PERSPECTIVAS DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA EN LA INTEGRALIDAD Y LA FORMACIÓN PARA SU DESARROLLO

Palabras clave: Integralidad. Extensión universitaria. formación universitaria

RESUMEN

En esta ponencia el autor propone dialogar a partir de un conjunto de reflexiones sobre el proceso de transformación de la Universidad de la República – Uruguay en el marco de su Segunda Reforma, que tiene como uno de sus pilares la generación de prácticas integrales, encontrando en la extensión universitaria uno de sus motores. Se entiende la integralidad como la articulación de las funciones universitarias (enseñanza, extensión e investigación), la interdisciplina y el diálogo de saberes (científicos y populares). Se procurará abordar el proceso de resignificación de la extensión y el desafío de la integralidad y como los procesos de formación pueden aportar en estos sentidos, en lo que en definitiva es la transformación de lo que implica hacer Universidad.

En un contexto donde el conocimiento es cada vez más privatizado, tornándose en vehículo para diversas formas de dominación social, la Universidad no escapa a esta tendencia, quedando pequeños espacios contratendenciales, que debemos cuidar y desafiar para la transformación universitaria y social.

La extensión universitaria ofrece una posibilidad y una forma de acercar la Universidad al medio, y fundamentalmente poner a los universitarios frente a nuevos desafíos, orientando una agenda de prioridades, transformando la enseñanza a través de diferentes interrelaciones con el conocimiento y con los otros.

RESUMO

No presente artigo se apresentam um conjunto de reflexões sobre a transformação da Universidade da República - Uruguai, como parte da sua segunda reforma, que tem como uma de suas colunas a geração de práticas integrais, achando na extensão universitária um dos seus motores. Integralidade entendida como a articulação das funções da universidade (ensino, pesquisa e extensão), a interdisciplina, é o diálogo de saberes (científico e popular)

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se propone reflexionar sobre la extensión universitaria en el marco del desarrollo de las prácticas integrales. En este marco se abordará el proceso de resignificación de la extensión y el desafío de la integralidad y como los procesos de formación pueden aportar en estos sentidos, en lo que en definitiva es la transformación de lo que implica hacer Universidad.

En un contexto donde el conocimiento es cada vez más privatizado, tornándose en vehículo para diversas formas de dominación social, la Universidad no escapa a esta tendencia, quedando pequeños espacios contratendenciales, que debemos cuidar y desafiar para la transformación universitaria y social.

La extensión universitaria ofrece una posibilidad y una forma de acercar la Universidad al medio, y fundamentalmente poner a los universitarios frente a nuevos desafíos, orientando una agenda de prioridades, transformando la enseñanza a través de diferentes interrelaciones con el conocimiento y con los otros.

Para que se pueda desarrollar la integralidad es necesaria una verdadera articulación y transformación de las funciones, donde la enseñanza no subordine las demás. Este es un riesgo latente dado que lo que mayormente hacemos en la Universidad es enseñanza.

INTEGRALIDAD Y BÚSQUEDA DE TRANSFORMACIÓN

Nuestra Universidad de la República (Udelar) desde principios del siglo XX, comienza a adherir al modelo universitario latinoamericano, cogobernada, teniendo delimitadas las funciones de enseñanza e investigación, comenzando a sugerirse una tercera función relacionada con las necesidades de la sociedad de la que es producto. Así luego de no varias luchas y reivindicaciones llevadas adelante por obreros y estudiantes, podemos decir que en 1958 esto dejo de ser un lema y la movilización de ambos sectores, puso en el parlamento la Ley orgánica de la Udelar, en la que se plantea por primera vez, como competencia de la Universidad: "…contribuir al estudio de los problemas de interés general y propender a su comprensión pública…". En base a este fragmento del artículo 2 de la ley, se organizó un proceso de institucionalización de la extensión como la tercer función de la Universidad.

A 55 años de la ley, la Udelar se encuentra procesando lo que se denomina como Segunda Reforma, colocando a la extensión como uno de sus propulsores. En este marco, no es menor que se haya dado el paso de contar con una definición de extensión, adoptada luego de una

amplia discusión y refrendada por su Consejo Directivo Central (CDC).

