mismas formas variadas de gestionar y percibir las relaciones sociales y la vida cotidiana. Se constata así que en un mismo contexto social existen diferencias de lenguajes, significaciones, actitudes y representaciones. La mirada integral debe ser una mirada a incluir, atendiendo a esta complejidad. Queda así, naturalmente convocada, en una reflexión acerca de las perspectivas teóricas que pueden confluir en el abordaje de un sector de la realidad, la problemática de la interdisciplina y con ella, todo un conjunto de problemas epistémicos y filosóficos no resueltos (...). Quizás sea conveniente establecer algunas consideraciones acerca del abordaje de “la realidad” desde varias disciplinas simultáneamente, preocupación de reciente data en Occidente. El abordaje disciplinario es más propio del método analítico de aprehender la realidad, derivado del modelo cartesiano de ciencia, y a partir de la segunda mitad del siglo XX empezó a ser seriamente cuestionado en ciertos ámbitos académicos. El abordaje simultáneo*

*desde la perspectiva de varias disciplinas, se entiende en el sentido de que la permeabilidad de cada frontera disciplinaria trascienda la sumatoria de las diferentes perspectivas, tendiendo a la visión global del problema. (...)*  
*Asimismo, los mayores niveles de precisión se logran superando las barreras disciplinarias y profesionalistas que, a partir de cierto punto, son incapaces de dar cuenta de una realidad metadisciplinaria y compleja (Morin, 2004; Prigogine-Stengers, 1990; Najmanovich, 1995) Se debe remarcar una asociación entre las perspectivas que afirman el requerimiento de un abordaje interdisciplinario, con el reconocimiento de una complejidad inmanente a las realidades abordadas.”*  
(PIM, 2009: 34).

Diálogo de saberes:

*“Se aspira a la construcción colectiva de un espacio vivencial, social y cultural nuevo, sobre la base de la relación activa, continua y en plano de igualdad entre los universitarios y el conjunto de actores sociales y comunitarios. Se concibe la realidad como una “complejidad animada” que debe abordarse desde una perspectiva que entrelace saberes y diálogos interculturales mediante aproximaciones sucesivas y graduales. En este marco, se espera promover formas de trabajo académico que habiliten a un intercambio real entre el conocimiento científico o especializado y los saberes locales, dirigido a favorecer formas de enseñar y aprender, investigar y producir conocimiento, en contacto más directo con la realidad. Esto implicará avanzar, desde la Universidad, hacia la integración de distintas áreas y la gestación de formas de trabajo científico y académico que reviertan la tendencia a compartimentar el conocimiento de la realidad.”*(PIM, 2009: 46).

Concepción de la extensión crítica como ámbito y método para la transformación pedagógica:

*“Se espera avanzar hacia formas de aprendizaje social que promuevan el desarrollo de la autonomía y el pensamiento crítico, recuperando el potencial didáctico de la pregunta, la duda, la incertidumbre y el disenso. Se trata de impulsar el reconocimiento de las diferentes acciones formativas mediante mecanismos flexibles de legitimación de las diversas modalidades de enseñanza y aprendizaje. Durante el desarrollo del PIM se promoverán acciones centrales de formación continua dirigidas a docentes, estudiantes y población en forma conjunta entre las Comisiones Sectoriales de Extensión, Enseñanza e Investigación y el Programa APEX-Cerro. El programa de formación debería tener el objetivo de contribuir al tratamiento y análisis de temas vinculados a los aspectos teórico-conceptuales, prácticos y metodológicos del trabajo comunitario y la docencia.”* (PIM, 2009: 46).

Concepción territorial:

*“El enfoque territorial de la intervención permite combinar los aspectos temáticos y sectoriales con sus expresiones concretas en cada espacio. Se concibe al territorio como un espacio vivo, con fuerte contenido político, donde tienen lugar las luchas y conflictos, donde se tejen alianzas y se producen diversas correlaciones de fuerzas. Partiendo del territorio, no para refugiarse en él sino para conectar una práctica con otra, para construir redes efectivas más allá del territorio. Habitar cada espacio a fin de dar sustento concreto a esos intercambios, dar sentido a esas redes sin quedar enredados en ellas y poder sostener y sostenerse desde el apoyo mutuo.”* (De-formaciones in-disciplinadas, Pág. 46). La idea de Programas Integrales es inseparable del desarrollo conceptual y praxiológico de la idea de integralidad. Las prácticas integrales se fundamentan en un posicionamiento epistemológico y pedagógico que parte de la consideración de situaciones desintegradas que es necesario superar mediante una operación de educación integral.

