

# ¿QUÉ ENFOQUES FUNDAMENTAN LAS PRÁCTICAS DE EXTENSIÓN?<sup>1</sup>

Barrientos Mario A.

La extensión, una de las funciones esenciales de la universidad no es entendida en forma unívoca. No sólo en el concierto de las universidades de nuestro país, sino al mismo seno de cada unidad académica encontraremos una amplia diversidad de concepciones que fundamentan las acciones realizadas. Como consecuencia de los diferentes marcos teóricos existentes, la orientación de dichas acciones, las prioridades establecidas y los métodos de trabajo implementados, también divergen ampliamente.

Tradicionalmente se ha identificado a la extensión con la transferencia de conocimientos que desde las casas de altos estudios se realizaba a aquellos actores y/o sectores sociales que se lo demandaban o bien eran considerados -por los universitarios- como potenciales beneficiarios de los mismos.

Los desarrollos teóricos y las prácticas innovadoras implementadas en las últimas décadas permiten que, acompañando la evolución que la sociedad ha tenido en diferentes ámbitos, pero en especial en lo referido a construcción de ciudadanía, nos encontremos en condiciones de reflexionar sobre nuevos sentidos que la práctica de extensión puede y debe ir adquiriendo a la luz de la inclusión de conocimientos que dan lugar a una nueva cosmovisión.

Con esta orientación, en esta presentación trataremos de aportar algunos elementos conceptuales que permitan esclarecer los enfoques que fundamentan las prácticas extensionistas.

Comenzaremos conceptualizando a la extensión como un **proceso**, debido a que exige y sostiene un enfoque netamente dinámico (que responde a su misma estructura y a su propia naturaleza); porque es una serie continua y progresiva de acontecimientos, de fenómenos y de estadios, cuyos componentes interaccionan, se influyen los unos a los otros. Tomada así, revela por lo menos tres facetas: a) la del pasaje de un estadio inicial a otro final; b) la de un cauce dentro del cual se ordena este pasaje y c) la de la construcción de una serie de efectos escalonados mutua y sucesivamente dinamizados. Por ser una práctica gradual, continua y con intencionalidad formativa (de desarrollo de capacidades) podemos caracterizarla como un proceso **educativo**.

El trabajo de extensión, entonces, es en esencia un proceso de educación no formal que le permite a la universidad integrarse más profundamente con la sociedad de la cual forma parte.

A esta relación, por considerarla “educativa” la entendemos, al igual que Argumedo como una “práctica social necesaria e intencional; como una intervención consciente de los hombres en el aprendizaje de otros hombres” ya que “educar es una actividad dirigida a transformar las circunstancias a través de la transformación de los sujetos”.

---

<sup>1</sup> Material preparado para el Taller , organizado por la Pro secretaría de Extensión de la FCQ. Marzo de 2015

Si bien, en la actualidad existe un amplio consenso en conceptualizar la extensión como un **proceso educativo**, podemos reconocer la existencia de diferentes formas de entender un proceso educativo, así como también podemos ver que a cada forma de concebir la educación le corresponde una determinada concepción y una determinada práctica de la comunicación. Este aspecto es importante, ya que dado que la interacción entre los sujetos que participan en este proceso educativo está basada en la comunicación entre ellos, la educación y la comunicación requieren de una complementación mutua, porque si es válido afirmar que la educación necesita de la comunicación para concretarse, es verdad, asimismo, que una comunicación adecuada no podrá lograrse de no mediar un proceso educativo que permita el desarrollo de la capacidad de comunicarse.

### Centrémonos en la relación entre Extensión-Educación

A las diferentes formas de entender la extensión como hecho educativo las podemos agrupar en dos enfoques básicos, el exógeno y el endógeno, cada uno con sus diferentes concepciones de aprendizaje, objetivos y asignaciones de roles, entre otros aspectos.

Los planteos exógenos se denominan así por considerar a uno de los actores como “destinatario”, como objeto de la educación (es a quien se educa) por lo cual la metodología de trabajo si bien está formulada “para él”, está diseñada por alguien “externo” a él, por un otro. En contrapartida, los planteos endógenos están concebidos de un modo que integra a todos los actores involucrados en el proceso con igualdad de posibilidades, considerándolos a todos sujetos del mismo.

Modelizando estos planteos, podemos describir, por un lado un enfoque transmisor (exógeno) y, por otro, uno participativo (endógeno).