Esa definición plantea la extensión como:

> Proceso educativo transformador donde no hay roles estereotipados de educador y educando, donde todos pueden aprender y enseñar. Aun así, en procesos de extensión donde participan docentes y estudiantes, el rol docente debe tener un carácter de orientación permanente. Proceso que contribuye a la producción de conocimiento nuevo, que vincula críticamente el saber académico con el saber popular. Proceso que tiende a promover formas asociativas y grupales que aporten a superar problemáticas significativas a nivel social. (Udelar, 2010: 16)

Esta resolución del CDC, permite a los universitarios una orientación, pero también un marco metodológico, porque la resolución aunque es amplia y no busca ser taxativa, se propone definir extensión, buscando no caer en la trampa de que extensión es todo aquello que se realiza extramuros, dando elementos político metodológicos sobre los cuales construir la extensión universitaria, considerada como un instrumento pedagógico privilegiado que tiene la Universidad para relacionarse con su sociedad.

Parte importante de la transformación de la Udelar, está dada por la búsqueda de la integralidad, proponiéndose desde la articulación de funciones generar una sinergia que transforme la Universidad y lo que desde allí se construye.

Articulación que entendemos no puede ser leída como dilución de funciones, perdiéndose así además de las especificidades, el desarrollo de habilidades y actitudes necesarias para el desarrollo de las mismas, para ejercer la integralidad necesitamos estar en condiciones de investigar, de hacer extensión y de enseñar, lo que requiere una concepción clara de lo que es ser universitario, en el más amplio sentido y contar con los tiempos y recursos para ello. Esta concepción, requiere dedicación a la docencia universitaria, prácticamente en exclusividad y no como aquella tarea en los entretiempos de la labor profesional o como estatus para el desarrollo profesional, por otro lado es importante generar alternativas que combinen trabajo profesional con docencia universitaria, de manera de transmitir también a los estudiantes la experiencia del ámbito profesional. Esto requiere de un equilibrio no sencillo de encontrar, pero que debe ser tenido en cuenta, porque buena parte de los estudiantes desarrollarán su actividad en ese ámbito y la Universidad debe formarlos para ese desarrollo.

La formación en y desde la extensión

La idea de formación, remite claramente a dar forma, alguien que es colocado o se coloca en

un tiempo y un espacio para que reciba de manera más o menos pasiva una determinada forma. Formar a alguien, fabricar un otro juntando partes (Meirieu, 1998). Esta no es la concepción sobre formación que se sostiene en este trabajo, sino que será entendida como un proceso en el que intervienen al menos dos personas que tienen intencionalidades claras, hay uno que se posiciona como docente y el otro que manifiesta interés por conocer y experimentar en determinado tema.

Como advierte Meirieu, es posible que: "… la persona que se construye frente a nosotros no se deje llevar, o incluso se nos oponga, a veces, simplemente, para recordarnos que no es un objeto en construcción sino un sujeto que se construye", (Meirieu, 1998: 73) que es autónomo.

Formación por lo tanto, es fundamentalmente el proceso que el sujeto hace consigo mismo, apoyado en otros que tienen experiencias y formaciones diferentes y entran en relación para facilitar su proceso de formación.

En el caso de la extensión, tiene la particularidad de estar ligada directamente a la práctica, en el sentido de experimentar junto a otros, metodologías, trabajo interdisciplinar, desafíos que nos trascienden. En este sentido en un proceso de formación en extensión, la experiencia adquiere centralidad, a la vez que es acompañada de procesos de reflexión y replanteo que permitan a quienes se están formando, estudiantes y docentes obtener aprendizajes de ella.

Mostrar nuestros límites, es quizás una de las consecuencias más interesantes en términos formativos que nos permiten las prácticas de extensión. Siempre están desafiándonos en la medida que en la interacción con otros, se nos plantean demandas y desafíos la mayoría de las veces desconocidos, esto a la vez de permitir reconocer nuestras limitaciones es un desafío a generar estrategias y capacidades para trascenderlas.

Esta naturaleza del trabajo en extensión obliga a interrogarse por la formación y por el trabajo que como universitarios desarrollamos, además de requerir cierto arrojo para exponer nuestras debilidades al colectivo. Por otro lado, demanda a los docentes acompañar el proceso de los estudiantes, no para allanar el desafío, sino para asegurarles espacios de reflexión y búsqueda teórico metodológica, que permitan potenciar la experiencia.

En definitiva la extensión debiera contribuir en el proceso de reposicionar lo que consideramos como ser universitario. Extrapolando el planteo que Rosana Guber realiza para pensar lo que provoca la perspectiva etnográfica en quien la desarrolla, si logramos reposicionar:

> la centralidad del [universitario] como sujeto asertivo de un conocimiento preexistente convirtiéndolo, más bien, en un sujeto cognoscente que deberá recorrer el arduo camino

> del des-conocimiento al re-conocimiento. (Guber, 2001: 10)

Este proceso de formación del ser universitario, no puede darse solo desde la extensión, necesariamente tenemos que articular e integrar funciones. Me incluyo entre los que comenzamos el tránsito universitario en la extensión y a fuerza de realidad pude comprobar que es necesario articular el desarrollo de prácticas de extensión con investigación y enseñanza.

