

LA EXTENSIÓN COMO ESPACIO DE CONSTRUCCIÓN COLECTIVA EN PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA

OUTREACH PROJECT AS SPACE OF COLLECTIVE CONSTRUCTION IN PARTICIPATORY ACTION RESEARCH

Argentina

Ana Clara Monteverde*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2651-5996>

Laura Peruzzo**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6082-8932>

Elisa Naef ***

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5892-831X>

Consuelo Eckerdt****

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5503-5268>

Carolina Clerici*****

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7261-3744>

Resumo

El objetivo de este artículo es sistematizar la experiencia de un proyecto de extensión de la Universidad Nacional de Entre Ríos, que tuvo como eje la integración de docencia, extensión e investigación desde un diseño de investigación acción participativa. El proyecto buscó diseñar prácticas de curricularización de la extensión, brindando a los estudiantes la oportunidad de involucrarse en problemas de la comunidad, trabajando en escenarios donde el aprendizaje y la enseñanza sean bidireccionales y ejerciten habilidades sociales de interacción con otros actores. Para los docentes, implicó problematizar y resignificar la práctica y poner a prueba otras formas de enseñar, aprender y evaluar, orientadas a fortalecer la formación integral de los futuros profesionales generando espacios donde los contenidos curriculares específicos se construyan a la luz de los saberes alimentarios populares, entendidos desde el análisis científico.

Palabras clave: Extensión; Investigación acción participativa; Construcción colectiva; Curricularización.

Abstract

This article systematizes the experience of an outreach project of the National University of Entre Ríos that aimed to integrate teaching, outreach projects and research by means of participatory action research. The project aimed to plan outreach curricular practices, providing opportunities for students to get involved in community problems, working in contexts where learning and teaching are bidirectional; another aim was to provide the opportunities for students to develop social interactive skills. Whereas for teachers, the project involved problematizing and giving new meanings to practices as well as experiencing other forms of teaching, learning and evaluating to strengthen the integral professional development of future professionals, generating spaces where specific curricular contents based on popular food knowledge are built according to a scientific analysis.

Keywords: Outreach projects; Participatory action research; Collective construction; Curricularization.

Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER)
Universidad de Buenos Aires (UBA)
Universidad de Concepción del Uruguay (UCU)

* Profesora de la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER), Entre Ríos - Argentina. Profesora de la Universidad de Buenos Aires (UBA), Buenos Aires - Argentina. E-mail: monteverdeanaclara@yahoo.com.ar

** Profesora de la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER), Entre Ríos - Argentina. E-mail: laura_peruzzo@yahoo.com.ar

*** Profesora de la Universidad de Concepción del Uruguay (UCU), Entre Ríos - Argentina. E-mail: elisafnaef@hotmail.com

**** Profesora de la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER), Entre Ríos - Argentina. E-mail: consueloeckerdt@gmail.com

***** Profesora de la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER), Entre Ríos - Argentina. E-mail: carolina.clerici@uner.edu.ar

Introducción

El objetivo de este artículo es sistematizar la experiencia de un proyecto de extensión de la Universidad Nacional de Entre Ríos, que tuvo como eje la integración de docencia, extensión e investigación desde un diseño de investigación acción participativa.

El proyecto fue pensado bajo el desafío de diseñar prácticas de extensión integradas al currículo universitario, brindando así a los estudiantes la oportunidad de involucrarse en la resolución de problemas reales de la comunidad, trabajando en escenarios en donde el aprendizaje y la enseñanza sean bidireccionales y pueden ejercitarse las habilidades sociales en la interacción con otros actores.

Para los docentes de las asignaturas participantes, este proyecto ha implicado problematizar y resignificar la práctica para poner a prueba otras formas de enseñar, aprender y evaluar, siempre orientadas a fortalecer y estimular el desarrollo y la formación integral de los futuros profesionales.

Bajo esta perspectiva de integralidad de las funciones universitarias (docencia, extensión e investigación), el proyecto "Saberes y Sabores en diálogo" propuso la metodología de Investigación Acción Participativa (IAP). Este modo de hacer ciencia de lo social es consistente con los objetivos de la extensión ya que permite la construcción colectiva del conocimiento crítico de la realidad, fortalece la capacidad de participación de la comunidad, impulsa la modificación de las condiciones que afectan su vida cotidiana y promueve la apropiación de este conocimiento como instrumento transformador de su realidad.

Las actividades del mencionado proyecto comenzaron en 2016 y continuaron hasta el primer cuatrimestre del 2018, buscando promover la creación de un espacio donde los contenidos específicos de algunas de las asignaturas de la carrera se construyen a la luz de los saberes alimentarios populares, así como estos se entiendan desde el análisis científico.

Participaron docentes, investigadores y estudiantes de dos instituciones educativas de la ciudad de Gualeguaychú: una escuela secundaria con orientación en gastronomía y la licenciatura en nutrición de la Universidad Nacional de Entre Ríos.

Los resultados del primer año de ejecución fueron publicados en otro artículo (MONTEVERDE, POSSIDONI, PERUZZO y NAEF, 2018) en el que se hizo hincapié en los significados que tenía la cocina para los alumnos de nivel secundario y los aprendizajes de los estudiantes de la carrera de nutrición, desde una lógica que combinó lo cualitativo y lo cuantitativo.

Si bien en el marco de este proyecto se llevó a cabo una investigación que implicó la generación de conocimiento nuevo, en este artículo, se hace hincapié en la experiencia de extensión.