Desde el enfoque transmisor, por hacerse énfasis en los contenidos, el extensionista, el instruido, el que sabe, acude a enseñar al ignorante, al que no sabe. Se corresponde con la concepción tradicional de educación, que prioriza su función reproductora, basada esencialmente en la transmisión de los contenidos y valores del profesor al alumno, de la élite a la masa, de una generación a otra. Este es el tipo de educación a la que Paulo Freire calificó de bancaria, ya que el educador/extensionista deposita conocimientos en la mente del educando. Se trata de inculcar nociones, de introducirlas en la memoria del “alumno”, el que es visto como receptáculo o depósito de información solamente.

Este enfoque de extensión informa pero no forma; es vertical y paternalista y su objetivo es que las personas con quienes se trabaja memoricen, acumulen información que, supuestamente, podrán aplicar para resolver sus situaciones problema.

Freire afirma que sirve para la domesticación del hombre y compara los roles desempeñados por ambos protagonistas del proceso:

#### **Educador /Extensionista**

Es siempre quien educa

Es quien habla

#### **Educando/Destinataro**

Es siempre el que es educado.

Es quien escucha

Prescribe, norma, pone las reglas  
Escoge los contenidos  
Es siempre quien sabe  
Es el sujeto del proceso

Obedece, sigue las prescripciones  
Recibe los contenidos como depósito  
Es el que no sabe  
Es el objeto del proceso

El modelo de comunicación que sustenta esta relación educador-educando, es sólo transmisión de información. Es una comunicación unidireccional, esencialmente autoritaria donde el emisor domina, es el dueño, el protagonista de la comunicación.

Mario Kaplun plantea que, como resultado de la aplicación de esta pedagogía, por una parte, el educando se habitúa a la pasividad y no desarrolla su propia capacidad de razonar ni su conciencia crítica; y, por otra, se fomenta una estructura mental de acatamiento al autoritarismo con lo que se favorece el mantenimiento del *statu quo*, en el que una minoría pensante domina a una masa apática.

Desde un enfoque participativo, en cambio, se hace énfasis en el proceso. Ya no se trata de una educación para informar, ni para conformar comportamientos, sino que se busca formar a las personas y ayudarlas a transformar su realidad. Desde esta perspectiva, se ve la educación como un proceso permanente en el que el sujeto va descubriendo, elaborando, reinventando y haciendo suyo el conocimiento. Se trata de un proceso permanente de acción-reflexión-acción que el sujeto hace desde su práctica social, junto a los demás. Práctica en la que también se encuentra el extensionista, pero no ya como el que enseña y dirige, sino para acompañar, para estimular ese proceso de análisis y reflexión, para facilitar, para guiar, para aprender juntos, para construir juntos. El cambio fundamental pretendido aquí, consiste en el paso de un hombre acrítico a un hombre crítico.

Desde esta manera de entender la extensión lo que importa es que cada sujeto se haga capaz de razonar por sí mismo, que supere las constataciones meramente empíricas e inmediatas de los hechos que lo rodean (conciencia ingenua) y desarrolle su propia capacidad de analizar, de deducir, de relacionar y elaborar síntesis (conciencia crítica). De lo que se trata, en este caso, es de brindar elementos que ayuden a pensar, instrumentos que permitan relacionar hechos entre sí y sacar conclusiones. Se busca posibilitar la autoexpresión desde una problematización para no quedarse en el espontaneismo, en una mera reproducción acrítica de conocimientos, como manera de fortalecer el proceso educativo, el desarrollo de la personalidad y el mejoramiento de la capacidad crítica.

La comunicación se entiende, por ende, como diálogo; como un intercambio de mensajes en forma horizontal en un ciclo permanente que permite que cada sujeto entre en cooperación mental con los otros hasta alcanzar una conciencia común, afirma Díaz Bordenave.

Esta relación horizontal entre los comunicantes hace un gran aporte a la comunicación educativa, ya que pone de relieve la importancia de la autoexpresión e incentiva la organización de las ideas y la elaboración de pensamientos propios. Por otra parte supera la dicotomía entre las funciones que asumen los diferentes actores, ya que tanto el extensionista como sus interlocutores,

por ser sujetos del proceso educativo, a partir de sus respectivos saberes definirán conjuntamente lo que pretenden lograr y la mejor forma de hacerlo.

La multidimensionalidad que, desde este marco, lleva implícita el diálogo, promueve, a la vez, la generación de espacios interdisciplinarios que al posibilitar la interacción de enfoques, conceptos, modelos y metodologías permiten definir acciones de verdadero impacto social al potenciar la generación de estrategias que, a través de la promoción del desarrollo individual y social y la definición de políticas públicas, atendiendo a los intereses que las instituciones y organizaciones de la sociedad priorizan, produzcan las modificaciones no sólo coyunturales, sino también estructurales que la comunidad perciba como necesarias para mejorar sus condiciones de vida.