En este sentido, las prácticas universitarias pueden ser abordadas a partir de cinco dimensiones distintas, complementarias e interrelacionadas en relación a la integralidad:

Integración de las funciones universitarias de enseñanza, investigación y extensión a partir de lo cual las propuestas de enseñanza centran su intencionalidad en la reflexión crítica sobre los conocimientos referenciados a las problemáticas sociales con las que trabajan, generando procesos de enseñanza-aprendizaje activos, promoviendo nuevas agendas de investigación y situando al compromiso social en el centro de las prácticas universitarias.

*“La aplicación del principio de integralidad entre las funciones de enseñanza, investigación y extensión lleva a reformular los enfoques relacionados con los procesos pedagógicos, bajo la concepción de que los estudiantes, los docentes y la población asentada o vinculada al territorio del PIM se constituyen en SUJETOS y AGENTES del acto de aprender y enseñar.”* (PIM, 2009: 46).

Integración de disciplinas - abordajes interdisciplinarios:

*“Las sociedades no son universos homogéneos, sino que por el contrario comprenden diversidades y conflictos, pues más allá de los principios de ordenamiento político, jurídico y económico conviven en las mismas formas variadas de gestionar y percibir las relaciones sociales y la vida cotidiana. Se constata así que en un mismo contexto social existen diferencias de lenguajes, significaciones, actitudes y representaciones. La mirada integral debe ser una mirada a incluir, atendiendo a esta complejidad. Queda así, naturalmente convocada, en una reflexión acerca de las perspectivas teóricas que pueden confluir en el abordaje de un sector de la realidad, la problemática de la*

*interdisciplina y con ella, todo un conjunto de problemas epistémicos y filosóficos no resueltos (...). Quizás sea conveniente establecer algunas consideraciones acerca del abordaje de “la realidad” desde varias disciplinas simultáneamente, preocupación de reciente data en Occidente. El abordaje disciplinario es más propio del método analítico de aprehender la realidad, derivado del modelo cartesiano de ciencia, y a partir de la segunda mitad del siglo XX empezó a ser seriamente cuestionado en ciertos ámbitos académicos. El abordaje simultáneo desde la perspectiva de varias disciplinas, se entiende en el sentido de que la permeabilidad de cada frontera disciplinaria trascienda la sumatoria de las diferentes perspectivas, tendiendo a la visión global del problema. (...)*

*Asimismo, los mayores niveles de precisión se logran superando las barreras disciplinarias y profesionalistas que, a partir de cierto punto, son incapaces de dar cuenta de una realidad metadisciplinaria y compleja (Morin, 2004; Prigogine-Stengers, 1990; Najmanovich, 1995) Se debe remarcar una asociación entre las perspectivas que afirman el requerimiento de un abordaje interdisciplinario, con el reconocimiento de una complejidad inmanente a las realidades abordadas.” (PIM, 2009: 34).*

Diálogo de saberes:

*“Se aspira a la construcción colectiva de un espacio vivencial, social y cultural nuevo, sobre la base de la relación activa, continua y en plano de igualdad entre los universitarios y el conjunto de actores sociales y comunitarios. Se concibe la realidad como una “complejidad animada” que debe abordarse desde una perspectiva que entrelace saberes y diálogos interculturales mediante aproximaciones sucesivas y graduales. En este marco, se espera promover formas de trabajo académico que habiliten a un intercambio real entre el conocimiento científico o especializado y los saberes locales, dirigido a favorecer formas de enseñar y aprender, investigar y producir conocimiento, en contacto más directo con la realidad. Esto implicará avanzar, desde la Universidad, hacia la integración de distintas áreas y la gestación de formas de trabajo científico y académico que revertan la tendencia a compartimentar el conocimiento de la realidad.” (PIM, 2009: 46).*

Concepción de la extensión crítica como ámbito y método para la transformación pedagógica:

*“Se espera avanzar hacia formas de aprendizaje social que promuevan el desarrollo de la autonomía y el pensamiento crítico, recuperando el potencial didáctico de la pregunta, la duda, la incertidumbre y el disenso. Se trata de impulsar el reconocimiento de las diferentes acciones formativas mediante mecanismos flexibles de legitimación de las diversas modalidades de enseñanza y aprendizaje. Durante el desarrollo del PIM se promoverán acciones centrales*

*de formación continua dirigidas a docentes, estudiantes y población en forma conjunta entre las Comisiones Sectoriales de Extensión, Enseñanza e Investigación y el Programa APEX-Cerro. El programa de formación debería tener el objetivo de contribuir al tratamiento y análisis de temas vinculados a los aspectos teórico-conceptuales, prácticos y metodológicos del trabajo comunitario y la docencia.” (PIM, 2009: 46).*