La curricularización y la extensión

Hablar de extensión universitaria, es hablar de una concepción de la Universidad como un todo, de una concepción de la sociedad y del país y, fundamentalmente, de un ideal de formación del profesional universitario y de la persona. En un documento de la Universidad de Entre Ríos del año 1997 se dice: “... es impensable un proyecto de Universidad que no tenga por ideario un determinado modelo de sociedad y de país que la contenga...” (MENENDEZ, 1997)

La concepción reformista de la extensión –base de su inclusión como principio en el ‘18- se fundamenta en la propuesta política de avanzar en la democratización interna de la universidad, de sus relaciones con la sociedad y en su contribución a la democratización social. Desde este enfoque se privilegia el trabajo con las mayorías sociales que no acceden a la universidad. (SIRVENT; RIGAL, 2012)

Según Arocena (2011, p.11), la Extensión Universitaria es entendida “como el conjunto de actividades de colaboración entre actores universitarios y no universitarios, en formas tales que todos los actores involucrados aportan sus respectivos saberes y aprenden en un proceso interactivo orientado a la expansión de la cultura y a la utilización socialmente valiosa del conocimiento con prioridad a los sectores más postergados”.

Estas actividades resultan ser el medio por el cual la comunidad universitaria se vincula con la sociedad en su conjunto a través de actividades propias del mundo universitario que se socializan en forma organizada y responsable. Consiste en una acción social con matriz en la docencia y la investigación, donde se construye conocimiento con acuerdo social. (CASTRO, 2015)

Se considera que la extensión universitaria resulta ser una herramienta en la formación de estudiantes y docentes, que suele ser orientadora de la investigación y, eventualmente, puede producir modificaciones en la universidad y en la sociedad. (DE MICHELE; GIACOMINO, 2015)

La curricularización de la Extensión Universitaria es una estrategia política apropiada para incorporar las actividades de extensión a la cotidianeidad de la labor universitaria. (DE MICHELE; GIACOMINO, 2015). Supone “incorporar al trayecto académico (currícula) del estudiante universitario diversas modalidades de acciones de campo fuera del aula, en el territorio, que involucren las tres funciones sustantivas de la educación superior – docencia, investigación y extensión” (CIN, 2012, p. 14, citado en VERCELLINO; DEL CARMEN, 2014).

Adherimos a la concepción de extensión universitaria propuesta por Loustaunau y Rivero (2016), que la entienden no solo como promoción cultural sino como planeamiento y ejecución de propuestas de integración/intervención social diversas que se traduzcan en aportes significativos para la formación y desarrollo científico-técnico, y que además impliquen un compromiso con el mejoramiento de la sociedad.

La curricularización de la extensión en el marco de la Investigación Acción Participativa (IAP)

El proyecto que le dio marco a la presente propuesta de curricularización de la extensión fue un diseño de Investigación Acción participativa.

Este tipo de diseño, resulta ser un modo de hacer ciencia de lo social donde se busca que la población involucrada tenga una *participación real* en el proceso de investigación, es decir, que pueda incidir en las decisiones que tengan que ver con las actividades realizadas en el marco de dicho proceso. Se pretende la *objetivación de la realidad en estudio*, que consiste en el proceso de aprendizaje y de construcción de conocimiento, a través del cual la realidad cotidiana de una población, se transforma en objeto de análisis, de estudio y de investigación por parte de la misma población “objeto de estudio”. La IAP tiene por objetivos construir colectivamente conocimiento crítico sobre dicha realidad; fortalecer la organización social y la capacidad de participación de los sectores populares; promover la modificación de las condiciones que afectan su vida cotidiana y promover apropiación de este conocimiento para que sirva de instrumento en la organización de acciones de transformación de la realidad cotidiana.

Las instancias de trabajo que propone este tipo de investigación, permiten valorar los saberes previos de las personas, producen recursos educativos que dan cuenta de las reflexiones generadas durante el proceso y propician el enriquecimiento recíproco. Se apuesta a la construcción paulatina de maneras diferentes de ver la realidad, en el interjuego entre conocimiento cotidiano y conocimiento científico.

Los procesos investigativos y participativos se desenvuelven constituyendo una trama con procesos educativos de aprendizajes individuales y grupales donde el investigador juega un doble rol: el de investigador y el de educador popular. (SIRVENT; RIGAL, 2012)

Según Sirvent y Rigal (2014) la IAP, como toda investigación científica, se orienta a la construcción de un objeto científico, pero de naturaleza colectiva, y debe ser implementada teniendo en cuenta momentos clave relacionados con la planificación e implementación de toda investigación científica de lo social. Estos momentos implican procesos de toma de decisiones que en la IAP deben asumir el desafío de considerar procesos de decisión colectiva para responder a las tres preguntas claves de todo proceso de investigación: ¿qué se investiga?, ¿para qué/para quién se investiga?, ¿cómo se investiga?

Como toda investigación científica, puede resolverse a partir de la aplicación de modos de hacer ciencia verificativos (cuantitativos) o de generación conceptual (cualitativos). A su vez, al interior de cada modo de hacer ciencia, asumen diversos diseños, en nuestro caso, el abordaje cualitativo, se resolvió a partir del diseño de teoría fundamentada mediante la aplicación de todos los procedimientos metodológicos consistentes con esta metodología.

Propuesta didáctica para la curricularización de los aprendizajes en la enseñanza de la investigación

En las clases de la materia Metodología de la Investigación de la carrera de Nutrición de la de la Universidad Nacional de Entre Ríos, cuyos contenidos se curricularizaron en este proyecto, se parte de una estrategia didáctica que se encuadra en un enfoque general de trabajo colectivo en torno a cuestiones básicas compartidas por todos los participantes que, a su vez, posibilita que los estudiantes vayan logrando de manera autónoma elaborar las decisiones claves propias del investigador articulando tareas individuales y colectivas realizadas tanto dentro como fuera del aula.

