

Reforma, Extensión Universitaria y nuevos sujetos pedagógicos.

Lidia Mercedes Rodríguez.

Con la colaboración de: Denisse Garrido, M. C. Tucci, Natalia Castela, Alejandro Yaverosky, Natalia Peluso.

Resumen

La práctica y los debates en torno a la Extensión universitaria articulan un limitado campo problemático complejo, que contiene un conjunto de tópicos articulados en torno a los debates de la relación entre universidad y sociedad, que exceden a la problemática de la extensión en sentido estricto. Pone en evidencia también una serie de temas de orden estrictamente pedagógico que subyacen y organizan la lógica universitaria en sus tareas docentes y de investigación, tales como aquellos referidos a la jerarquía de los diversos tipos de saberes, al status particular de la producción científica tecnológica, al tipo de vínculo pedagógico en esa tríada educador – educando – cultura/conocimiento/saberes.

En lo que se refiere a la Universidad de Buenos Aires, en la que se focaliza este trabajo, las primeras acciones que podrían llamarse de extensión se remontan al momento fundacional, principios del siglo XIX; y sostienen una presencia en los primeros años del siglo XX. Se sustentan por entonces sobre todo en el optimismo pedagógico heredado del pensamiento ilustrado, comparten con la naciente educación popular la importancia de su capacidad para formar al elector como sostén de la democracia, así como también de mejorar la vida cotidiana de los sectores populares por la difusión de saberes, especialmente los técnicos vinculados al trabajo urbano y rural, y también los ligados al cuidado del cuerpo y la salud.

A partir del Movimiento Estudiantil surgido en el proceso de Reforma Universitaria de 1918, la Extensión logró en la Universidad de Buenos Aires crecientes niveles de reconocimiento y apoyo financiero institucional. También reconfiguró su discurso, incorporando a los sentidos heredados, la dimensión de transformación social. El proceso generado por el movimiento de la Reforma modificó la identidad del estudiante y del docente, organizando un nuevo sujeto pedagógico, que asumió una responsabilidad social, ética y en muchos grupos también política de devolución al pueblo de los conocimientos recibidos. No modificó, como no lo hizo el discurso

pedagógico en el período, ciertos elementos persistentes de raíz positivista – a pesar de la crítica a esa corriente - referidos a la confianza en las verdades científicas y en la importancia de su difusión, tanto para el mantenimiento del orden conducente al progreso, como para la transformación social que se plantea como horizonte, en un escenario mundial posterior a las revoluciones rusa y mexicana.

INTRODUCCION

La extensión universitaria constituye un campo problemático complejo¹, atravesado en la actualidad por tensiones y debates no ajenos a la crisis general que el campo de la pedagogía moderna latinoamericana – es decir, la constituida en los procesos de organización de los estados nacionales - viene sufriendo desde fines del siglo pasado. Contiene no sólo la problemática estrictamente universitaria, sino también remite a un conjunto de tópicos propios del campo pedagógico, - la jerarquía de los saberes, los modos de la enseñanza y la divulgación científica, la relación entre producción, circulación y uso del conocimiento – articulados en torno al tema general que podríamos ubicar como el de la relación entre Universidad y sociedad.

Es capaz incluso de generar un “sujeto pedagógico”². Nos referimos a la construcción de lugares de identificación en ese específico plano educativo: el “extensionista”, designación que, aunque aparece esporádicamente, da cuenta del surgimiento de una novedad, y que será fuertemente modificada a partir del Movimiento de la Reforma del 18, como desarrollamos más adelante.

En ese sentido, el concepto de “extensión” tiende a una democratización en términos de difusión y divulgación, sin afectar el carácter elitista, o al menos no masivo ni mayoritario del estudiantado universitario. Menos aún podía por entonces ponerse en cuestión, de modo más estructural, las lógicas de construcción del conocimiento, o la superioridad atribuida sin cuestionamientos a la producción de verdades por lógicas científicas.

¹ Usamos la categoría Campo Problemático en el sentido que le da Hugo Zemelman. En particular, ver. ZEMELMAN, Hugo (1992). *Los horizontes de la razón. Uso crítico de la teoría. I. Dialéctica y apropiación del presente*. Barcelona: Ed. Anthropos.

² Usamos la categoría “sujeto pedagógico” en el sentido que la plantea Adriana Puiggrós. En particular, ver: Puiggrós, A. (1990). *Sujetos, disciplina y curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino. Historia de la educación argentina. Tomo I*. Buenos Aires: Galerna.

En el caso de la UBA, donde nos focalizamos, el proceso de Reforma de 1918 reconfiguró el concepto - que tenía antecedentes desde el siglo XX-, tanto fortaleciendo las acciones como abriendo una serie de discusiones nuevas, aunque sin desestructurar algunas de las marcas fundacionales.

Antecedentes

La idea de extensión universitaria, en términos de plantearse o realizar acciones configurando un rol que se definía como social para la Universidad tiene antecedentes por lo menos desde principios de siglo XX en la Argentina.

