

GENERALIZACION DE LAS PRÁCTICAS INTEGRALES

Los aportes de la Extensión para su implementación.

Humberto Tommasino⁽¹⁾

Resumen

Este artículo describe la necesaria relación de articulación que se debe establecer entre los procesos de extensión, aprendizaje, enseñanza e investigación en la Universidad Pública. Parte por describir en detalle la concepción de extensión crítica que se extrae de una lectura detenida del pensamiento de Paulo Freire. En función de entender este proceso como un relacionamiento dialógico y crítico con la sociedad, que surge de considerar la relación educando-educador como un proceso que busca su coherencia en la práctica y que reclama el “partir” desde los niveles de comprensión basados en el sentido común para avanzar hasta la apropiación de la realidad desde una concepción científica para su transformación. Se sostiene que procesos de extensión con estas características que se generalicen en nuestras universidades conducen a la modificación de la intimidad del acto educativo. Además se sostiene que la extensión crítica modifica los procesos de investigación priorizando agendas y dejando abierta la posibilidad de la generación de conocimientos en conjunto con la población en procesos de investigación acción que potencien el saber-hacer transformador de la misma. En suma, esta ponencia establece que procesos de extensión crítica generalizados, tienden a generalizar prácticas integrales en donde los procesos de extensión, aprendizaje, enseñanza y extensión se articulen en forma normal y armónica y conducen a una “nueva” universidad pública, una universidad en refundación, que tenga como objetivo superior la transformación democrática de la sociedad.

¹ (□) Dr. Ambiente y Desarrollo, Pro Rector de Extensión Universidad de la República, Uruguay.

El desarrollo de estas breves líneas está pautado por dos convicciones generales que se relacionan: 1) la Universidad tiene la posibilidad de contribuir a los procesos de cambio de la sociedad de la cual es parte y 2) esta posibilidad tendrá más factibilidad de concretarse si generalizamos procesos formativos integrales y críticos en nuestra Institución.

Entendemos que es indispensable la generalización de las prácticas integrales universitarias para contribuir humilde y críticamente a la construcción de una sociedad nueva⁽²⁾, una sociedad en donde construyamos una *“globalización de la solidaridad. Una verdadera internacional de la esperanza. Un mundo donde quepan todos los mundos”* (Rebelatto, 2000:74) La generalización de prácticas integrales donde los procesos de aprendizaje integren la extensión y la investigación será uno de los elementos centrales de la Segunda Reforma Universitaria.

Partiendo de estas convicciones intentaremos avanzar, primero, caracterizando las relaciones que entendemos deben establecerse entre la Universidad y la Sociedad, para luego, caracterizando las prácticas integrales, ver cual es el aporte de la Extensión para la generalización de las mismas.

Antes que nada es necesario considerar lo ya hecho por nuestra Universidad en esta dirección, reconociendo los esfuerzos y aportes realizados hacia la construcción de una sociedad democrática, participativa y crítica. Es decir, debemos ser muy precisos en establecer que no somos nada novedosos. Estamos intentando impulsar nuevamente algunas ideas que fueron gestadas hace mucho y que hoy, tal vez, estemos en condiciones de mantenerlas vivas y en un incipiente proceso de crecimiento gracias a la rica historia de la que somos tributarios. Está claro para nosotros que algunos caminos que estamos empezando a andar nuevamente, ya estuvieron trillados, en algunos casos ya fueron pensados, practicados y otros todavía se mantienen, como es el caso concreto del Programa APEX⁽³⁾.

Cuando hablamos de una sociedad nueva, una sociedad que hay que “reinventar” como dice Freire (Torres, 1986), debemos hacer referencia al rol que adjudicamos aquí a la Universidad. Entendemos que debemos encaminarnos y profundizar coherentemente la construcción de relaciones de la Universidad con la sociedad que sean críticas, dialógicas, participativas y encaminarnos en el sentido de la construcción de una universidad popular,

² (2) No tenemos la ingenuidad de pensar que la educación puede cambiar la sociedad, mas bien creemos que cada sociedad va gestando su educación, pero al mismo tiempo, creemos que en un proceso dialéctico de relación, la educación y en este caso la universitaria, puede contribuir a la transformación social, también puede contribuir a consolidar el poder establecido, depende una o otra posibilidad de la hegemonía que conquiste una u otra visión en la institución educativa.