Como docentes, intentamos llevar a la práctica una doble intencionalidad. Por un lado, estimular en los estudiantes la creatividad, libertad, autonomía, pensamiento reflexivo y el compromiso social propios de la ciencia. Por el otro, generar estrategias que les permitan traducir los conceptos vertebrales en procedimientos metodológicos que orienten la toma de decisiones en el proyecto de IAP.

Procuramos poner en acto los principios de una didáctica fundamentada que concibe la relación teoría y práctica como principio rector de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En el caso de nuestros espacios de enseñanza, la construcción de cada una de las tareas propias del investigador se convierte en un espacio privilegiado para una práctica de la toma de decisiones del oficio de investigar que articule teoría y realidad. (LUCARELLI, 2009)

Trabajar con las decisiones básicas de un diseño de investigación acción participativa permite conocer de qué manera el investigador concibe y busca resolver en la “cocina de investigación” (RIGAL; SIRVENT, 2017) el “amasado” de teoría y empírea y la relación sujeto/objeto y puede ir ajustándolos a la luz de lo que la realidad va manifestando e imponiendo.

La tarea de tomar decisiones no se reduce solamente a un conjunto de técnicas de trabajo “intelectual” “detrás del escritorio” sino que privilegia la entrada al terreno como nutriente fundamental de las decisiones, permitiendo vivenciar ese “amasado” de teoría y empírea que define al oficio del investigador. Desde esta perspectiva, el estudiante de nutrición empezó a investigar desde el momento que comenzó la descripción de la situación problemática en forma colectiva con los miembros de la comunidad educativa de la escuela técnica que fue la génesis de la investigación, que se llevó a cabo durante los dos años que duró el proyecto.

A lo largo de las actividades realizadas, cada estudiante universitario pudo integrar y ejercitar los conocimientos adquiridos en la cursada no sólo en la cátedra de Metodología de la Investigación sino de otras asignaturas dentro de su disciplina como Nutrición normal y Técnica dietética y ponerlos al servicio de la comunidad, viéndose enriquecido también por los conocimientos y prácticas desarrolladas por la población de la escuela secundaria participante del proyecto.

En el aula, se fueron tomando las decisiones acerca de los encuentros individuales y colectivos. Se definió qué técnica de obtención de información empírica utilizar, a quiénes aplicarla y la logística general del trabajo de campo. Se formó a los estudiantes en la aplicación de diversas técnicas cualitativas y cuantitativas que permitieron luego enriquecer desde diferentes miradas la problemática:

- Estrategias cualitativas: Observaciones y entrevistas.
- Estrategias cuantitativas: Análisis de la composición química de las preparaciones y encuestas.

Para las observaciones y entrevistas de la etapa cualitativa del proyecto, se utilizó la técnica del registro a tres columnas que consiste en considerar los observables en una primera columna, los comentarios del investigador en una segunda columna y las categorías emergentes del análisis en una tercera columna, permitiendo el interjuego entre los significados de los investigadores y los sujetos investigados.

Todos los registros fueron luego analizados haciendo uso del Método Comparativo Constante. (GLASER; STRAUSS, 1967). La teoría fundamentada consiste en identificar categorías teóricas que son derivadas de los datos recurriendo a la sensibilidad teórica del investigador. Ello exige del investigador comparar contenidos de diversos episodios de entrevistas o de observación con los conceptos teóricos nacientes del esfuerzo de identificar los temas emergentes y, por comparación de los incidentes o unidades de sentido, se analizan las semejanzas y diferencias que permiten encontrar las categorías recurrentes y definir las subcategorías que posibilitan describir las categorías teóricas que ayudan a comprender el fenómeno en estudio. (GLASER; STRAUSS, 1967; GLASER, 1992).

Se aplicaron los diferentes procedimientos de codificación de los datos. El fichado de las categorías emergentes del análisis de los registros, permitió identificar en la codificación abierta, las subcategorías explicativas. De la comparación de las fichas de las diversas categorías en la codificación axial, surgieron las posibles relaciones entre las mismas logrando la saturación de las categorías. Finalmente, se llevó a cabo la codificación selectiva a partir de la construcción de los memos donde se daba cuenta de cada categoría y sus relaciones.

A partir de las conceptualizaciones surgidas de las entrevistas desde el abordaje cualitativo, a fin de ampliar la muestra y permitir la generalización de los resultados, se definieron variables para medir mediante encuestas que se sometieron a un análisis estadístico.

Las técnicas de recolección de información y análisis mencionadas en el párrafo anterior son contenidos curriculares de la cátedra de Metodología de la Investigación II, por lo que su aprendizaje fue evaluado en las diferentes actividades de este proyecto y tuvieron para ellos un reconocimiento curricular en el cursado de la asignatura Metodología de la Investigación II mediante la entrega de trabajos prácticos, las evaluaciones de la materia y en la presentación de una instancia de integración al finalizar el ciclo lectivo.