Es más, esa lógica de la extensión parecería formar parte de la matriz fundacional universitaria. Por ejemplo, en los años de 1833 se dictaban en la Universidad de Buenos Aires las conferencias llamadas “mercolinas y sabatinas”, abiertas al público en general. (Moreno, 1909). Cuando J. V. González inaugura la Extensión Universitaria en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), señala la importancia de modificar las “Lecturas dominicales” que se realizaban con anterioridad. (González, 1907)

Ya entrado el siglo, la idea de extensión está sobre todo inspirada en las experiencias europeas y americanas que son constantemente citadas, aunque adquieren matices locales. Y se resuelve sobre todo del modo en que se conocía. Esta práctica de conferencias abiertas al público en general, fue un dispositivo muy extendido en los primeros años del siglo, como forma de propaganda política y de difusión de cultura dirigida a los obreros. Era una práctica común del movimiento anarquista y el Partido Socialista. También desde el Ministerio de Educación se sostenía y estimulaba su realización en escuelas primarias y los colegios Normales.

La Universidad Nacional de La Plata (UNLP), bajo la conducción de J. V. González fue pionera en impulsar la modalidad. Fue incorporada al Estatuto con la misma jerarquía que investigación y docencia. Es un punto central a señalar, en tanto marca una diferencia con las experiencias en la UBA en el período, donde predominaba mas bien el esfuerzo de ubicar las fronteras entre el estudiantado legítimamente universitario y las tareas de difusión de conocimientos producidos, cuyos destinatarios no pertenecían a la institución.

De todos modos, esas prácticas se sustentan en el optimismo pedagógico, que es por otra parte una característica del período, momento en que se está consolidando el

sistema escolar en particular en su nivel primario.

La fuerte influencia del positivismo en el plano de la pedagogía, se articuló con algunos resabios ilustrados heredados, en particular en su fe en la capacidad del conocimiento para garantizar la convivencia y el bienestar. Como se planteó antes, estas acciones de extensión se realizaron en el marco más general de la educación popular en el período, que sostenía la necesidad de la educación como sustento de la democracia, lo cual fue un elemento común en el continente. (Cano Menoni, 2014) En nuestro país, se planteó sobre todo en términos de reparto del conocimiento, sin poder visualizar todavía la desigualdad constitutiva del vínculo pedagógico planteado que no dudaba de la superioridad de la cultura letrada, urbana, científica.

Así decía González:

“la de La Plata entiende que comienza por este medio a comunicar el pueblo, a la sociedad en curso sino vive y de cuyos estímulo se alimenta los resultados de sus estudios, los conocimientos de sus maestros. Y los frutos de investigaciones realizados en sus museos, observatorios, laboratorios y gabinetes ... Su organización abierta y expansiva les permitirá irradiar su luz y su calor hasta las más lejanas agrupaciones, y llevar las raíces de su espíritu científico y patriótico, según la feliz expresión de un universitario inglés, hasta las más hondas capas de la conciencia social” (J. V. González, universidades y colegios, pág. 223, citado en (Moreno, 1909)

En ese mismo sentido, pocos años después lo mismo sostenía otro impulsor de esas actividades en la UBA:

“el público ilustrado tiene oportunidad de completar, de intensificar su instrucción por medio de la lectura de las grandes obras; pero el pueblo que no debe mirar ya a estos grandes institutos, cómo encerrando misterios y sorpresas en sus aulas, que su ciencia no es la ciencia elaborada en base de la mezquindad y del egoísmo si no de amplio aprovechamiento para el país, golpea sus puertas pidiendo luces, luces que irradien con sencillez y que no fascinen con el poder de su brillo. Errada va la universidad que realice su función social pretendiendo difundir nociones que no se comprenden, que no sé asimilan, que no se aplican.” (Moreno, 1909) pág. 30

Tampoco el movimiento estudiantil podía escapar a ese horizonte epocal. El I Congreso de Estudiantes Americanos, reunidos en Montevideo en 1908, que ya

planteaba el tema, consideraba “la necesidad de la extensión universitaria para los marginados.” (Vera de Flachs)

En fin, las acciones de extensión universitaria en términos de divulgación o difusión se plantean desde los primeros momentos de fundación de la Universidad. Se continúan de modo más organizado desde principios de siglo, en términos de democratización de la institución por la vía de la difusión, la divulgación, el acercamiento de los conocimientos producidos a los sectores mayoritarios, subalternados de la sociedad, especialmente a cargo del cuerpo de profesores de la institución universitaria. Se sostenía en una profunda confianza respecto al poder del conocimiento para lograr el bienestar personal y social, por lo cual la instrucción pública era el principal sostén de procesos democráticos, formando al elector, al ciudadano, y aportando elementos para la mejora de la vida cotidiana en el plano de la salud y con conocimientos técnicos en el trabajo urbano y rural.

En lo que respecta concretamente al desarrollo de la Extensión en la UBA, es necesario contextualizar que en 1906 se sancionó un nuevo estatuto que reemplazó al de 1896. Era el inicio del rectorado del Eufemio Uballes, que continuará en el cargo hasta 1922. En general se sostiene que estas modificaciones en la universidad porteña fueron las que evitaron que el proceso de Reforma adquiriera los altísimos niveles de conflictividad que existieron en Córdoba (Buchbinder, 2005)

La principal transformación de la nueva normativa fue la conformación de consejos de carácter electivo donde los profesores tenían derecho a voto, reemplazando de este modo a las academias cuyos miembros revestían carácter de vitalicios. La inclusión de los profesores en el gobierno no fue ajena al inicio de la modernización científica y a la apertura de ciertos espacios de investigación. (Buchbinder, 2005)

La extensión no fue había sido tema en los debates de la reforma de estatutos de 1904, presentado por el consejero Rivarola, más preocupado por la vida interna de la Universidad.