Concepción territorial:

*“El enfoque territorial de la intervención permite combinar los aspectos temáticos y sectoriales con sus expresiones concretas en cada espacio. Se concibe al territorio como un espacio vivo, con fuerte contenido político, donde tienen lugar las luchas y conflictos, donde se tejen alianzas y se producen diversas correlaciones de fuerzas. Partiendo del territorio, no para refugiarse en él sino para conectar una práctica con otra, para construir redes efectivas más allá del territorio. Habitar cada espacio a fin de dar sustento concreto a esos intercambios, dar sentido a esas redes sin quedar enredados en ellas y poder sostener y sostenerse desde el apoyo mutuo.” (PIM, 2009: 46).*

### **Sobre la docencia integral: desplazamientos, dimensiones de reflexión e interrogantes**

A los efectos de este ejercicio de reflexión consideramos experiencias de **docencia integral**, aquellas que se desarrollan en diferentes espacios de formación integral (programas integrales, cursos, proyectos, prácticas).

Se trata de una propuesta teórica y metodológica que nos permite romper paradigmas y al mismo tiempo cuestionar lógicas hegemónicas. En este sentido entendemos la docencia integral es un modelo pedagógico que nos desafía de diferentes modos y sobre el que proponemos considerar algunos desplazamientos:

#### **●De la transferencia de conocimientos al diálogo entre saberes y la interdisciplina**

Esto implica trabajar desde espacios de intercambio de experiencias como ámbitos en los que en el encuentro con la comunidad y entretejiendo saberes, se efectiviza el diálogo de saberes

Se trata de la articulación estratégica de saberes científicos y populares en la formación de futuros profesionales pero además llevar adelante prácticas de enseñanza que trascienden el concepto tradicional de aula y para posicionarnos en la conformación de equipos interdisciplinarios integrados con estudiantes y docentes universitarios; se desarrollan abordajes con el objetivo de comprender y hacer algún nivel de aporte y/o transformación

### ●De la cátedra a la experiencia de aula abierta

De prácticas de enseñanza centradas en modelos teóricos a las prácticas de enseñanza que partiendo de problemas “reales” del territorio dialogan con los modelos teóricos

Alude a la necesidad de desplegar proceso de formación y producción de conocimiento desde la construcción de respuestas a demandas sociales específicas. El desafío de flexibilizarse como docente para poder operar con la contingencia de lo real

La tarea docente implica una forma peculiar de pensar el lugar y la tarea de la Universidad en el marco de abordajes y relaciones orientados a la integralidad.

Esto no elimina sino que forma parte de la intencionalidad docente que fundamenta toda práctica educativa y que en el caso de la docencia integral incluye como aspectos centrales, las siguientes dimensiones: el **acuerdo como herramienta, sostener los compromisos asumidos, co-construir los espacios de trabajo como espacios comunes de encuentro desde la articulación de saberes y la interdisciplina.**

### ●De la lógica individual a la centralidad de la dimensión colectiva: la articulación como concepto clave

Operativamente la docencia integral supone la conformación de un espacio de trabajo y estrategia comunes. Implica el diseño de instancias de formación conjunta con los estudiantes y demás actores involucrados. Las mismas se constituyen en instancias de encuentro, reflexión, producción, buscando espacios para poder pensar estrategias de profundización diagnóstica, construcción de demanda, y estrategias de intervención posibles y en común.

El concepto de articulación<sup>2</sup> como orientador de esta manera de desplegar la práctica docente deja planteados algunos desafíos por delante:

- El diseño de una estrategia de formación que se revisa y despliega durante el proceso que transitan los estudiantes.

La planificación en término de temáticas y herramientas metodológicas y técnicas debe ser pensada de acuerdo con el proceso que van realizando los colectivos y sus necesidades reconfiguradas muchas veces en el intercambio.

Aquí aparece el desafío de la inclusión activa y co-responsable de los actores sociales locales en los procesos de gestión y planificación desde sus

---

2 Articular requiere tener algo en común con otros.

No se trata de juntar partes. Éstas, a instancias de lo construido, se modifican como resultado de aprendizajes. Incorporar la posibilidad de novedad, hace posible que se constituya en punto de partida hacia transformaciones

experiencias y saberes con respecto a un problema/asunto que pasa a ser común

-La conformación de un equipo que sea un espacio colectivo de referencia para pensar la práctica con otros.

Se busca que la **conformación de equipo** sea un **espacio de referencia para pensar la práctica con otros**. Este aspecto se vuelve un aspecto central

El trabajo conjunto se lleva adelante apostando a la conformación de un equipo de trabajo entre docentes de disciplinas específicas, del equipo de campo de los espacios o Programa integrales, los estudiantes y demás actores involucrados.

