

# A cien años de la Reforma Universitaria: la extensión para repensar la universidad pública desde la historia de la educación

Natalia Vuksinic y Jorgelina Méndez  
Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina

Palabras clave: Reforma universitaria, extensión universitaria, universidad pública, historia de la educación.

Palavras chave: Reforma universitária, extensão universitária, universidade pública, história da educação.

Para citación de este artículo:

Vuksinic, N. y Méndez, J. (2018). A cien años de la Reforma Universitaria: la extensión para repensar la universidad pública desde la historia de la educación. *En Revista Masquedós*. N° 3, Año 3, pp. 81-94. Secretaría de Extensión UNICEN. Tandil, Argentina.

Recepción: 14/12/2017. Aceptación Final: 16/02/2018

---

## Resumen

El presente trabajo se inscribe en el campo de la Historia de la Educación para dar cuenta de la importancia del proceso reformista de 1918, a la hora de repensar la función social de la universidad pública en Argentina. A partir de ello, se analizan las distintas concepciones en disputa acerca de la extensión universitaria, que han definido, nombrado y legitimado a dicha función, otorgándole características que aún hoy definen su identidad dentro de la insti-

tución. En este sentido se busca mostrar cómo los ideales de transformación, que inspiraron a la reforma, entre ellos los significantes asociados a la función de extensión, se erigieron como un faro o ideal rector de los discursos y prácticas posteriores. Sin embargo, no fueron estáticos, se han re-conceptualizado en estos cien años de historia, de acuerdo a la función social y política que ha tenido la Universidad.

Cien años después, consideramos que resulta interesante analizar, desde los aportes del campo de la Historia de la Educación, el legado que

dicho proceso reformista nos deja para debatir la función social de la universidad pública, donde el espacio público se convierte en un lugar de disputa por la democratización de la educación, entendida como derecho social.

## Resumo

O presente trabalho faz parte da história da educação. Ele busca explicar a importância do processo reformista de 1918 quando se trata de repensar a função social da universidade pública na Argentina. Deste modo, analisamos os diferentes conceitos de “extensão universitária” em disputa que definiram, nomearam e legitimaram esta função, concedendo características que ainda hoje definen sua identidade dentro da instituição. Nesse sentido, procura-se mostrar, os ideais de transformação que inspiraram à reforma, incluindo os significantes asociados à função de extensão, foram erigidos como um ideal orientativo de discursos e prácticas subsequentes. Embora, eles não eram estáticos, foram reconceptualizados nesses cem anos de história, de acordo com a função social e política que a universidade teve.

Cem anos depois, consideramos interesante analizar o legado que este processo de reforma nos deixa, a partir das contribuições da história da educação. Debater sobre a função social da universidade pública de hoje, onde o espaço público se torna um lugar de disputa pela democratização da educação, entendido como um direito social.

*(...) en el momento en que el extensionista se reconoce como el agente de cambio, difícilmente percibirá esta obviedad: si su empeño es realmente educativo liberador, los hombres con quienes trabaja no pueden ser objetos de su acción, son tan agentes de cambio como él. (Freire, 1973, p.47)*

## Introducción

El proceso de la Reforma Universitaria de 1918 fijó los principios o pilares por los que se rigen hoy las universidades públicas. No obstante, no fue un proceso cerrado en sí mismo, sino que su importancia y significación se fue reforzando en distintos momentos históricos cuando dichos principios fueron puestos en tela de juicio. A lo largo de todo el siglo XX, la reforma ha sido resignificada por distintos actores con diversos intereses, que han elaborado marcos interpretativos disímiles sobre su significado para la política universitaria y, sobre todo, sobre su importancia a nivel político y social.

Desde una mirada de larga duración, también han mutado en el tiempo los sentidos atribuidos a la extensión universitaria que la reforma instaló como baluarte y que han estado vinculados con los cambios acaecidos en nuestra universidad pública. Es por ello que este trabajo pone en juego ambas cuestiones. Por un lado, captar a grandes rasgos las transformaciones que acontecieron en estos cien años de historia universitaria y, por otro, cómo a través de ellos se ha resignificado la extensión como una estrategia para clarificar cuáles son los desafíos del futuro en dicha materia.

Tomamos como presupuesto inicial, que más allá de la importancia que ha adquirido la extensión en la última década aún no hay consenso necesario sobre su función, su misión y la impronta que la misma debe adquirir en la vida universitaria y en los procesos formativos que en ella residen. Es por ello que una reconstrucción histórica, en tanto análisis genealógico, es un paso necesario antes de plantear cuáles son los principales desafíos que se presentan en la actualidad.

## **1-La Reforma Universitaria de 1918 en contexto: ¿dónde estábamos en materia universitaria hace 100 años?**

La reforma universitaria significó un hecho fundante para la Universidad argentina y latinoamericana. Fundante, no porque no existiese educación universitaria antes de ella, sino porque no podemos pensar la universidad de hoy sin los principios reformistas. Ese movimiento estudiantil, que sacudió a Córdoba en 1918, no sólo sentó las bases del cambio y de la modernización de las casas de altos estudios de nuestro país, sino que, fundamentalmente, instauró un modelo universitario que se consolidó a través de estos cien años de historia. Este modelo, con cambios, redefiniciones y conflictos, ha marcado un rumbo en el que se desarrollaron los estudios universitarios en nuestro país y en América Latina, hecho que tuvieron bien claro los jóvenes estudiantes que encabezaron el movimiento reformista.