> Sin investigación y producción de conocimientos la enseñanza se torna un ritual de reproducción de saberes generados por otros, en otros ámbitos y contextos y la extensión e integración en la comunidad se transforma en un acto de asistencialismo o militancia. (Bordoli, 2009: 14).

La Universidad poco a poco pero en forma constante viene asumiendo el desafío de la integralidad, que se propone la transformación de ésta, a través de lo que en ella se realiza. En este sentido las transformación de las actividades de enseñanza son fundamentales, por un lado porque es la actividad que concentra la mayor parte del tiempo de docentes y estudiantes y por otro lado por su capacidad de formatear que tiene la enseñanza, gran parte de lo que hacemos como universitarios tiene que ver con las experiencias positivas y negativas por las que transitamos en nuestra formación de grado. Allí hay un punto central para comenzar la modificación de lo que se realiza, fundamentalmente de cara a lo que se realizará.

La renovación de la enseñanza se propone también a partir de la curricularización de la extensión, como está planteado desde el titulo de la resolución que adopta el CDC "Hacia la reforma universitaria. La extensión en la renovación de la enseñanza. Espacios de formación integral". Queda explicitada de alguna forma la necesidad de renovar, transformar la enseñanza universitaria, buscando superar antiguos modelos que vienen con la propia historia de la Universidad y que no necesariamente se adecuan a los sujetos que hoy la habitan y tampoco a las necesidades de la sociedad que sustenta esta Universidad.

El desarrollo de la extensión universitaria, tanto para estudiantes como docentes, puede facilitar algunas transformaciones en la propuesta pedagógica de la Universidad.

> … la extensión entendida como un proceso dialógico y bidireccional redimensiona a la enseñanza, al aprendizaje y a la investigación. Si los procesos de enseñanza y aprendizaje se extienden fuera del aula, cuidando al mismo tiempo de mantener los mejores niveles académicos en las actividades desarrolladas, su enriquecimiento puede ser grande. Cuando las tareas se generan y operan en terreno, partiendo de los problemas que la sociedad tiene, intentando junto con ella encontrar alternativas, entonces el acto educativo se reconfigura y amplía (CDC -Udelar, 2010: 15).

Reconfigurar el acto educativo y transformar la enseñanza, parece formar parte de un acuerdo tácito, el agotamiento de un modelo pedagógico, tiene que ver fundamentalmente con el cambio de los sujetos que entran para ser modelados, ahí comienza a producirse el desajuste. Al menos evidencio un cambio fundamental que tiene que ver con los tiempos que destinan los estudiantes a una determinada tarea, la formación requiere fundamentalmente de invertir tiempo, resignando otras posibilidades, es un desarrollo de la paciencia. Entiendo que los estudiantes están cada vez menos dispuestos a esa postergación, sino encuentran en lo que hacen un sentido mediato y de alguna forma se ven recompensados por ese tiempo que destinaron, abandonan la tarea o destinan un mínimo para cumplir con la formalidad de la aprobación. Como docentes debemos profundizar la búsqueda de estrategias para que el pasaje por la Universidad no se transforme en una colección de créditos y podamos desencadenar experiencias significativas que permitan a los estudiantes pensarse y reflexionar sobre su proceso de formación y los sentidos de ésta.

A la "intemperie del aula" (Tommasino, et all, 2010) exclaustrada, esta característica genera efectos en docentes y estudiantes, se reconfiguran las relaciones de saber-poder, permitiendo su circulación, poniendo incluso a los universitarios en el lugar de aprender de otros.

En este contexto, la extensión puede transformarse en ese sentido, acercando a los estudiantes al contacto con la realidad y la conexión con lo que van aprendiendo, en relación con la sociedad y sus formas de entenderla. Este acercamiento necesariamente desafiará a estudiantes y docentes, colocándoles en el lugar de la incerteza y la búsqueda, actitudes fundamentales en cualquier proceso de formación. La realidad de alguna manera se transforma en el principal instrumento didáctico para orientar la formación.

¿SE DESARROLLA OTRO MODELO PEDAGÓGICO EN UN PROCESO DE FORMACIÓN INTEGRAL?

Asumir el desarrollo de la integralidad en todos sus términos, implica la transformación del modelo pedagógico, y las relaciones que se establecen con el conocimiento.