³ (3) El Programa APEX, cuya sigla indica la articulación del aprendizaje y la extensión fue iniciado en 1992 en el Barrio del Cerro de Montevideo. Actualmente desarrolla numerosas prácticas educativas y extensionistas relacionadas con varios Servicios y Facultades de la UR.

“abierta y nómada”⁽⁴⁾ que responda a las necesidades e intereses de las grandes mayorías de la sociedad uruguaya.

Esta concepción se ve reflejada en las principales ideas orientadoras de la Segunda Reforma Universitaria (Arocena, 2008:204-205):

(i) Revitalización del ideal latinoamericano de universidad comprometida con la sociedad, abierta, gratuita, cogobernada, democrática en lo interno y orientada a colaborar con la democratización de la sociedad en su conjunto.”

“(ii) Generalización de la enseñanza avanzada, de calidad y conectada a lo largo de la vida entera con el trabajo creativo, entendida como columna vertebral de la educación popular, de raíz vareliana, para el siglo XXI.”

“Semejante meta le impone a la Universidad la obligación de enseñar de maneras muy variadas, para ayudar a aprender a personas de distintas edades, antecedentes, experiencias e inserciones laborales. Plantearse esta meta le da hoy todavía más importancia que ayer a la práctica conjunta de la enseñanza, la investigación y la extensión, que constituye uno de los pilares del ideal latinoamericano de universidad. Para formar estudiantes autónomos, capaces de aprender a alto nivel y de seguirlo haciendo siempre, la enseñanza debe asignar espacio creciente a la resolución de problemas, vale decir, a las prácticas conectadas con la investigación. Para que todos puedan seguir aprendiendo siempre, en las aulas y fuera de ellas, trabajando y resolviendo problemas, la enseñanza debe apelar cada vez más al valor formativo de la extensión, en tanto colaboración de variados actores que conjugan distintos saberes en diversos espacios, haciendo un uso socialmente valioso del conocimiento, y por ende contribuyendo a democratizarlo.”

“(iii) Construcción de una Universidad para el Desarrollo, entendido desde la mejor tradición latinoamericana en sentido integral, como desarrollo humano sustentable. Se apunta a la construcción de un país productivo con justicia social y preservación ambiental. La cuestión es expandir las libertades y las capacidades individuales y colectivas para mejorar la calidad de vida de las generaciones actuales y futuras. Hoy se ve al desarrollo así entendido como fruto ante todo de la cooperación entre colectivos diversos, a lo que por cierto apunta desde siempre la extensión universitaria. Cabe decir que la idea de Universidad para el Desarrollo está en germen en el artículo 2 de la LO cuando, entre los fines de la UR, incluye el de “contribuir al estudio de los problemas de interés general y propender a su comprensión pública.” “Por supuesto, se trata de colaborar asimismo a la resolución de semejantes problemas. Ante la nueva centralidad del conocimiento, esa finalidad de la Universidad deviene potencialmente aún más valiosa. Ella realza también el papel de la conjugación de investigación y extensión, que pone de manifiesto problemas de importancia social y canaliza esfuerzos hacia su resolución, contribuyendo así a la generación de conocimiento relevante, que es una manera de democratizar el conocimiento.”

⁴ (□) No pensamos solamente en una Universidad de puertas abiertas, pensamos en una universidad “caminante y nómada” que “trille” muchos caminos, paisajes y pueblos.

Por nuestra parte, entendemos que se ha consolidado un paradigma universitario que si bien es tributario de los mejores ideales de la universidad latinoamericana, y rescata en algunos ámbitos y espacios muchas de sus mas trascendentes esencias y mas caras tradiciones, se ha orientado en definitiva en un sentido mas bien tecnocrático, que ha redundado en una universidad en donde la investigación esta parcial y pobremente priorizada de acuerdo a los intereses de las grandes mayorías, que tiene a la enseñanza centrada básicamente en los docentes y descentrada la mayoría de las veces de los estudiantes y que coloca a la extensión como una función enguetada y marginal.