Sin adquirir demasiada importancia, su presencia en esta nueva normativa de 1906, señala el primer momento de reconocimiento institucional.

En ellos se considera como una de las funciones del Consejo Superior:

“7°. Fundar o fomentar museos e institutos para la extensión universitaria” (UBA, Estatutos. Nota del rector al Ministro remitiendo nuevos estatutos para su aprobación 73 a 92, 1906)

Es importante señalar que la modificatoria de estatutos de 1918, producida por la Reforma, no modificará ese articulado.

Sin embargo, en la Memoria del Rector al año siguiente a la sanción de los Estatutos, mencionaba las escasas acciones en ese sentido, atribuyéndolas a la falta de presupuesto.

“Entre nosotros, la extensión universitaria no pasa de aspiración. Se halla consignada en los nuevos estatutos, es cierto, y ello es un progreso; pero ¿cómo va a realizarse si apenas alcanzan, que digo, si no alcanzan los ingresos para cubrir los gastos inmediatos de las escuelas? (Uballes, 1907)

Más adelante se profundizaron algunas acciones abriendo la participación a cursos universitarios al público en general, probablemente con ello se evitaba el problema presupuestario que la realización de cursos específicos conllevaba.

En 1911 (11 de setiembre) se aprobó la primera Ordenanza sobre extensión universitaria presentada por los consejeros Morales y Sarny. La misma permitía sobre todo la inscripción y la participación libre en los cursos universitarios

“Art. 1°. Cualquiera persona puede inscribirse en la Facultad para cursar asignaturas aisladas del plan de estudios, pudiendo rendir examen con sujeción a las ordenanzas vigentes.

Art. 2°. La Facultad expedirá certificados de los exámenes rendidos, a los que lo soliciten, sin que esto importe optar a título alguno. Estos certificados no tienen valor para solicitar ingreso a la Facultad.” (UBA, Ordenanza sobre Extensión Universitaria, 1911)

En 1913, a pedido del decano, se agregó un artículo adicional, limitando la cantidad de cursos que podían ser tomados, lo cual da cuenta de la convocatoria lograda no era menor:

“Artículo adicional. El número de asignatura a que se refiere el artículo primero no podrá exceder de dos en cada año escolar.” (UBA, Artículo adicional, 1913, pag. 191)

Se comenzaba a avanzar en la institucionalización del espacio.

Al año siguiente surge una nueva iniciativa, con otra característica que va a ser

bastante exitosa, que fue la de establecer cursos y conferencias.

“El señor decano manifiesta su opinión acerca de la conveniencia que habría de organizar la extensión universitaria. El señor profesor doctor Levene le ha hablado con entusiasmo de su proyecto y sobre que por lo pronto otros profesores, como el señor Parchietti y el doctor Maupas se adhieren a la idea y se disponen a trabajar. Resuélvese, por unanimidad, en sentido afirmativo y se autoriza al señor decano para que ponga en práctica la extensión universitaria” (UBA, Sesión 22 de julio 1913, 1914, pag. 246)

Durante los años de 1914, en ese marco, se dictan importante cantidad de conferencias, y muchos alumnos que aprueban materias en el marco de la ordenanza.

No hay que esperar el avance de las críticas pedagógicas al positivismo y al normalismo para que estas prácticas generaran algunas reservas.

“tratándose de conferencias ... no puede reducirse a la muy mecánica y dudosa eficacia de “sermonear”, de sembrar dogmáticamente ideas sin cuidarse para nada, ni de la condición de la semilla, ni de la técnica del cultivo, ni de la situación y composición del terreno” (Moreno, 1909, pag. 3)

La extensión universitaria de la UBA se desarrolló sobre todo en las facultades de Medicina, Ingeniería y Derecho.

La Facultad de Filosofía y Letras nació en 1896, destinada a la investigación y la práctica científica, en oposición al modelo formador de profesionales de las facultades ya existentes, y en el marco de una preocupación por la escasa presencia universitaria en el rico clima cultural de la Ciudad. A pesar de que parecería por lo mismo terreno fértil para la extensión y la difusión cultural, fue una de las facultades más lentas en incorporar esas actividades.

Posiblemente por su propia debilidad institucional. Por un lado, frente a la escasez de alumnos, debió agregar una dimensión profesionalizante: la formación de profesores. (Buchbinder, 2005)

Este punto no fue menor en la configuración de un sujeto pedagógico moderno en la escuela secundaria.

“En la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires se formaron nodos significativos de los conflictos entre cultura y política, reflejando las dificultades que tuvieron

los intelectuales para acertar en motivos de compromiso y líneas de continuidad con el desarrollo de saberes socialmente productivos. Por otra parte, el área de Educación de Filosofía y letras fue determinante en la organización discursiva de los profesados en humanidades y ciencias sociales, tanto los propios como los de institutos terciarios.” (Puiggrós, 2003, pag. 268.)