La articulación de funciones que implica la integralidad, genera relaciones diferentes a las que pueden darse en un aula universitaria y en función de ello toda esa trama de relaciones se altera.

La relación educativa acontece en torno a una práctica que, como advierte Freire (1996), es una dimensión necesaria de la práctica social, en su riqueza y complejidad, un fenómeno

“exclusivamente humano”, que a través de su estructuración se torna una práctica social educativa:

> El sujeto que enseñando aprende y el sujeto que aprendiendo enseña. Educador y educando. Objetos de conocimiento que han de ser enseñados y aprehendidos por los alumnos para que puedan aprenderlos. Contenidos. Objetivos, mediatos e inmediatos a los cuales se orienta la práctica educativa. Y por último métodos, técnicas y materiales didácticos coherentes con los objetivos y con la opción política (Freire, 1996: 77).

Una particularidad central de la relación educativa respecto a otras relaciones humanas es que está atravesada por el conocimiento y los actores están allí formando parte de esa relación para aprender-enseñar y viceversa, desde los distintos grados de apropiación del mismo.

En los procesos de formación integral se modifica al menos esa asimetría entre docentes y estudiantes respecto al conocimiento, nos enfrentamos a la búsqueda y resolución de problemas, la extensión y la investigación nos ponen en contacto con lo no conocido, desafiando las seguridades desde las cuales se estructuraba nuestro rol.

La extensión contribuye a los procesos de formación en la medida que habilita enseñanzas y aprendizajes en múltiples direcciones. Los universitarios son una parte de ese proceso y quizás los que pueden obtener el mayor provecho de ese relacionamiento con la sociedad (trabajadores, vecinos, organizaciones sociales) generando nuevas relaciones con el conocimiento, y nuevos conocimientos.

En una Universidad que trabaja en la integralidad la extensión funciona como un catalizador, que permite articular y dar orientación a la producción de conocimiento, en la medida que habilita a estudiantes y docentes

> la oportunidad de interrelacionar teoría y práctica así como la posibilidad de generar nuevas preguntas – no saberes- disparadores neurálgicos en la producción de nuevos conocimientos. A su vez, permite repensar y reformular el currículum de formación profesional y / o técnico en función de las nuevas exigencias y desafíos de la sociedad (Bordoli, 2006).

Pensar un modelo pedagógico que recupere la integralidad como proceso de formación y transformación del quehacer universitario, requiere que las funciones no se vean subordinadas entre sí, proponemos entonces habilitar la búsqueda de un modelo pedagógico centrado en la formación. Allí el énfasis no está puesto ni en el docente, ni en el estudiante, sino en la relación entre ambos, o en sentido más amplio, en las relaciones pedagógicas (estudiante-estudiante, docente-estudiante, docente-docente, estudiante-docente-comunidad) como

propiciadoras de una dinámica de desarrollo personal. La no-directividad es una característica central de este modelo, lo que no implica un abandono de la responsabilidad docente. Por el contrario asumir la no-directividad, es habilitar el desarrollo de la autonomía en el otro, lo que requiere de un proceso de acompañamiento que brinde seguridad de escoger determinadas opciones.

En este proceso de conquista de la autonomía, docentes y estudiantes asumen mayores grados de compromiso con su formación, ellos en relación, se tornan los propios gestores de su formación, abandonando por un lado la pasividad y por otro la concentración de poder en la conducción del proceso.

> Un grupo de formación que funcione con esta modalidad no-directiva, se mueve entonces en dos dimensiones: como grupo de aprendizaje, que se propone y autorregula para la adquisición de determinados conocimientos y/o destrezas; y como grupo de formación psico-sociológica, que reflexiona sobre sí mismo y analiza las interacciones, los conflictos, los avances y retrocesos, los estancamientos, los logros, en fin: el proceso seguido individual y grupalmente (Gatti, 2009).

Emprender este camino, implica necesariamente abandonar las cómodas certezas, y el espacio protegido del rol prefijado de docente y de estudiante, permitiendo que la realidad interrogue y desafíe. La extensión y la investigación nos desafían necesariamente a lo "por conocer", desde diferentes lugares nos enfrentamos a lo desconocido en relación con otros, ya sea con los pares en la investigación, con los "otros" en la comunidad, es necesariamente desde ese "nosotros" que se construye un nuevo conocimiento a ser desafiado dialécticamente.

Este proceso de búsqueda autónoma del conocimiento, implica una definición política y necesariamente transforma también las intervenciones que se desarrollan desde los procesos de extensión, siendo los actores sociales los sujetos promotores de las mismas.