Esta Universidad, para ser refundada y reformada debe establecer relaciones “sustantivamente democráticas” con la sociedad. Siguiendo a Freire, una relación sustantivamente democrática con el otro, implica que exponamos y manifestemos con todas nuestras convicciones los argumentos en los que creemos y sobre los que tenemos fundamentacion académica. Lo que no podríamos en este caso es manipular para convencer, no dar todos los elementos que están por tras de nuestras convicciones, no generar espacios realmente democráticos y participativos para que la información que manejamos y sustenta nuestros argumentos sean manejados plena y concientemente por los otros. Debemos considerar respetuosa y solidariamente al otro, debemos procurar que tenga las mismas oportunidades para analizar, estudiar, pensar y discutir.

Estas ideas centrales podrán avanzar si tenemos una universidad integral, una universidad que articule las funciones, que enseñe, investigue y haga extensión de una forma sincrónica y armónica. Si profundiza practicas de este tipo en todas las formaciones, facultades y servicios, si se implica con la población en la búsqueda de las problemáticas y las soluciones, si los docentes integran lo que investigan con lo que enseñan, si además lo que investigan y lo que enseñan a los estudiantes parte de lo que discuten, aprenden y enseñan con la población.

Estas prácticas⁽⁵⁾ integrales podrán generalizarse, ésta es una tercera convicción, si la Extensión es suficientemente fuerte a nivel político-académico para darles su base de sustentación.

Veamos por que entendemos esto. Las prácticas integrales no pueden concretarse sin un amplio y crítico diálogo con la sociedad, sin la gestación de nuevas formas de relación que permitan que la Sociedad no solo interpele a la Universidad sino que la construya. A esto nos referimos cuando hablamos de dejar de pensar en una relación de partes para pensar en procesos interconectados dialécticamente y que implican participación activa en la construcción, única forma de concretar una iniciativa popular universitaria, una verdadera Universidad Popular. Queremos hacer aquí algunas

⁵ (□) No concebimos la practica sin teoría, esta dialéctica relación de teoría y practica, a la que usualmente llamamos praxis, es el verdadero proceso que nos conducirá a relaciones sociales solidarias.

precisiones conceptuales y metodológicas⁽⁶⁾, que se vinculan con ésta nueva forma de relación que debemos profundizar.

Freire ⁽⁷⁾ (Torres, 1986: 79 y ss.) se plantea la siguiente pregunta que puede ser una especie de “hoja de ruta”, una especie de marco que nos permita comprender como entendemos la relación que debemos construir con la sociedad, nos dice, se pregunta: *“En definitiva, ¿Cuál es nuestra comprensión político-ideológica de nuestro rol como educadores frente a los educandos?”* y avanza su respuesta pensando en cual sería la posición o rol de un educador autoritario, para pensar luego cual sería la de un educador “sustantivamente democrático”. Este análisis que nos propone Freire de una relación “micro”, educador-educando, entendemos que puede transpolarse con un margen aceptable de certeza a la relación de la Universidad y la Sociedad. Veamos en detalle que nos propone. Sostiene que hay una postura a la que llama “radicalidad democrático-revolucionaria”, que implica que *“los educadores, debemos partir -“partir”, ese es el verbo; no “quedarnos”- siempre de los niveles de comprensión de los educandos, de la comprensión de su medio, de la observación de su realidad, de la expresión que las propias masas populares tienen de su realidad. Es partir del lugar en que se encuentran las masas populares que los educadores revolucionarios, a mi juicio, tienen que empezar la superación de una comprensión inexacta de la realidad y ganar una comprensión cada vez mas exacta, cada vez mas objetiva de la misma”* (Torres, 1986:80)

Nos propone que *“hay que comprender y respetar el sentido común de las masas populares para buscar y alcanzar junto con ellas una comprensión mas rigurosa y mas exacta de la realidad. El punto de partida es pues el sentido común de los educandos y no el rigor del educador. Este es el camino necesario precisamente para alcanzar ese rigor”* (Torres, 1986:81)