Por ello, se mostraba también preocupada por no ser solamente un espacio de formación de los futuros profesores, ni un espacio de solo otorgar diplomas, sino legitimarse como un espacio universitario de producción de conocimiento, respondiendo a las razones de su creación.

“Como afirmamos anteriormente, para quienes protagonizaron el proceso de su creación e integraron sus primeros cuerpos directivos, Filosofía y Letras simbolizaba la apertura de una nueva etapa de la vida universitaria signada por el fomento de la ciencia y la investigación desinteresada. En abril de 1904, al abandonar el decanato de la Facultad, Miguel Cané señalaba que era allí donde por primera vez, no sólo en la Argentina sino en toda América Latina, se habrá hablado de ciencias e investigaciones, actividades que hasta hacía poco tiempo parecían el monopolio de centros de alta cultura en Europa o Estados Unidos.” (Buchbinder, Historia de la Facultad de Filosofía y Letras, 1997, pag. 32)

Pero en esos primeros años, durante los decanatos de Miguel Cané, Piñeiro y Rivarola, la Facultad estaba mas preocupada por legitimar su propia existencia, parecería que no había aún espacio para acciones hacia un afuera, cuando no estaba consolidada su identidad. Más bien, esa relación con el “afuera” no universitario se realizaba específicamente y sobre todo con el sistema escolar, y de alguna manera cubría el espacio social que atendía en otras facultades la extensión.

Sin embargo, cercanos al 18, es el Centro de Estudiantes de la Facultad se torna muy dinámico bajo la presidencia de Bermann. (Garrido, en prensa). Entre otras cosas, promueve la realización de conferencias con los nombre de Alicia Moreau de Justo, Ernesto Nelson, entre otros. (UBA-FFyL, 1918)

Reforma

Como es bien sabido, a partir de 1918, el tema de extensión universitaria cobra

fundamental importancia. Tal es así que algunos autores fechan en ese momento su inicio en el continente. (Tünnermann, 1991)

Lo cierto es que logra importantes grados de institucionalidad, y de importancia en el ámbito del gobierno universitario, especialmente por la acción del Movimiento Estudiantil.

Surge un nuevo sujeto pedagógico universitario, que asume de una manera propia y original, y con planteos éticos, su responsabilidad social y política. Ateneos, Universidades Populares, Círculos, se organizan multiplicidad de formas en que la tarea de difusión se puede llevar a cabo, y se transforman en espacios de sociabilidad juvenil. (Carreño, 2016)

Por otra parte, el campo de la extensión se reconfigura especialmente en términos de que suma a la perspectiva recibida que se mencionaba antes, la dimensión política transformadora y la llamada “cuestión social”, aunque sin transformar de modo más estructural, en lo que se refiere al plano estrictamente educativo, la herencia ilustrada. Como se decía, por un lado, la confianza en el valor de la educación para la construcción de lazo social; pero también la de su valor para legitimar tramas sociales de desigualdad.

Este nuevo estudiantado logra progresivamente mayores niveles de reconocimiento y apoyo financiero institucional, y sus actividades culturales (y políticas culturales) desbordan los márgenes de la institución universitaria. Se organizaron redes, agrupaciones, instituciones, acciones de difusión cultural, especialmente ligadas a la cultura escrita. (Bustelo, 2015)

La extensión universitaria tuvo un desarrollo muy importante especialmente en la Universidad Nacional del Litoral, en términos de lograr importantes niveles de institucionalización, impulsada por el Movimiento Estudiantil. (UNL, 2015)

En Buenos Aires, existía una amplia red política cultural que tuvo influencia importante en las acciones de extensión desde el ámbito de la Universidad. Según (Bustelo, 2016) se pueden identificar una variedad de organizaciones articuladas en dos redes:

“Por un lado, los jóvenes identificados con el socialismo científico y comprometidos con la instrucción de los obreros se reunieron en los Centros Ariel (1914-1915), agrupación que se prolongó en la Universidad Libre (1915- 1919) y en la Federación de Asociaciones Culturales (1918-1920). Por esos

mismos años se tramó otra red estudiantil que guardó una relación distante –aunque no de enfrentamiento– con el movimiento socialista y que se identificó con una “cultura estética” correctora –y en ciertas cuestiones rival– del cientificismo; allí se encontraban los animadores del Ateneo Universitario (1914-1920), los jóvenes del Colegio Novecentista (1917-1922) y los de la revista Themis (1918-1920). Finalmente, en 1910 son fundados en distintos puntos del país los Centros Católicos de Estudiantes, a éstos se suman en 1917 el Ateneo Social de la Juventud (antecedente del Ateneo de la Juventud de 1922) y en 1918 el Club Universitario de Buenos Aires (CUBA).” (Bustelo, 2016)

Con independencia de ese rico movimiento político cultural, aunque influido por el mismo, en el ámbito de la UBA, surgieron varias iniciativas.