Características propias del proyecto de curricularización de la extensión: Saberes y sabores en diálogo

En el marco del proyecto de investigación acción participativa (IAP), el trabajo conjunto de los estudiantes de la licenciatura en nutrición y la comunidad educativa de la escuela secundaria con orientación gastronómica se presentó como una oportunidad para:

- Reconocer la realidad como fuente privilegiada de posibles problemas a investigar.
- Realizar una experiencia concreta de investigación-acción-participativa que les permitió resignificar, a partir del trabajo empírico, las conceptualizaciones teóricas y vivenciar la "cocina" de la investigación.
- Interpretar las culturas como determinantes de la selección, preparación e ingesta de alimentos.
- Construir conocimiento a partir de las instancias de trabajo colectivo con la comunidad, que les permitió valorizar los saberes previos de todas las personas ligados a su alimentación.
- Producir recursos educativos que den cuenta de las reflexiones generadas durante el proceso.
- Enriquecerse recíprocamente al complementar sus saberes alimentarios: lo culinario observado desde los conocimientos sobre alimentación saludable y los conocimientos sobre alimentación saludable trabajados desde lo culinario.

Por ser un diseño de investigación-acción-participativa, se privilegió la construcción colectiva (LEVY, 2007; PERKINS, 2001) del conocimiento a partir de la toma de decisiones de los actores a lo largo de todo el proceso, fortaleciendo la articulación extensión-investigación-docencia.

El objeto inicial de la investigación refería a los saberes que circulan en la Gastronomía y la Nutrición, sus semejanzas y diferencias con el objetivo de poner en diálogo ambas disciplinas. Esa primera formulación general del objeto de investigación, fue focalizándose en problemas de investigación más específicos que guiaron las diferentes etapas del proyecto.

En este artículo, hacemos referencia a los resultados de la etapa cualitativa que se resolvió a partir de la formulación de dos grandes preguntas.

El problema de investigación que guió el primer año de ejecución con los estudiantes de la escuela de Gastronomía fue ¿qué significado tiene para ellos la cocina?

El problema de investigación que emergió del análisis de estas primeras entrevistas y orientó el trabajo durante el segundo año de ejecución fue ¿qué papel desempeña la escuela en su formación gastronómica?

La investigación se llevó a cabo en el marco de un proyecto de curricularización que tuvo como objetivo promover la creación de un espacio de aprendizaje con otros, significativo y poderoso, y lograr la integración de las distintas asignaturas participantes de la carrera de Licenciatura en Nutrición, en un proyecto unificado de diálogo con la comunidad.

Una estrategia puesta en juego para sostener el diálogo constante entre los actores involucrados, consistió en la creación de un grupo en Facebook donde se incluyó a todos los actores de ambas instituciones, como una forma de comunicación permanente, persiguiendo la participación real del grupo en la toma de decisiones de la investigación y por tanto en la construcción colectiva del conocimiento.

Las actividades realizadas a lo largo de los dos años de duración del proyecto, pueden resumirse en siete grandes grupos, a saber:

1) Visitas a la escuela secundaria y reuniones con autoridades y docentes:

Estas reuniones se realizaron durante toda la puesta en marcha del proyecto y tuvieron diferentes objetivos:

- En la gestación del proyecto se llevaron a cabo con el fin de lograr la elaboración en conjunto del diseño, teniendo en cuenta los intereses de los actores mencionados. Estas instancias fueron una primera aproximación al ámbito donde se planteó trabajar.
- Durante todo el proceso, se trabajó en conjunto con los docentes acordando, evaluando y planificando cada actividad.
- Sobre el final del proyecto, las reuniones tuvieron el objetivo de evaluar la experiencia.

2) Encuentros colectivos "Primeras jornadas de trabajo"

Se realizaron durante los primeros meses del proyecto continuando con la etapa de aproximación y conocimiento de la realidad que enmarcaría las actividades de este proyecto. Estos encuentros se realizaron en la Universidad Nacional de Entre Ríos con la participación de los estudiantes secundarios y los de la licenciatura en nutrición, acompañados por los docentes de ambas instituciones. En ellos se llevaron a cabo diversas actividades grupales que incluyeron el análisis de chistes y escenas de películas relacionadas con el acto de cocinar que permitieron la integración y la discusión de algunas problemáticas referidas a la cocina y la alimentación que nos unen como grupo de investigación.

Las temáticas que surgieron con fuerza en estos encuentros fueron:

- El análisis de los hábitos alimentarios.
- La presencia de la cultura en la cocina.
- La importancia de trabajar bajo la seguridad e higiene alimentaria.
- La importancia de la innovación en la cocina.

Además, surgieron propuestas por parte de los estudiantes, tales como integrar los conocimientos de nutrición y gastronomía "cocinando juntos", trabajar en una propuesta de "información nutricional a la carta" que permita a los comensales informarse sobre los ingredientes y composición química de cada plato y trabajar con la comunidad.

Este encuentro se replicó al año siguiente con los alumnos de la escuela que se incorporaron nuevos a la experiencia para considerar también sus ideas previas acerca de la problemática en estudio y conocer lo actuado hasta el momento en el proyecto.

Figura 1 – Primer encuentro colectivo de trabajo 30/06/16.



Fuente: Fotografía de autores.

3) "Encuentros de Cocina"

Se realizaron por sugerencia de los estudiantes de gastronomía y tuvieron lugar en la cocina de la Facultad de la Universidad Nacional de Entre Ríos durante el segundo cuatrimestre del proyecto con la participación de estudiantes y docentes de ambas instituciones organizados por comisiones.

En cada encuentro la actividad principal fue elaborar juntos un plato propuesto por los estudiantes de gastronomía y analizar su composición nutricional en el marco de los contenidos curriculares de la cátedra de Nutrición de la Licenciatura en Nutrición.