La Universidad como centro de poder, se ha relacionado históricamente con el medio, en tanto sujeto proveedor de información y temas a ser investigados, esta ética de la autonomía rompe radicalmente con esta postura. Pregonando justamente el conocimiento como posibilidad de conquistar la autonomía y no volverse conquistador.

HACIA PRÁCTICAS INTEGRALES

Es una meta que indica una trayectoria, una intencionalidad, no es un lugar al que uno arriba y puede quedarse tranquilo, siempre es posible avanzar en la integralidad de lo que se realiza. Con esta perspectiva es que se busca reflexionar sobre algunos aspectos sobre los que modestamente entiendo necesitamos avanzar de cara a una formación y prácticas integrales.

La Universidad ha avanzado en el proceso de generar consenso y políticas de cara a la integralidad que han tenido la suficiente potencia para desencadenar corrimientos. La extensión ha dejado de ser lo que realizan algunos con espíritu militante, se viene produciendo una "naturalización de la extensión, entendida como el propósito de que hacer extensión en la Universidad llegue a ser tan "natural" y esperable como hacer enseñanza e investigación". (Arocena y Tommasino, 2011).

Estos avances están generando necesidades, por un lado procesos de formación, tanto para estudiantes como para docentes. Es un reclamo sostenido de los docentes contar con espacios para la formación, debate y reflexión en torno a los procesos de extensión en la integralidad. Entiendo necesario recuperar la especificidad de la extensión en sus dimensiones éticas, pedagógicas, epistemológicas y metodológicas. Desde el Servicio Central de Extensión Actividades en el Medio (SCEAM) y desde otros espacios de la Udelar, se vienen buscando estrategias de trabajo sobre estos temas, que es necesario profundizar.

Y por otro, la necesidad de desarrollar estrategias metodológicas que potencien decididamente la integralidad, evitando que las funciones con mayor tradición subordinen a las demás. La sistematización de las prácticas, su reflexión y difusión son una vía privilegiada para alimentar esa búsqueda metodológica, desde el SCEAM se ha apoyado esta perspectiva a través del Eje Sistematización y de los proyectos concursables de Sistematización.

Entiendo humildemente que necesitamos destinar mayores esfuerzos en estas búsquedas para enriquecer las prácticas integrales y por otro lado para desarrollar verdaderamente una transformación del quehacer universitario.

Los Proyectos estudiantiles, tanto de enseñanza, extensión e investigación permiten a los estudiantes de la Udelar desarrollar experiencias en las diferentes funciones desde un marco institucional y en pleno proceso de formación. Desde extensión se ha buscado contar con un grupo de docentes que realizan un acompañamiento metodológico a los estudiantes, acompañan el proceso, interrogan y buscan la reflexión de la experiencia que los estudiantes están desarrollando. Promoviendo el desarrollo de la autonomía, en la medida que el proyecto es planteado y desarrollado por los estudiantes, contando con un apoyo metodológico.

La generación de Programas Integrales, que tienen su antecedente en el Programa Apex -Cerro que desde 1990 trabaja en ese barrio de Montevideo con un eje en la salud comunitaria.

En 2008 con un eje territorial surge el Programa Integral Metropolitano, articulando las prácticas de la Udelar en el territorio desde una perspectiva integral.

El surgimiento de otros programas integrales es una vía en la transformación de la Universidad que permita poner ésta a trabajar en las problemáticas y desafíos que tiene el país y frente a los cuales la Universidad puede construir conocimientos y alternativas.

BIBLIOGRAFÍA

Arocena, R. y Tommasino, H., (2011) Lineamientos generales para el avance de la curricularización de la extensión y generalización de las prácticas integrales en la Universidad de la República.

Bordoli, E. (2006) "Aportes para la conceptualización de los Programas Integrales en la Udelar", editado en CD por la CSEAM, Montevideo.

Freire, Paulo (1996) *Política y educación,* México, Siglo XIX.

Guber, Rosana (2001) La etnografía, método, campo y reflexividad, Editorial, Norma, Bogotá.

LEY Nro. 2.549, Ley orgánica de la Universidad de la República, Octubre de 1958, disponible en: http://www.rau.edu.uy/universidad/leyorg.htm

Meirieu, Philippe (1998) Frankenstein Educador, Ed. Laertes, Barcelona

Tommasino, Humberto y otros, (2010) *De la extensión a las prácticas integrales,* en la reforma universitaria. La extensión en la renovación de la enseñanza. Espacios de formación integral, Universidad de la República, Montevideo.

Udelar, (2010), Hacia la reforma universitaria. La extensión en la renovación de la enseñanza. Espacios de formación integral, Universidad de la República, Montevideo.