El diálogo es un instrumento imprescindible para posibilitar el intercambio de saberes que, como basamento de un proceso de aprendizaje recíproco, permite poner a disposición del resto de la sociedad el patrimonio cultural de la universidad, y a la vez nos orienta sobre los nuevos problemas a estudiar y sobre el sentido que debemos darle a la formación de los futuros profesionales.

La extensión, desde este enfoque, por sentar sus bases en la autogestión, promueve la participación activa de los sujetos del proceso educativo y forma para la participación en la sociedad. Es participativa no sólo por una razón de coherencia con la nueva sociedad que se busca construir, sino también por una razón de eficiencia, porque sólo participando, involucrándose, investigando, haciendo preguntas y buscando respuestas, problematizando y problematizándose es como se llega realmente al conocimiento.

Respecto a la participación, debemos decir que el estilo participativo implica la consideración de necesidades no materiales o no tan obvias, tales como la necesidad de intervenir en la toma de las decisiones que afectan la vida cotidiana. La necesidad de participación o de ser protagonista de la propia historia es una de las necesidades no materiales que debemos asumir como condición y resultante de un proceso de transformación dirigido a elevar la calidad de vida de una población.

El concepto de calidad de vida connota una referencia integral al conjunto de las necesidades humanas y no solamente a una parte de ellas. Se refiere a la distribución equilibrada e igualitaria no sólo de los satisfactores referidos a las necesidades básicas y obvias -tales como salud, vivienda, trabajo, alimentación- sino también de aquellos recursos que la sociedad dispone en determinado momento histórico para la atención de necesidades no materiales o no "tan obvias" de los grupos humanos, tales como el ser protagonista de sus propias historias.

Para la UNESCO, "el conjunto de las necesidades de un ser humano constituye un sistema, de modo que la satisfacción de una necesidad, inclusive, la forma de satisfacerla, influye en el resto de las necesidades". Toda persona tiene la capacidad (poder) de actuar en el mundo en que vive, puede tomar decisiones que afectarán su vida. Participar es ejercer ese poder de tomar decisiones, actuar y transformar la realidad.

Si deseamos actuar en este sentido, debemos ser conscientes que la participación real de las personas en las decisiones que afectan su vida cotidiana, supone, además, el reconocimiento de

otras necesidades asociadas que son a su vez condición y resultante de un proceso participativo; entre ellas:

- a) la autovaloración de uno mismo y de la cultura del grupo al que se pertenece como portadores potenciales de las fuerzas para la transformación social;
- b) la capacidad reflexiva sobre los hechos, sobre las causas y consecuencias de los problemas de la vida cotidiana; y
- c) la capacidad de crear y recrear no solamente objetos materiales, sino también y fundamentalmente nuevas formas de vida, de convivencia social y de organización social que ayuden a superar los desequilibrios existentes.

Todo lo cual es importante para que los seres humanos se desarrollen y alcancen niveles mayores de responsabilidad, conciencia y libertad.

Para ello, es importante tener en cuenta que participar significa tomar parte de algo con otros, significa repartir o entrar activamente en la distribución (de responsabilidades, compromisos) y significa comprometerse. Motivos por los cuales la participación integra tres aspectos: el *formar parte*, en el sentido de pertenecer, ser integrante; el *tener parte* (asumir un rol) en el desempeño de las acciones determinadas; y el *tomar parte*, entendida como influir a partir de la acción; los cuales, respectivamente, hacen referencia a la **pertenencia**, la **cooperación** y la **pertinencia**.

También es necesario considerar que la participación no es automática o espontánea, sino que, por el contrario, es necesario llevar a cabo un aprendizaje en el sentido de concretar acciones tendientes a incrementar las capacidades de los participantes para analizar la realidad e influir sobre los otros. Es un proceso de desarrollo de la conciencia crítica y de adquisición de poder. Es algo que se aprende y perfecciona.

A su vez, es necesario tener conciencia de que la participación tiene efectos de suma importancia que pueden sintetizarse en que las personas que cooperan en la elaboración de las decisiones se muestran más interesadas y comprometidas con su ejecución, por lo que no precisan ser convencidas; las decisiones y los programas se enriquecen por la información, el conocimiento y la experiencia de muchas personas; tienen, por lo tanto mayor probabilidad de correspondencia con las necesidades reales y, como consecuencia, de ser efectivamente direccionalizados; y que, cuando se sustituye la pasividad por la participación, se le da a las personas la oportunidad de ampliar conocimientos y perfeccionar su competencia.