Además, se debatió sobre el nexo enriquecedor entre gastronomía y nutrición y sobre los diferentes criterios que tienen en cuenta los nutricionistas y gastronómicos al momento de pensar un plato, por ejemplo:

- La aplicación de diversas técnicas de cocción.
- La búsqueda de variedad de preparaciones.
- El interés por realizar la presentación de los platos.
- El uso de los utensilios.
- La consideración del tamaño de las porciones.
- La consideración del valor calórico de los platos.
- El control de las pautas de seguridad e higiene en la cocina.
- La posibilidad de encontrar un equilibrio entre calidad nutricional, sabor y presentación.

En el segundo año de ejecución, tuvieron lugar los segundos encuentros en la cocina de la Facultad, cuya tarea fue realizar preparaciones para menús respondiendo a diferentes culturas (francés, italiano, mexicano, criollo, español, alemán) incluyendo entrada, plato y postre con el objetivo final de producir cartas para restaurantes con información nutricional. Para ello, tomaron las recetas y las ajustaron luego del análisis de la composición nutricional trabajada con los alumnos de 2º año de Nutrición.

Figura 2 – Encuentro de cocina 30/09/16.



Fuente: Fotografía de autores.

4) Encuentros de trabajo individual con los alumnos de la Escuela Secundaria con orientación gastronómica:

La primera instancia de trabajo individual con los estudiantes de la escuela secundaria, se llevó a cabo en los hogares de los alumnos que fueron seleccionados como muestra intencional para la toma de entrevistas en profundidad que permitieran ahondar en las categorías teóricas surgidas del análisis de los registros de los diversos encuentros colectivos de trabajo. En esa ocasión, los alumnos de nutrición pudieron vivenciar la implicancia que caracteriza el modo de hacer ciencia cualitativo, el encuentro con el otro y la doble hermenéutica en la construcción de significados. (GIDDENS, 1995)

La segunda tuvo lugar en la escuela y consistió en la toma de una encuesta a todo el universo de alumnos participantes del proyecto que permitió medir desde un abordaje cuantitativo las variables operacionalizadas a partir de las categorías teóricas surgidas de la etapa cualitativa.

5) Observación de los talleres de gastronomía en la Escuela Secundaria:

Esta etapa se llevó a cabo durante el segundo año de ejecución y consistió en observar y registrar el trabajo cotidiano de los alumnos de gastronomía y sus docentes en los talleres semanales donde llevan a cabo la práctica de cocina donde ponen en juego los aprendizajes teóricos que trabajan durante la semana.

Durante los talleres, los alumnos de nutrición, trabajaron junto a los alumnos de la Escuela secundaria la composición nutricional de las preparaciones que fue otra de las demandas de los grupos en encuentros previos.

6) Talleres de análisis nutricional de menús

Los alumnos de la carrera de Nutrición trabajaron junto a los de la escuela secundaria en el armado de diversos menús respondiendo a diferentes culturas (francés, italiano, mexicano, criollo, español, alemán) incluyendo entrada, plato y postre.

Una vez definidos los menús, los alumnos de nutrición les explicaron teóricamente el cálculo de calorías a partir de la receta y calcularon las calorías de cada plato y cada menú para pensar modificaciones para adaptar y mejorar los platos.

En esa oportunidad se les dio la consigna de diseñar la carta para un posible restorán que presentaron en el encuentro siguiente.

Figura 3 - Estudiantes realizando el cálculo de información nutricional del menú.



Fuente: Fotografía de autores.

7) Encuentro de validación de categorías

Sobre el final del segundo año del proyecto se llevó a cabo un “encontrón” con todos los alumnos y docentes participantes. En esta oportunidad cada curso presentó la carta elaborada ante un jurado conformado por docentes de la Facultad invitados que eligió y premió la carta más completa y creativa. En ese mismo encuentro, el equipo de investigación presentó las categorías generadas a lo largo del proceso y se llevó a cabo una actividad que funcionó como instancia de validación de las mismas. Compartimos con “Sirvent” la idea de que las sesiones de retroalimentación no son una “devolución”, sino un espacio de construcción colectiva de conocimiento donde el equipo de investigación comparte y pone a consideración de los investigados la marcha del proceso de investigación y sus resultados. Por ser una instancia grupal en la que se ponen en juego estrategias didácticas, se conjugan investigación, participación y aprendizajes (mutuos) y se considera una estrategia de triangulación “in situ”.

Uno de los objetivos fue generar una instancia de objetivación de la realidad para los alumnos de la escuela secundaria entendiendo por objetivación al proceso clave de reflexión crítica, de aprendizaje y de construcción de conocimiento, a través del cual la realidad cotidiana de una población, se transforma en objeto de análisis y de investigación por parte de la misma población “objeto de estudio”.

Por otro lado, pudimos enriquecer el conocimiento de los nexos entre gastronomía y nutrición, al exponer a su consideración los resultados a los que se arribó. Entendemos que de

esta forma se favorece la apropiación del conocimiento colectivamente construido, para que sirva de instrumento para la organización de acciones de transformación de la realidad cotidiana.

Por ser un diseño de investigación acción participativa abordado principalmente desde un diseño de generación conceptual, los resultados se fueron construyendo colectivamente a lo largo del proceso. En el análisis de los datos empíricos obtenido en las diferentes actividades del proyecto, se pudieron generar categorías con relación a los posibles diálogos entre gastronomía y nutrición que se desarrollan a continuación.

Figura 4 - Trabajo en equipo: análisis, discusión y enriquecimiento de las categorías generadas a lo largo del proceso.



Fuente: Fotografía de autores.

Resultados del análisis cualitativo de las entrevistas realizadas en el marco del proyecto “Saberes y sabores en diálogo”

Durante el primer año del proyecto, la pregunta de investigación cualitativa que guiaba el trabajo de las entrevistas a los estudiantes de gastronomía en terreno refería al significado que tenía la cocina para los estudiantes del nivel secundario.