De estas posiciones Freirianas queremos destacar al menos dos aspectos claves. En primer lugar, hay un reconocimiento explícito de Freire del diferencial de aprensión y aprehensión de la realidad por parte del sentido común y del conocimiento científico, objetivo. Esto implica concebir un rol definitivamente diferente entre los sujetos o colectivos de la relación y creemos que condena, de esta forma, aquellas actitudes de mimetización, aceptación pasiva o de basismo-espontaneísmo de los educadores con la población. Pone en significación la posibilidad, por ejemplo, de intentar “construir demanda”, de poner “filtros críticos” a algunas demandas de la población o de actores de la sociedad civil a la Universidad. En segundo lugar, lo metodológico aparece cuando nos habla del camino, esto hace referencia a la construcción del proyecto, y nos dice que debemos avanzar “junto con” afirmando que el sentido común es una forma también valida de conocimiento. Dice en otro lado del

⁶ (□) Para nosotros todo lo metodológico también es conceptual o teórico pero en este caso nos interesa delimitar lo conceptual en cuanto “telón de fondo” o “cosmovisión”, de lo practico-operativo.

⁷ (□) Habrá notado el lector que recurrimos casi “religiosamente” a Freire, esto es deliberadamente así. Entendemos que para pensar la Extensión, la Universidad Publica, en fin, de una manera un poco mas amplia, las relaciones de los intelectuales con la población, el pensamiento Freiriano es, a nuestro juicio, uno de los subsidios o instrumentos esenciales. Por mas detalles véase: Extensión critica: los aportes de Paulo Freire, [Tommasino et al, 2006]

texto que “no se puede separar la sensibilidad de los hechos de la rigurosidad de los hechos” (op. cit: 80)

Hasta ahora parecería que los efectos de la relación se procesan solo a nivel de los educandos, pero esto definitivamente no es así. Dice: “No hay duda que el educador tiene que educar. Ese es su papel. Lo que necesita si es un revolucionario coherente, es saber que al educar también él se educa” (op. cit: 82) Estas consideraciones nos permiten volver a situarnos al principio del análisis de los aspectos claves de la Extensión y su relación con la generalización de las practicas integrales. Si la Extensión es el vehículo, llave, clave de relacionamiento con la gente y ese relacionamiento se inspira por la convicción de “partir” a niveles más rigurosos de aprehensión de la realidad, entonces la Extensión necesariamente nos conduce a las prácticas integrales y también a la Reforma. La Universidad será “educada”, transformada críticamente por la relación que establece la Extensión con la sociedad, la Universidad será interpelada y transformada, será criticada y trasmutada en otra institución al servicio de las grandes mayorías con la que debe trabajar.

Las practicas integrales: una aproximación

Las prácticas integrales implican un tipo particular de articulación entre los procesos de aprendizaje y enseñanza, investigación y extensión. La extensión entendida como un proceso dialógico y crítico, redimensiona a la enseñanza, al aprendizaje y a la investigación, veamos como entendemos esta aseveración. Una practica integral que articule enseñanza, aprendizaje y extensión reconfigura a todas sus partes. Si los procesos de enseñanza y aprendizaje se dan fuera del aula, se generan y operan en terreno, junto a la gente, partiendo de los problemas que la gente tiene, intentando junto con ella encontrar alternativas, esta situación reconfigura el acto educativo y fundamentalmente redimensiona el poder que circula en los diferentes actores del proceso. Aquí operan varios sub procesos que desestructuran el acto educativo tal cual lo conocemos intra muros o en el aula. Se reconfigura el rol docente cuando cambiamos el lugar-aula por la realidad misma. La realidad misma tiene preguntas muchas veces novedosas en boca de gente que no será evaluada posteriormente y que oficia muchas veces, sin proponérselo, como un evaluador de lo que el docente sabe. La población demanda muchas veces soluciones y explicaciones que no están contextualizadas o regladas, que no están encuadradas por el aula, tal cual la conocemos comúnmente. Muchas veces ésta situación genera una reconfiguración del rol docente que rota desde el docente, para pasar al actor social con el cual interactuamos. Muchas veces, y esto depende mucho de la concepción del docente que participa, el actor social puede asumir un rol que normalmente esta congelado en el docente. Con esto no queremos decir que el rol del docente se esfume o pueda hacerlo, creemos que el comando de la práctica debe estar centrado en el rol docente, pero siguiendo nuevamente a Freire, comandar la práctica no implica generar un acto permanente, que muchas veces puede ser autoritario, centrado exclusivamente en el rol docente y en su saber. Queremos dejar explicito que concebimos que la responsabilidad el acto educativo es del docente, que su responsabilidad y su rol es exactamente partir de los niveles de comprensión de la realidad que se tiene del objeto de estudio que esta en