-El reto del trabajo interdisciplinario: la construcción de un lenguaje común que ponga en cuestión los puntos de partida a instancias de la comprensión de un *problema/situación de la realidad*

Se busca acordar marcos comunes, que supongan explicitar objetivos, intencionalidades, criterios metodológicos y de registro y sistematización con los cuales trabajar.

### ●Del docente como “experto consultante” al docente acompañando trayectorias estudiantiles

Esto entendemos nos conduce a incorporar lo que elegimos nombrar como “el arte del vínculo”

También nos permite introducir la dimensión de la contingencia en la relación docente-estudiante en educación superior, especialmente si pensamos la **integralidad desde su carácter de encuentro de ciertos actores en un determinado momento desafiándonos a** poder cuestionar las propias certezas, aprender de prácticas que no son las propias, incorporar las miradas de otros, esto sin recetas generales dadas de antemano

## Conclusiones

Entendemos a partir de lo desarrollado que es necesario encontrar los modos de institucionalizar procesos que fueron innovadores pero que han ido desarrollándose y consolidándose en la Universidad para instalar prácticas docentes que se llevan actualmente adelante

La docencia integral y los procesos de formación integral no alude a cualquier propuesta pedagógica vinculada al medio

El desarrollo de prácticas integrales implica un camino metodológico para recorrer y una concepción ética del sujeto junto al cual nos proponemos trabajar.

Se trata de una ética que coloca al relacionamiento con el medio como orientador de los procesos de formación universitaria y cuyo factor clave es la coincidencia la complejidad que se le reconoce a las realidades consideradas.

Este relacionamiento con el medio, supone pensar los efectos de aprendizaje en la relación educativa, en forma tripartita: estudiante, docente, actor social

Los desplazamientos antes mencionados están considerados como recursos metodológicos y operativos sustentados en una cierta concepción ético política orientada a la transformación de las condiciones de vida de la sociedad

La búsqueda de integralidad de las prácticas como el mandato político institucional a lo que se debe apuntar implica prevenirnos de asumir una lectura que vuelve al concepto rígido y estático, en tanto presupone a priori, un conjunto de aspectos que en sí mismos son deseables para toda circunstancia.

Entendemos que es fundamental captar la complejidad y el valor de los acontecimientos en tanto tales, es decir en su singularidad y sus circunstancias

En este sentido continua siendo un desafío: que las prácticas integrales sean una modalidad tanto para la transformación social como para la introducción de cambios en los modelos de enseñanza, y de producción de conocimiento acompañando los procesos de construcción de la Universidad que nuestras sociedades necesitan.

## Referencias Bibliográficas

Cano, Agustín; Pérez, Marcelo. (2012). "Laboratorio Barrial de Experiencias". Programa Integral Metropolitano, Universidad de la República. Extension Libros, Montevideo, Uruguay.

Morin, E. (2004). La epistemología de la complejidad. Gazeta de Antropología N° 20. Disponible en: [http://www.ugr.es/%7Epwllac/G20\\_02Edgar\\_Morin.html](http://www.ugr.es/%7Epwllac/G20_02Edgar_Morin.html).

Najmanovich, D. (1995). De la independencia absoluta a la autonomía relativa En: Dabas, E.; Najmanovich, D. (Eds.). Redes: el Lenguaje de los Vínculos. Bs. As. Paidós.

Programa Integral Metropolitano (2008): "De-formaciones indisciplinadas". Montevideo. Servicio Central de Extensión y Actividades en el Medio, Universidad de la República.

Programa Integral Metropolitano. (2013). *"Construyendo la Integralidad en el territorio. A cinco años del Programa Integral Metropolitano"*. Montevideo, Uruguay.

Programa Integral Metropolitano (2015) Informe resumido Presentado el 25 de febrero de 2015 a los Pro-Rectores Dr. Hugo Rodríguez (SCEAM), Dr. Fernando Peláez (CSE) y Dra. Cecilia Fernández (CSIC)

Programa Integral Metropolitano (2015): Informe de trabajo del Equipo Territorial

de Malvín Norte 2008-2014

Rebellato, J.L. (2009) “Educación Popular y cultura popular” en: Jose Luis Rebellato, intelectual radical (Alejandro Casas et al. Compiladores) Extensión Universitaria – Nordan- EPPAL, Montevideo.

Tommasino et al (2010): “La extensión en la renovación de la enseñanza” (disponible en [extension.edu.uy/documentos](http://extension.edu.uy/documentos)).