El análisis de las entrevistas, dio lugar a la construcción de las principales categorías que se resumen a continuación.

Familia y Cocina:

En los encuentros surgió con fuerza en tema de la comensalidad ligado a la familia, es decir, la forma en que los alimentos se comparten. Ese momento de compartir la comida es el privilegiado de la reproducción física y social de los individuos y los grupos. El inicio del gusto

por la cocina, los primeros acercamientos de los estudiantes con la gastronomía, también se observaron ligados a la familia, a la enseñanza de algún familiar, al compartir el acto de cocinar con los miembros de la familia. También se destacó la importancia de la transmisión de saberes culinarios de generación en generación: al cocinar en familia, además de compartir momentos se aprenden saberes de generaciones anteriores, se intercambian ideas y, junto con lo que ellos aprenden en el colegio, se generan nuevas versiones de recetas que se transmitirán a las siguientes generaciones en un futuro a sus hijos.

“Comer todos juntos. siempre fue sentarse a la mesa así fueran diez o veinte minutos, sentarnos y hablar no que esté cada uno en su lugar. Es ahí donde todo se inicia, ósea a los que le gusta la gastronomía es donde todos se inician, con la abuela, con el padre, con el padre, es depende cada uno con quien tenga más afinidad o relación. Es más, hasta el día de hoy le digo para que me enseñes hacer esto y lo hacemos juntos y es lo más lindo de compartir eso, algo que sabemos los dos y que nos gusta. Ponele yo cuando cocino algo nuevo acá voy y les cuento como fue, y capaz que es una comida que ellos saben hacerla y, no no, yo la hago de otra forma. Y si, ir enseñándoles, ponele yo le enseñó a mi hijo y así, o tener recetas, no se cosas que sigan estando. Siempre está el famoso guiso de la abuela, la sopa de mamá, siempre.”

Innovación en la cocina:

Desde los primeros encuentros surgió el tema de la innovación en la cocina, entendido como la introducción de nuevas técnicas culinarias, materias primas, utensilios y maquinarias para la elaboración de platos, diferenciándose de la cocina tradicional por salir de lo común, de lo ya conocido. Se destacó la oportunidad que brinda la cocina para imaginar y crear apelando a la originalidad a la hora de combinar sabores, técnicas, ingredientes, texturas y colores. También se reflexionó sobre la necesidad de un equilibrio entre la innovación y la cocina tradicional y acerca de la relación entre el comensal y la innovación culinaria.

Y depende, que se yo, el comensal también está bueno que sea abierto y que pueda probar cosas nuevas, no solamente lo que conoce. Depende de cada uno y de lo que uno quiere adaptarse y probar cosas nuevas uno tiene una cultura una costumbre, pero también puede probar cosas nuevas o quedarse con lo tradicional. (...) Nosotros la otra vez hicimos un tomate en un postre, salimos de lo común y es raro digamos, salimos de lo tradicional, también depende de cómo lo tome la gente.

Aprendizaje en la cocina:

En las entrevistas surgió fuertemente el tema del aprendizaje sobre cocina a través de la observación en diferentes escenarios como la cocina del hogar, los cocineros en TV e internet. Se visualizó a la escuela técnica como un espacio para perfeccionar los conocimientos y aprender otros, ejercitar la opinión colectiva en las preparaciones gastronómicas, y se valoró el aprendizaje mutuo al compartir conocimientos culinarios entre alumnos y docentes con

igualdad y respeto. En relación al aprendizaje en la cocina, se enfatizó en la importancia de aprender todo lo relacionado con la higiene personal, de los alimentos y utensilios.

A los nueve u ocho años, por ahí, cuando mi mamá me enseñó a hacer una torta en mi casa. Yo le pedí que me enseñara como hacer y bueno, me explicó y la hice yo, quedé re contenta y de ahí en más como que seguí haciendo algunas recetas, dulces más que nada. Acá en el colegio, ...lo primero que te dan es una lista de pautas que debemos tener en la cocina, donde tienes prohibido entrar sin gorro, delantal, chaqueta ni pantalón, que es el uniforme. Yo creo que fue mirando los cocineros en la tele, de Internet, así fui aprendiendo.

Cocina y cultura:

Se hizo hincapié en cómo la cocina y los saberes culinarios que devienen de ella son modificados por las diferentes reglas culturales y recursos de cada lugar ya que dependen de la disponibilidad de materia prima, de la economía del lugar y del momento histórico. Se describió a la cocina y el saber culinario como un hecho cultural que se transmite de generación en generación dentro de una misma familia, destacando la importancia de conservar esas recetas familiares, transmitir las y adaptarlas a los gustos, recursos y condiciones particulares de cada región. También se reflexionó sobre el patrón alimentario poco variado de nuestro país y el miedo de los comensales argentinos a probar alimentos “nuevos”.

Y en la cultura de la familia digamos es que transcurren las recetas de años y años de familia, ahí también tiene mucho que ver la cultura. la gente está acostumbrada más a milanesa, pizza, asado, pollo. Y ya si les traes algo que venga de otro país o de acá de la Argentina pero que no se acostumbra tanto, por ahí la persona va a quedar media. El (el padre) me enseña la cultura de donde vienen mis abuelos. Entonces esa cultura no se pierde, la cultura alemana que nosotros tenemos, entonces la tradición sigue. Y en la cultura de la familia digamos es que transcurren las recetas de años y años de familia, ahí también tiene mucho que ver la cultura. Antes que nada, todo se rige por las cosas que haya en ese lugar, la materia prima que tengas y la cultura para saber qué tipo de cultura ósea que modo de cocinarlo se tiene. (...) No todos los países cocinan igual, cada uno tiene su cultura, por ejemplo la cultura de México, es comer mucho picante cosa que acá no.