juego, a otros superiores, en los que se sustituya el sentido común por la explicación científica de los mismos. Pero esto no significa la centralidad permanente en el proceso de su rol, ni de su saber. Muchas veces constatamos que estudiantes con distintos niveles de avance en sus disciplinas que se convierten en educadores de estudiantes más jóvenes y con menor avance en sus formación.

Cuando hablamos de la rotación de roles en muchas oportunidades del trabajo de campo hemos visto como estudiantes, que por el hecho mismo de haber tenido práctica anterior, tienen mayores posibilidades de entender mejor los procesos de comunicación con la población, que docentes que no tienen esa misma formación. Hemos visto y presenciado innumerables situaciones en donde el trabajo de campo genera interacciones disciplinares que la acercan a la interdisciplinariedad. En estos casos, estudiantes portadores de saberes disciplinares distintos, son los que aportan los conocimientos que dan mejor cuenta de la realidad y de su transformación. En suma, más que pensar en los saberes de los docentes, de los estudiantes y de la población, uniformizando todo, homogeneizando todo en una tipología absurda, debemos pensar en los saberes de los otros y de nosotros, valorándolos y criticándolos. Estas situaciones que hemos constatado en muchísimas situaciones se dan por que los procesos ocurren en la realidad misma, trabajando con actores concretos inmersos en problemáticas reales.

Además de la rotación de roles, pensando en el rol específico de los estudiantes, un proceso de aprendizaje articulado a la extensión es sin dudas un proceso que parte de motivaciones totalmente diferentes que las que genera el aula. Estas prácticas en terreno los ponen en situación, los sitúan en las realidades concretas donde luego deberán actuar como graduados. No estamos en presencia de la mediación, muchas veces somnifera, con la realidad por parte de los docentes, sino de la situación misma, la realidad tal cual es y no tal cual es contada. Por otro lado, la posibilidad de que los problemas sean investigados, entendidos directamente y además procurar ver algunas soluciones en conjunto con la población, genera casi siempre en los estudiantes un sentido de pertinencia del aprendizaje que habilita planos de motivación, felicidad, completud y solidaridad adscriptos al acto estudiar que mejoran notablemente el involucramiento en los procesos. Se entienden con mucho más pertinencia los por qué y para qué del conocimiento científico y su relación con el saber y los problemas de la población.

En las prácticas integrales debemos articular además la investigación. Como vimos el trabajar desde la realidad misma y no desde la supuesta realidad, da connotaciones diferenciales a todo el proceso. Qué investigar? Esta pregunta se puede contestar de varias maneras, creemos que no excluyentes. Afirmamos que los objetos de estudio deben prioritariamente salir de un amplio, democrático y crítico debate con la sociedad. Es decir, de los procesos de vinculación profunda con la población deben estructurarse gran parte de las agendas de investigación a priorizar por la Universidad. También sostenemos que si este proceso es democrático, la Universidad puede sugerir temáticas que no estén tan claramente presentes en la población. De la misma forma que creemos que la construcción de demanda de la que hablamos cuando

pensamos, por ejemplo, en la oferta de enseñanza universitaria, también lo sostenemos cuando hablamos de las temáticas de investigación que debe abordar la Universidad. Aun así, creemos que la Universidad debe preferentemente agendar objetos pactados con la sociedad a través de organizaciones sociales y sectores de la sociedad civil de una forma democrática y participativa.