Cabe señalar en particular la propuesta del consejero Ingenieros de “coordinar los reglamentos de la Facultad de Filosofía y Letras con las reformas introducidas en los Estatutos”, en la sesión del 29 de octubre de 1918. Propone formar subcomisiones y un listado de temas, entre ellos:

“9°. Estudiar los medios conducentes a la extensión de la influencia social que Los estudios que se cursan en esta facultad, correlacionándolos con los otros institutos de cultura superior, sea o no universitarios.” (Ingenieros, 1919, pag. 112)

Este planteo se realizaba en simultaneidad con el del Primer Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios celebrado en Córdoba, a un mes de la toma del rectorado de aquella Universidad, en julio de 1918. En dicho Congreso, se elaboró un proyecto de ley y las bases para ser incluidas en los estatutos universitarios que sancionarían los Consejos Superiores de las distintas universidades. En el proyecto de bases estatutarias, se le asigna a los Consejos Directivos de cada facultad la tarea de reglamentar y hacer efectiva la extensión universitaria, lo cual ya estaba contemplado en los Estatutos de la UBA. (Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios, 1941)

Otras iniciativas fue la de “cátedras libres”, sin examen, abiertas al público, como ensayos de extensión. Por ejemplo, la de Clínica terapéutica (1919) que propone Pedro García.

La extensión se planteó como una de las principales dimensiones de la Facultad de Bellas Artes, creada en la sesión 2 de julio de 1919. Así establece la normativa que la funda:

“art. 3°. La nueva Facultad tendrá por uno de sus principales fines la extensión universitaria, creando cursos populares de estética aplicada a la industria.” (UBA, Comisión de enseñanza, 1920)

Surgen también nuevos pedidos de aulas y espacios para el dictado de cursos. Por ejemplo, el presidente de la Comisión de Extensión Universitaria Adolfo Korn Villafañe pide espacio a pedido del Centro de Estudiantes de Derecho. Se estableció una remuneración para el “oficial 1° de secretaría” y que debía concurrir un consejero por vez. El Consejo aprobó y manifestó satisfacción, y resolvió que esas enseñanzas debían ser dictadas:

“bajo la responsabilidad del Centro de estudiantes de derecho y ciencias sociales y que la comisión respectiva debía velar porque en las reuniones nocturnas reinara en la Facultad el orden y la compostura consiguiente” (UBA, Sesión del 9 de junio de 1919., 1919, pag. 125)

En el período surgen datos de una gran cantidad de actividades de extensión llevadas adelante por los Centros Estudiantiles:

- La Facultad de derecho y la de ciencias económicas da libre acceso a sus clases
- Se organizan conferencias
- La Facultad de agronomía y veterinaria aloja a estudiantes de la Universidad popular de la Boca para practicar con máquinas agrícolas, brinda conferencias y asesoramiento
- La Facultad de Ingeniería organiza un ciclo de conferencia y proyecta crear una Universidad Popular

Una característica novedosa de las tareas de extensión en este período es el protagonismo de los estudiantes, que se hacen cargo no sólo de la organización, sino especialmente del dictado de diversos cursos, dentro y fuera del establecimiento universitario.

En base a las acciones desarrolladas, y también al dinamismo del estudiantado en acciones culturales por fuera del ámbito universitario, comienza un lento proceso de institucionalización.

En ese escenario, un punto importante de avance fue el proyecto de extensión universitaria presentada por los consejeros Lanari e Iribarne, de la Facultad de Medicina, el 27 de junio de 1919.

Se fundamentaba en una preocupación que es creciente en el proceso de la

Reforma, que es aumentar el campo de influencia de la Universidad, más allá del alumnado.

“responden a una común orientación en cuanto concurren, todos, a ampliar el campo de influencia de la Facultad, vinculándola al ambiente con un esfuerzo de penetración cultural”

Fundamenta Iribarne, tomando como ejemplos Inglaterra y Norteamérica. En su planteo, la tarea de extensión en términos de “llegar a la masa del pueblo”, es constitutiva de la democratización de la institución universitaria.

“Y es lógico que así sea; la Universidad es, por la índole de sus disciplinas, el exponente más acabado de una democracia, ya que, paralelamente a su enseñanza técnica, cumple su misión educadora dentro de su régimen de vida, que podría decirse intenso. Recibe, en efecto, en su seno, con sus educandos, a los representantes de todas las capas sociales, los nivela por la cultura intelectual y los selecciona por su capacidad, única forma de selección compatible con el concepto de democracia. Esta alta función educadora la cumple desde luego nuestra Universidad como todas las del mundo; pero no basta, como no basta la contribución que presta para remediar los males sociales por obra de la capacidad de sus graduados, con su gestión profesional en el seno de la sociedad. Es menester abrir las puertas que ese espíritu que alienta su vida y el producto depurado, como valor aplicable, de su labor interna de estudio e investigación, llegue a la masa del pueblo con tanta amplitud como fuera posible.” (Iribarne-Lanari, 1920, pag. 220-224)

Ese proyecto es apoyado por algunos de los principales referentes de la extensión en el período. El 2 de setiembre, el consejero Ing. Pedro F Marotta (1886-1955) presenta, bajo los auspicios del Centro de Estudiantes de Ingeniería, una conferencia titulada “La Universidad y la democracia”.