Las entrevistas a los estudiantes de Gastronomía durante el segundo año de ejecución, se enfocaron en el papel que la escuela había desempeñado en su formación gastronómica y dieron lugar a la construcción de cinco categorías principales que se resumen a continuación.

Significado de la cocina

Se pudo observar que hay opiniones diferentes acerca de lo que es la cocina, desde personas que en un principio tuvieron un vínculo muy fuerte con ella, hasta aquellos que terminaron relacionándose con la misma dentro del ámbito escolar. Si bien hay casos en los que no les apasiona, con el paso del tiempo lograron interesarse y adquirir conocimientos

sobre la cocina, e incluso utilizarla como *hobby*. Sin embargo, estas personas no pretenden trabajar en un futuro relacionándose con la cocina.

A través de estos conocimientos, a muchos les gustaría lograr hacer preparaciones que se asemejen a las realizadas por sus familiares “Significaría llegar a cocinar a la altura o sentir esos sabores que mi abuela cocinaba o sigue cocinando”

Por otro lado, muchos le dieron significados como “lo que más amo”, “es lo más”, “es otro mundo” o “es cultura, sabores y saberes nuevos”. Además, se observaron comentarios donde se afirma que la cocina es un área de relajación, de conocimiento, de expresión, de inspiración, donde pueden explayarse ellos mismos, un ámbito para crear comida o arte.

Motivos de elección de la cocina

En la mayoría de los chicos, la trasmisión de saberes fue el principal motivo de elección, por enseñanza de una abuela o padres los cuales desde chicos les inculcaron la pasión por la cocina "fue por mi abuela más que nada, me gustaba muchísimo como cocinaba"; “todo lo que se lo aprendí de mi abuela”. También hubo otros motivos, como elecciones simplemente por gusto y preferencias dejándolo reflejado en las siguientes frases: "porque un día empecé a cocinar cuando era chiquita y de ahí empecé, siempre me gusto" o repetidas frases como "porque me gusta cocinar"; por otro lado, también hubo otros chicos que les gusto la orientación y los sorprendió, ya que en un principio la eligieron porque "era fácil" y después en el transcurso del tiempo se dieron cuenta que dicha orientación era mucho más compleja de lo que ellos pensaban: "elegí la orientación porque era una de las más fáciles y más entretenida me parecía, pero después cuando fue transcurriendo el tiempo me di cuenta de que no, de que es mucho más compleja de lo que yo pensaba".

Pudimos observar la fuerte influencia familiar al momento de la elección debido a la trasmisión de saberes, considerando a la gastronomía como un momento importante de sus vidas, para socializar, compartir y en el que reflejan lo aprendido desde pequeños.

Transmisión de conocimiento familiar

La familia cumple un importante rol socializador, tanto a la transmisión de conocimiento como valores. Las experiencias van desde mirar con atención los momentos en los que los mayores se desempeñaban en la cocina, recibir el primer libro de cocina como obsequio de parte de su abuela, hasta llegar a ser un participante más y llevar a la práctica lo aprendido mediante la observación, ya sea cortando un morrón con el abuelo o cocinando su primer bizcochuelo con las indicaciones de su abuela. Suelen ser las abuelas y las madres quienes dejan desde la infancia un recuerdo en el paladar, sabiendo que nadie va a cocinar los platos de la misma manera que ellas, es por esto que representan un nexo importante en la transmisión de conocimiento culinario.

Aprendizajes formales de cocina en la escuela

Se ha observado que, con el transcurso del tiempo, los chicos han adquirido tanto conocimientos como habilidades para poder desenvolverse en la cocina de manera independiente y organizada. Dentro de estos conocimientos es importante destacar, que cada uno de los alumnos logra incorporar métodos que le permite realizar sus preparaciones de manera particular, a saber:

- identificar las preferencias a la hora de elegir preparaciones, como por ejemplo hay quienes les gustan emplear comidas dulces y otras saladas.
- presentar de manera correcta el plato, que sea vistoso, que llame la atención a través de los diversos colores combinados.
- incorporar diferentes técnicas de manipulación y formas de cocción
- identificar los distintos cortes.

Dentro de las habilidades, se destacan las normas higiénicas sanitarias en la cocina, se les hace mucho hincapié a evitar contaminaciones cruzadas, utilizando determinadas tablas para manipular carnes y otras diferentes para manipular frutas y verduras. Es también muy importante el aprendizaje que adquieren en cuanto al orden en el ambiente de manipulación de alimentos y el trabajo en equipo.

Proyección para el futuro

Los intereses de los alumnos pudieron organizarse en 5 grupos: a) utilizarán el título de la especialización para trabajar en ello además de estudiar algo relacionado a la cocina, b) además de trabajar en gastronomía, simultáneamente quieren estudiar otra carrera no relacionada a la gastronomía, c) se dedicaran a trabajar en gastronomía para solventar gastos de estudios no relacionados a gastronomía, d) priorizarán el estudio, sin descartar la idea de dedicarse a la gastronomía en algún momento, y e) no se dedicarán a algo relacionado a la cocina.

Si bien existe variedad en las elecciones de lo que realizarán a futuro, se destacan los que estudiarán o trabajarán con algo relacionado a la gastronomía directa o indirectamente.

Sí, mi sueño es abrir un restaurante y poder especializarme más sobre comidas típicas de otros lugares del mundo.