Acto seguido al qué investigar corresponde plantearnos cómo? Pactar la agenda y no pactar los métodos puede ser muy contradictorio. Si la esencia de la investigación es resolver problemáticas de la sociedad y a la hora de hacerlo la excluimos de su apropiación, de poco podrá servir el conocimiento que acumulemos. Discutimos, ponemos en cuestión, el concepto de devolución, es decir, cuestionamos la posterior devolución de los conocimientos como una herramienta idónea que instrumentalice y genere apropiación por parte de los colectivos que muchas veces son “objetos” de nuestras investigaciones. Creemos que las metodologías de corte más tradicional, si bien dan cuenta de las lagunas de conocimiento de la realidad, muchas veces no generan conocimientos apropiados, es decir, verdaderamente aprehendidos por la sociedad en forma general. Esto debe ser pensado en profundidad para las “ciencias duras” en donde la frontera del conocimiento cada vez esta mas distante del conocimiento popular. El tema central, aquí, es como construir herramientas que permitan que amplios sectores de las clases populares puedan acceder a un conocimiento cada vez más distante e incomprensible. El dilema es como avanzar en la construcción de instrumentos de generación de conocimientos democráticos y participativos. Este dilema que parece tener cada vez más una respuesta con grandes dosis de utopía, parece ser uno de los temas centrales en la construcción una sociedad más democrática y solidaria. Cómo integrar en la investigación y generación de conocimientos a los mas amplios sectores populares?

Además concebimos el producto de la investigación, el conocimiento científico, como una mercancía que circula en una sociedad con diferentes intereses de clase y en consecuencia este producto volcado al mercado es apropiado diferencialmente en función de la posición de poder que se detente. Cuestionamos las posturas que entienden que en la medida que generemos mas y mejor conocimiento este va a ser apropiado por la sociedad. La difusión o disponibilización del conocimiento socialmente útil en la sociedad no alcanza para sostener que podrá ser utilizado por toda la sociedad de manera democrática. Esta es una lógica lineal que tiene una expresión importante por ejemplo en los productos del conocimiento de la “revolución verde” que fueron factores de diferenciación social importante en la base agraria de los complejos agroindustriales en la medida que fueron apropiados básicamente por las grandes empresas agropecuarias⁽⁸⁾.

Por estas razones, siempre que podamos debemos profundizar las metodologías de investigación que intentan procesos participativos en donde se tienda a superar las dicotomías sujeto-objeto, investigador-investigado.

⁸ (8) No detallamos los impactos ambientales generados que tuvieron también fuerte impacto.

Entendemos que debemos dar prioridad a "Una investigación participativa que cree profundamente en la inteligencia popular y que considera que no es posible construir poderes sociales si a la vez no se construyen saberes sociales"... "una investigación que no puede transformarse en mitologización de la espontaneidad. Espontáneamente nuestra voz reproduce la voz de la dominación. De ahí que una tarea clave del intelectual orgánico en la investigación participativa sea enfrentarse y ayudar a que los grupos se enfrenten con la contradicción, mostrar las incongruencias –obviamente también sus propias incoherencias-, descubrir potencialidades como también señalar extrañamientos. Debemos ser investigadores de la esperanza, no de la resignación. Investigadores desafiantes, no meros facilitadores" (Rebelatto, 2000: 70-71)

Además, la investigación deberá estar también necesariamente integrada al acto educativo. Tendremos estudiantes que no necesariamente llegaran a sus tesis para tener la obligación de investigar sino que la investigación se constituirá en un acto permanente de aprendizaje de la realidad. La integración permanente y sistemática de la investigación en el proceso de aprendizaje centra el proceso en la búsqueda activa del conocimiento. De esta forma centra el acto educativo en los actores en búsqueda, los estudiantes y los docentes. Esta situación reconfigura el acto educativo, dinamiza los roles y genera posturas y actitudes preactivas que redundan en procesos mucho mas creativos y formadores.