De todos modos, la participación se justifica por sí misma y no por los resultados. Por ello, como afirma Díaz Barriga debe ser promovida aunque resulte en un rechazo a los objetivos del extensionista y/o del proyecto o programa que se esté ejecutando.

La realidad, es que la participación no es un estado fijo: es un proceso mediante el cual la gente puede ganar grados de participación en el proceso de desarrollo. La acción de extensión debe permitir transitar lo que Geilfus llama la "escalera de la participación", que grafica cómo es posible pasar gradualmente, de una pasividad casi completa (ser beneficiario) al control de su propio proceso

(ser actor del auto-desarrollo) y donde se puede ver que lo que determina realmente la participación de la gente, es el grado de decisión que tienen en el proceso.

**AUTODESARROLLO**  
**PARTICIPACIÓN INTERACTIVA**  
**PARTICIPACIÓN FUNCIONAL**  
**PARTICIPACIÓN POR INCENTIVOS**  
**PARTICIPACIÓN POR CONSULTA**  
**SUMINISTRO DE INFORMACIÓN**  
**PASIVIDAD**

Como puede observarse, esta escalera, posibilita el paso de una situación en que las personas no tienen ninguna incidencia en las decisiones y la implementación de las acciones de extensión a una donde dichas acciones son generadas en forma autogestionaria.

Todo este desarrollo teórico nos permite afirmar que, como proceso de **aprendizaje social**, la extensión se establece como un ámbito de formación al constituirse en un lugar privilegiado donde se da, por un lado, un proceso de **autonomía de decisiones** por parte de los participantes en la **orientación de su propio desarrollo**, o sea en la definición de su propia **calidad de vida** y, por el otro, la **creación de las condiciones necesarias** para que lo dicho se haga realidad. Posibilitando que los diferentes actores sociales puedan **participar** en decidir cómo se van a solucionar sus necesidades, interviniendo en la definición de los aspectos centrales del proceso que intenta promover su desarrollo y el de su entorno, aumentará su grado de compromiso en la toma de decisiones que impliquen su mejora personal y social.

En función de lo expresado, y a modo de propuesta, podríamos conceptualizar la labor de extensión como una intervención en una determinada realidad, a través de un proceso educativo no formal en el cual los actores en diálogo, motivados por la problemática que su situación les presenta, a partir de su interacción, promueven su propio desarrollo integral y, como consecuencia de ello, su participación activa, autónoma y solidaria en procesos de diversa índole (entre los cuales cobran especial importancia los organizativos), que contribuyen a su propia transformación y a la de su comunidad.

Por todo lo expuesto podríamos afirmar que el hecho de que la universidad se ponga en diálogo con la sociedad implica no sólo que sus conocimientos puedan ser mejor aprovechados por la comunidad, sino, en el sentido inverso, que los conocimientos que genera sean aquellos que la sociedad está necesitando para superar las limitaciones que le impiden desarrollarse. Por ende se hace casi imprescindible que la extensión, sea llevada a cabo en forma participativa. El hacerlo, permite no sólo su integración con la investigación como acabamos de afirmar, sino también con la tercera de las funciones básicas de la universidad, la docencia, pues la formación de los futuros profesionales contará, también, con la pertinencia necesaria.

Aceptar que la labor de extensión puede ser desarrollada en forma transferencista implica, no ocuparse del destino que tendrán los conocimientos transmitidos ya que su adopción, en primera

instancia, y su adecuada aplicación, en segunda, pasarían a ser responsabilidad absoluta del "receptor".

Reconocer la importancia y el potencial de la participación como sustento de la extensión no sólo refleja respeto por los actores, ya sean individuales o colectivos, con los que entablamos el diálogo, sino que permite enriquecer el proceso al aprovechar los diferentes saberes que al compartirse fundamentarán nuevas praxis.

Para concluir, debemos proponernos con una actitud pro-activa, promover la interacción entre Universidad y Sociedad, partiendo de una concepción de la Extensión Universitaria como proceso educativo, cultural y científico que, articulándose con la investigación y la docencia, posibilite una relación transformadora de la realidad.

Por ello consideramos necesario superar el concepto que identifica "extensión" con "transferencia" y proponemos trabajar sobre la idea de "diálogo" que nos ubica en un posicionamiento bi y/o multidimensional, en el reconocimiento y valoración tanto de la igualdad como de la diferencia de los saberes científico-humanístico y popular-social necesarios para refundar la relación Universidad - Sociedad.