Defiende el concepto de universidad, entendiéndola como la creación de una comunidad a partir de la verdad de la ciencia, por sobre los órganos de gobierno y las federaciones gremiales:

“Por encima de la dirección administrativa de los consejos superiores, por arriba de la labor gremial de las federaciones estudiantiles, es necesario consolidar la estructura universitaria por una obra de recíproco intercambio cultural entre las diversas escuelas ... (Marotta, 1919, pag. 87)

En la ciencia, que es la verdad, nos sentiremos fuertes: nos reconoceremos hermanos: y a lo largo del camino sin término de la sabiduría, recobramos la fe, sintiéndonos, recién, hechos a imagen y semejanza de un dios” (Marotta, 1919, pag. 99)

En esa concepción se argumenta por primera vez en la UBA, de modo más institucional, la importancia de crear un Departamento de Extensión Universitaria, y apoya el proyecto de los consejeros Lanari e Iribarne.

La fundamentaba, tomando ejemplos de Europa y Norteamérica, en la **“necesidad urgente de completar la cultura popular”** (Marotta, 1919, pag. 94)

La fundamentaba también en las misiones de la Universidad según el Congreso Internacional de Educación Superior de 1900:

“1°.) Una misión científica, la investigación desinteresada y el progreso de la ciencia; 2°.) una misión profesional; 3°.) una misión de vulgarización y de formación del espíritu público.” (Marotta, 1919, pag. 95)

En la sesión del 1-10-1920, el profesor Carbonell da cuenta del éxito con que se han iniciado los cursos de extensión universitaria, apoyado por el decano. En ese contexto se propone que, dado que el proyecto presentado por Iribarne y Lanari aún no tiene dictamen de la comisión de enseñanza “urgida como ha estado por el despacho de asuntos más apremiosos”, se confíe al decanato la organización de los cursos. El consejero Iribarne propone que se cree una comisión permanente de extensión universitaria, formada por consejeros profesores y estudiantes, y utilizando la Revista del Círculo médico argentino y el Centro de estudiantes de Medicina su órgano de publicidad. Se decide la compra de una “linterna de proyecciones” y de un “aparato cinematográfico”. (UBA, Sesión 1 de octubre de 1920, pag. 286)

Finalmente, a partir del proyecto presentado en la sesión del 15 de octubre de 1920, se aprueba una Ordenanza que crea una “Comisión de extensión universitaria”, presidida por el decano, formada por un profesor y un representante de cada uno de los centros de estudiantes de medicina, farmacia y odontología. Son sus funciones organizar cursos y conferencias de interés médico – social, que podrían ser dictadas por profesores y estudiantes. (1921. año 18 . tomo 48, pag. 298-299)

Al debatirse el artículo 1, se señala la importancia que en estos procesos de institucionalización tenía el Movimiento Estudiantil:

“el señor consejero Loudet propone que se modifique en el sentido de que la formen no los presidentes de los centros de estudiantes sino los presidentes de sus respectivas comisiones de extensión universitaria. A este respecto dice que quizás el Consejo ignore que los estatutos de la Federación universitaria de Buenos Aires establecen que en cada uno de los centros afiliados exista una comisión de extensión universitaria, constituida por cinco miembros.” (UBA, Sesión 1 de octubre de 1920, 1921) pag. 298 (1921. año 18. tomo 48. Pag. 298)

Finalmente, en la sesión del 21 de setiembre de 1921, se oficializa la extensión universitaria, a pedido de los centros de estudiantes, aprobándose un despacho de la comisión de enseñanza:

“Art. 1. Una comisión, presidida por un consejero y compuesta de dos profesores designados por el honorable Consejo y de dos estudiantes de 4° o 5° año, propuesto por el Centro de Estudiantes y confirmados por aquél, tendrá a cargo, a partir del curso de 1922, todo lo relativo a la extensión universitaria.

Art. 2. Con la anticipación necesaria confeccionará y publicará cada año la comisión el plan general de la enseñanza a desarrollar, cuidando especialmente de fijar temas relacionados con las cuestiones de mayor interés y actualidad, tanto jurídicas como sociales.

Art. 3. Propondrá al honorable Consejo la designación de las personas que deberán tener a su cargo los cursos.” (UBA, Sesión del 21 de setiembre de 1921, pag. 109)

Esta oficialización se realizaba en momentos en que se celebraba el Primer Congreso Internacional de Estudiantes en México (setiembre-octubre, 1921). En el mismo se acordó:

“II. Que la extensión universitaria es una obligación de las asociaciones estudiantiles, puesto que la primera y fundamental acción que el estudiante debe desarrollar en la sociedad es difundir la cultura que de ella ha recibido, entre quienes la han menester.” (Primer Congreso Internacional de Estudiantes. , 1941)

La perspectiva por entonces hegemónica del extensionismo, ligada a la difusión y divulgación cultural, era también la sostenida por el Movimiento Estudiantil.

Conclusiones

Las tempranas acciones que en la Universidad de Buenos Aires se implementaron en función de establecer un vínculo con un público más amplio que el estudiantado, dan cuenta de que la función que ha dado en llamarse de “extensión” surge casi de modo natural en la organización del modelo universitario moderno, posterior a la declaración independentista.