Cual es el lugar de las practicas integrales? las practicas integrales vivirán y serán nutridas en todos los intersticios y capilaridades de la institución o no serán. La idea fuerza es la construcción de espacios integrales desde todos los intersticios de las disciplinas, áreas, departamentos y servicios. Una de las ideas centrales es que los docentes nos convirtamos en docentes integrales, docentes que enseñemos y aprendamos en forma permanente y que en nuestras practicas educativas estén integradas **naturalmente** la investigación y la extensión. Eso nos conduce a procesos de aprendizaje en donde los estudiantes sean el centro mismo del proceso y en donde generemos formación integral.

Recapitulando, las prácticas integrales catalizadas desde la extensión cuestionan el paradigma extensionista clásico que se ha consolidado mayoritariamente en nuestra universidad. Cuestiona a la extensión como gueto de los extensionistas, cuestiona su aislamiento y su apelo exclusivo a la militancia, la abre, expone y somete a la fundamentación y debate académico. Cuestiona y reconfigura la investigación y el proceso de enseñanza aprendizaje, en síntesis, cambia nuestra institución. En fin, si la extensión es crítica, si asume su verdadera esencia, nos conduce a la refundación de nuestra universidad.

Conclusiones

Las ideas que nortean la Segunda Reforma Universitaria podrán avanzar si tenemos una universidad mucho mas comprometida con las transformaciones

sociales, una universidad que apunte a la integralidad, es decir que articule las funciones, que enseñe, investigue y haga extensión de una forma sincrónica y armónica. Si profundiza practicas de este tipo en todas las disciplinas y servicios, si se implica con la población en la búsqueda de las problemáticas y las soluciones, si los docentes integran lo que investigan con lo que enseñan, si además lo que investigan y lo que enseñan a los estudiantes parte de lo que discuten, aprenden y enseñan con la población.

Muchos de nosotros estamos convencidos que la Extensión es la verdadera guía política de la Universidad. Tenemos la convicción que una extensión que recupere y profundice los ideales de la Universidad Latinoamericana, relacionados con el compromiso social de transformación de la sociedad, pero que al mismo tiempo que proyecte su rediseño y nos transforme, es el verdadero camino.

Los debates en el plano político-académico, planos claramente inseparables, como los que se intenta impulsar desde este modesto articulo, si podemos amplificarlos y comunicarlos adecuadamente son los que nos conducirán, junto a otras estrategias, a disputar la hegemonía en la Universidad. Lo planteamos en termino de disputa y conflicto por que entendemos que el paradigma universitario clásico que se ha consolidado debe ser objeto de critica y disputa. La disputa se dará en varios planos, en el del compromiso y militancia por la tarea, pero también y al mismo tiempo, por la pertinencia académica. Esta última se logra, como todos sabemos, con mucho trabajo, mucha paciencia y dedicación. Todo lo que contribuya a propiciar estos esfuerzos, todos los foros y espacios donde rigurosamente nos acerquemos a practicas y conocimientos mas comprometidos y fundamentados, son mojonos que nos acercan a una universidad en refundación.

En suma, la generalización de las prácticas integrales parece ser la nueva fase en la que debemos incursionar a partir de 2009. Esto implicará un nuevo avance en la concreción de la Segunda Reforma Universitaria. Parece claro el rol que asume Extensión en este escenario y es mas claro aún que podrá concretarse si es impulsado por amplios y comprometidos colectivos universitarios.

AROCENA, R, BORTAGARAY, I, SUTZ, J (2008), "Reforma Universitaria y Desarrollo", Tradinco Ed. Montevideo.

REBELATTO, J. L. (2000), "Ética de la Liberación", ED. Nordan Comunidad, Montevideo.

TOMMASINO H., GONZÁLEZ M. N., GUEDES E., PRIETO M., (2006), "Extensión Critica: los aportes de Paulo Freire", en: EXTENSIÓN: REFLEXIONES PARA LA INTERVENCIÓN EN EL MEDIO URBANO Y RURAL. Editores: Tommasino, H.; de Hegedus, P., Ed. Facultad de Agronomía, 2006.pp.121-136.

TORRES, M. R. (Org), (1987), "*Educación Popular: un encuentro con Paulo Freire*", Ediciones Loyola, San Pablo.