Conclusión

Como toda experiencia innovadora, este proyecto de extensión fue un desafío. Curricularizar los contenidos de investigación implicó, por un lado, modificar el programa de cátedra propuesto y el énfasis en los temas y, por el otro, desarrollar las clases con mayor flexibilidad: cada encuentro era un espacio de toma de decisiones donde se planificaban las

acciones a seguir o se sistematizaron los datos empíricos a partir de un trabajo colectivo con los alumnos.

A lo largo de los dos años del proyecto, se generaron categorías que nos permitieron comprender el significado que tiene la cocina y el estudio de la gastronomía para los alumnos de la escuela técnica y ponerlos en diálogo con los conocimientos propios de los estudiantes de la carrera de nutrición.

Si bien en todas las actividades realizadas se pudieron compartir aspectos de los posibles nexos entre gastronomía y nutrición, fue en los talleres y encuentros de cocina donde se visualizaron en mayor medida las especificidades de cada disciplina, por ejemplo, los gastronómicos privilegiaban los ingredientes, la variedad, el color, el sabor, el grado de elaboración y la presentación del plato, mientras que los nutricionistas hacían hincapié en el tamaño de la porción y la calidad nutricional de las preparaciones. Pudimos evaluar que son aspectos que cuesta poner en diálogo porque implican diferencias propias de cada práctica profesional.

Sin embargo, la producción de las cartas de menú con información nutricional, da cuenta de la posibilidad de poner en diálogo esos saberes en un objeto concreto.

Figura 5 - Presentación de las cartas de menú con información nutricional ante el jurado.



Fuente: Fotografía de autores.

Figura 6 - Ejemplos de cartas de menú con información nutricional realizadas por los alumnos de gastronomía.



Los estudiantes cuyos contenidos de investigación fueron curricularizados a partir del proyecto de extensión, no sólo aprendieron los contenidos y estrategias metodológicas, sino todo el proceso para llevar a cabo observaciones, entrevistas y encuestas, el acercarse al otro y saber escuchar. Esto manifiesta que, el trabajo realizado, les permitió vivenciar la “cocina de la investigación”.

Referencias

AROCENA, Rodrigo. **Integralidad:** tensiones y perspectivas. Cuadernos de Extensión N°1. Montevideo: CSEAM/UDelAR, 2011.

CASTRO, Jorge. Breve repaso sobre la última década en materia de extensión. En: CASTRO, J.; OYARBIDE, F. (Comps.). **Los caminos de la extensión en la universidad argentina.** Santa Rosa: Universidad Nacional de La Pampa, 2015, p. 19-29.

DE MICHELE, Daniel. y GIACOMINO, Marta. Curricularización de la Extensión Universitaria. Primeras experiencias en la UNER. En: CASTRO, J.; OYARBIDE, F. (Comps.). **Los caminos de la extensión en la universidad argentina.** Santa Rosa: Universidad Nacional de La Pampa, 2015, p. 97-117.

GLASER, Barney. **Basics of grounded theory analysis**. Mill Valley, CA: Sociology Press, 1992.

GLASER, Barney; STRAUSS, Anseim. **The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research**. Nueva York: Aldine Publishing Company, 1967.

GIDDENS, Anthony. **La constitución de la sociedad: Bases para la teoría de la estructuración**. Bs. As: Amorrortu, 1995.

LEVY, Pierre. **La Cibercultura: Informe al Consejo de Europa**. México: Editorial Anthropos, 2007.

LOUSTAUNAU, Gabriela; RIVERO, Andrea. Desafíos de la curricularización de la extensión universitaria. **Revista Masquedós**, Buenos Aires, v. 1 n.1, p. 37-45, 2016.

LUCARELLI, Elisa. **Teoría y práctica en la universidad: La innovación en las aulas**. Buenos Aires: Miño y Davila, 2009.

MENENDEZ, Gustavo. **Sistemas de Proyectos de Extensión: Una experiencia de la Universidad Nacional de Entre Ríos**. Concepción del Uruguay: UNER, 1997

MONTEVERDE, Ana Clara; POSSIDONI, Cristina; PERUZZO, Laura; NAEF, Elisa. Saberes y sabores en diálogo: curricularización de la extensión e Investigación–Acción Participativa. **+E: Revista de Extensión Universitaria**, Santa Fe, v. 8 n. 9, p. 213-229, 2018.

PERKINS, David. La persona-más: una visión distribuida del pensamiento y el aprendizaje. En G. Salomon (comp.). **Cogniciones distribuidas: Consideraciones psicológicas y educativas**. Buenos Aires: Amorrortu Editores, p. 126-152, 2001.

RIGAL, Luis; SIRVENT, María Teresa. **Metodología de la Investigación Social y Educativa: Diferentes caminos de producción de conocimiento**. Manuscrito en vías de revisión. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2017.

SIRVENT, María Teresa; RIGAL, Luis. **Investigación acción participativa un desafío de nuestros tiempos para la construcción de una sociedad democrática**. Quito-Ecuador: Colección proyecto páramo andino proyecto regional, 2012.

SIRVENT, María Teresa; RIGAL, Luis. La investigación-acción participativa como un modo de hacer ciencia de lo social. **Decisio**, México D. F., n. 38, p. 7-12, 2014.

VERCELLINO, Soledad; DEL CARMEN, Julia. Curricularización de la extensión universitaria: perspectivas, experiencias y desafíos. En: III Jornadas de Extensión del Mercosur JEM, 2014, Tandil. **Ponencia**. Tandil: Universidad Nacional de Río Negro, 2014. Disponible en: <http://www.extension.unicen.edu.ar/web/jem2014/ponencias>