Un texto muy difundido y citado (Serna Alcántara, 2007) establece cuatro modelos de extensión, que pueden ser ordenadores para pensar la problemática, siempre que se tenga en cuenta que en los procesos históricos los modelos no son nunca puros. Dicha caracterización coincide en parte – especialmente los que denomina “alturista” y “divulgativo”, con el desarrollo del concepto que analizamos en la Universidad de Buenos Aires, y que encuentra elementos similares en la Universidad de La Plata, pionera como se dijo en formular de modo más institucional el espacio de la extensión como propio de la función universitaria.

El primero podría ser, a grandes rasgos, el de los primeros años del siglo XX, que es congruente con el modelo de Instrucción Pública hegemónico en el campo pedagógico en esos años. Se sostiene en la fe positivista en la ciencia, pero también en la confianza en el valor del conocimiento para el bienestar general.

La Reforma Universitaria, especialmente el Movimiento estudiantil que allí se configuró como un nuevo sujeto no solo político sino también pedagógico, fue un actor central que dio un impulso renovado a las acciones de extensión universitaria, y también abrió y profundizó las discusiones sobre sus sentidos.

Se abrieron espacios donde la Universidad se ponía en contacto directo con los sectores populares, y también con sus formas organizadas, como Partidos Políticos o agrupaciones gremiales. En ese sentido se asemeja al “divulgativo” del texto citado.

Pero es importante señalar que fue un espacio ocupado por la militancia estudiantil, que encontró allí la posibilidad de ejercer tareas docentes en beneficio de la salud de la población, también en beneficio del acceso a saberes científicos en lógicas de divulgación. Estas acciones no sólo beneficiaban a los destinatarios, sino fueron

parte importantísima de la constitución de un nuevo sujeto universitario, cumpliendo funciones sociales que en muchos casos se articulaban a las políticas. Fue también un momento en que el estudiante comenzó progresivamente a ocupar el lugar del educador. Esa posición era parte constitutiva de su rol político, a veces en lógicas de transformación de lo social, a veces desde posiciones conservadoras, pero siempre con un protagonismo con el que esa juventud se identifica como generación.

La Reforma dio lugar al surgimiento de un nuevo modelo de identidad estudiantil, entre cuyas características estaba fuertemente presente la conciencia cívica, ética, política, de la profundización democrática en términos de acercar la universidad a los sectores obreros.

Se sostuvo en la fe en la ciencia, como anclaje para formar comunidad en tanto camino para la verdad; y también en la lógica meritocrática, como camino legítimo de selección y fundamentación de la desigualdad en el marco de sociedades democráticas.

Con posterioridad a la Reforma, el concepto de “extensión” ha sido objeto de críticas importantes desde el planteo freireano de los años de 1960. Sin embargo, aún en la actualidad no logra desestructurar una matriz donde se concibe con una lógica de exterioridad de lo social respecto a la institución universitaria, por un lado, y por otro lado cierta deuda que debería ser saldada por la vía del trabajo con sectores más vulnerables. Persiste también, aunque la Reforma ha logrado avances en ese sentido, una desjerarquización del trabajo de extensión respecto a las tareas de investigación y docencia.

Vale la pena señalar en ese sentido la experiencia que la UBA realiza desde el 2010, donde los estudiantes deben realizar prácticas socioeducativas territorializadas como parte de su trayectoria, como un esfuerzo de modificar esa matriz. En particular, en la Facultad de Filosofía y Letras, se viene trabajando en la problematización del sujeto pedagógico, entendido como ese vínculo particular entre educador, educando y saberes, en el ámbito de una extensión radicalmente democrática.

Estas experiencias ponen de manifiesto que la extensión cumple una función que podría llamarse deconstructiva, en el sentido en que tensiona lógicas naturalizadas en la vida cotidiana de la institución universitaria, respecto a las jerarquías de los saberes, a los vínculos de los sujetos pedagógicos, a la relación de la Universidad con la sociedad en que se encuentra.

Bibliografía

- UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL. (2015). Extensión Universitaria desde sus orígenes en la Universidad Nacional del Litoral. Libro 1. Consultado julio 2017. <http://www.reformadel18.com.ar/project/extension-universitaria-desde-sus-origenes-en-la-universidad-del-litoral-libro-1/>
- BERMANN, G. Informe del Comité de Extensión universitaria. Revista del CMA-CEM, Año XVI (177-178), 458-462.
- BIAGINI, H. E. (2000). La Reforma Universitaria. Buenos Aires, Argentina: Leviatan.
- BUCHBINDER, P. (1997). Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires: Eudeba.
- BUCHBINDER, P. (2005). Historia de las Universidades Argentinas. Buenos Aires: Sudamericana.
- BUSTELO, N. (2015). La reforma universitaria desde sus grupos y revistas: Una reconstrucción de los proyectos y las disputas del movimiento estudiantil porteño de las primeras décadas del siglo XX (1914-1928). Tesis de posgrado. (D. e. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1307/te.1307.pdf>, Ed.) La Plata: UNLP.
- BUSTELO, N. (diciembre de 2016). Derecho, extensión universitaria y revolución social. La Reforma Universitaria en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (1918-1930). (I. d. UBA., Ed.) Revista del Programa de Investigaciones sobre Conflicto Social, Año 9(16), 60-90.
- CANO MENONI, J. A. (2014). La extensión universitaria en la transformación de la universidad latinoamericana del siglo XXI: disputas y desafíos. (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/deed.es>, Ed.) Buenos Aires: CLACSO.
- CARREÑO, L. (2016). Sociabilidades y vida estudiantil en los albores de la Reforma Universitaria: los centros de estudiantes porteños (1900- 1918). VI Jornadas de Estudio y Reflexión sobre el Movimiento Estudiantil Argentino y Latinoamericano.
- CONGRESO NACIONAL DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS. (1941). Bases para la nueva organización de las Universidades Nacionales. En d. Mazo, La

Reforma Universitaria. T I. El Movimiento Argentino. (2da. 1era. 1927, centro de estudiantes de la facultad de medicina de la plata. ed., Vol. I., págs. 45-68). La Plata: Centro de estudiantes de Ingeniería de La Plata.

- GARCÍA, P. (1919). Plan de Estudios de la Escuela de Medicina. Propuesta de Cátedras Libres. Revista de la Universidad de Buenos Aires, XLIV (año XVI), 331.
- GARRIDO, D. (en prensa). La Reforma Universitaria: recorridos preliminares por las interpretaciones de Gabriel del Mazo y Gregorio Bermann. En (Orce, V.: La educación como espacio de disputa. En prensa. IICE.)
- GONZÁLEZ, J. V. (1907). La extensión universitaria. conferencia inaugural. La Plata: UNLP.
- INGENIEROS. (1919). Propuesta de coordinar reglamentos de la Facultad de Filosofía y Letras. Sesión 29 de octubre de 1918. Revista UBA, XLII (año 16), 112.
- IRIBARNE-LANARI. (1920). Sesión 27 de junio de 1919. Proyecto de extensión universitaria presentada por Iribarne y Lanari. Revista de la Universidad de Buenos Aires, XLV(año 17), 220-224.
- LISCHETTI, MIRTHA; PETZ, IVANNA; CUEVA, DANIEL (Compiladores) «Las transformaciones de las universidades latinoamericanas en el marco de las políticas regionales de la última última década», Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- LOUDET, O. (1915). Memoria del CMA- CEM. Período 1914-1915. Revista del CMA-CEM, XV(165-166), 572-578.
- MAROTTA, P. F. (s.f.). La Universidad y la democracia. Conferencia pronunciada bajo los auspicios del Centro de Estudiantes de Ingeniería. 2 de setiembre 1919. . Revista de la Universidad de Buenos Aires. 1919, 43, 87-99.
- MORENO, J. D. (1909). La extension universitaria. Archivos de Pedagogía y Ciencias afines, VI.
- PORTANTIERO, J. C. (1978). Estudiantes y Política en América Latina: el proceso de la Reforma Universitaria (1918-1938). Siglo XXI.
- PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE ESTUDIANTES. (1941). Resoluciones del Congreso Internacional de Estudiantes. México. septiembre-octubre 1921. En G. del Mazo, Reforma Universitaria. Tomo II. Propagación americana. (Vol. II). La Plata: Centro de Estudiantes de Ingeniería.
- PUIGGRÓS , A. (1998). La educación popular en América Latina. Orígenes,

polémicas y perspectivas. Buenos Aires: Miño y Dávila.

- PUIGGRÓS , A (1984). La educación popular en América Latina. Orígenes, polémicas y perspectivas. México, Caracas, Buenos Aires: Nueva Imagen.
- PUIGGRÓS , A (2003). El Lugar del Saber: conflictos y alternativas entre educación, conocimiento y política. (Galerna, Ed.) Buenos Aires.
- QUESADA, E. (1918). El ideal universitario. Revista de la Universidad de Buenos Aires., 40, 1-38.
- SERNA ALCÁNTARA, G. A. (25 de junio de 2007). Misión social y modelos de extensión universitaria: del entusiasmo al desdén. Revista Iberoamericana de Educación., 1-7.
- TRINCHERO, Héctor Hugo; PETZ, Ivanna (julio 2014) : La cuestión de la territorialización en las dinámicas de integración universidad- sociedad. Aportes para un debate sobre el “academicismo”. Papeles de Trabajo No 27 - Julio 2014 - ISSN 1852-4508. Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural
- TÜNNERMANN, C. (1991). Historia de la Universidad en América Latina: de la época colonial a la Reforma de Córdoba. (E. U. Centroamericana., Ed.) Costa Rica.
- UBA- Revista de la Universidad de Buenos Aires, varios números.
- UBALLES, E. (31 de mayo de 1907). Memoria del señor Rector al Ministro de Instrucción Pública, correspondiente a 1906-1907. 31 de mayo de 1907. Revista de la Universidad de Buenos Aires, VII (4), 327-340.
- VERA DE FLACHS, M. C. (s.f.). Un precedente de la reforma del 18: el I Congreso Internacional de Estudiantes Americanos. (<http://www.reformadel18.unc.edu.ar/privates/vera%20R.pdf>, Ed.)