El Manifiesto Liminar, que redactaron estos últimos el 21 de julio de 1918, lo encabezaron con la siguiente frase “acabamos de romper la última cadena que en pleno siglo XX nos ataba a la antigua dominación monárquica y monástica”. ¿Qué fue lo que los estudiantes quisieron representar con esta frase contundente? Que la universidad en general, pero más específicamente la Universidad de Córdoba, era aún un reflejo del pasado colonial, una institución que no se había impregnado del impulso modernizador de fines del siglo XIX y mucho menos de los re-acomodamientos de principios del XX. Que los planes de estudio, el cuerpo de profesores y el gobierno de la misma estaban signados por el dogmatismo, el atraso científico y un sectarismo elitista con base en el dogmatismo católico, heredado de su origen como universidad jesuita y de varios siglos de control eclesiástico.

Recuperando las conceptualizaciones de Hobsbawm, acerca de un largo siglo XIX que finaliza recién con el estallido de la Primera Guerra Mundial en 1914, podemos decir, atrevidamente, que para la Universidad Argentina, 1918 marca el paso al siglo XX. Dicho pasaje implicó una nueva concepción del espacio universitario, pero también modificaciones en su organización respecto a su relación con el proyecto de país, de sociedad, con el desarrollo de la política, y de a poco y con muchas contramarchas, de la economía.

Para analizar estas cuestiones basta mirar en dónde estábamos en materia universitaria cien años atrás. Desde 1885 regía la Ley Avellaneda que ordenaba la organización institucional y la sanción de estatutos universitarios; no obstante, es necesario aclarar, no es posible hablar de un sistema universitario, se trataba de instituciones aisladas, ligadas a elites políticas y de conocimiento locales y articuladas a tradiciones provinciales o regionales. En este contexto, existían en nuestro territorio cinco universidades, tres de ellas nacionales – Córdoba (1613), Buenos Aires (1821) y La Plata (1905) – y dos provinciales – Santa Fe (1889/1890) y Tucumán (1914) –. Aunque los estudios clásicos, Derecho y Medicina, tenían una prevalencia muy importante en las dos primeras, el inicio del siglo XX significó la incorporación de nuevos estudios como las Ciencias Físico Matemáticas, la Agronomía, esta última fundamental en un país con modelo agro exportador, y las Ciencias Económicas. La preponderancia de ciertas disciplinas sobre otras da cuenta de diferentes modelos universitarios, necesidades e intereses locales y también de idearios de sus fundadores y promotores.

La Universidad Nacional de Tucumán (UNT) se crea con influencias diferentes a otras creaciones institucionales, prevalece allí una ideología industrialista y un culto al ingeniero que están en consonancia con el ideario

de su rector fundador Juan B. Terán: “el hombre importante, el hombre indispensable no es el teórico, es el ingeniero, tan práctico como sabio...” (Cano, 1985, p.13). Sus primeras Facultades fueron la de Bioquímica, Química y Farmacia, y Ciencias Exactas y Tecnología, esta última una verdadera innovación para la época.

Sucede lo mismo en el caso de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), aunque con otra inspiración, la de dar respuesta a las renovadas necesidades de formación científica, técnica y cultural que manifestaban las jóvenes generaciones. Luego de un incierto derrotero como universidad provincial (1880/1897), fue nacionalizada en 1905 durante la gestión de Joaquín V. González como Ministro de Educación de la Nación, quien además asumió como primer Presidente de dicha institución. Con la impronta de González, la Universidad de La Plata se erigió con un carácter científicista, experimental y relacionado con la formación de docentes de nivel secundario y superior, según lo que él denominaba, el “doble problema universitario” (González, 1935, p. 208). De esta manera, además de las Facultades tradicionales –Agronomía y Veterinaria, Ciencias Jurídicas y Sociales, Ciencias Físicas, Matemáticas y Astronómicas– contaba con la Facultad del Museo, que agrupaba a las Ciencias Naturales, la Química, la Farmacia y a la Geografía Física además de su tradicional Museo de Ciencias Naturales, la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, y dos importantes innovaciones que eran el Observatorio astronómico y el Departamento de estudios primarios y secundarios, del que dependían el Colegio Nacional, el Liceo de Señoritas y la Escuela Graduada anexa. En el marco de este proyecto se considera que nace la extensión universitaria, bajo el formato de cursos dictados al público en general.

De alguna manera, los diversos modelos universitarios representaban distintas visiones

sobre lo que la Universidad debía ofrecer al país y a su desarrollo, pero también de cómo debía insertarse en el medio social. Las primeras décadas del siglo XX marcan un quiebre respecto de la configuración del Estado Nacional pero que, al mismo tiempo, es reflejo de procesos internacionales.

En Europa, las monarquías constitucionales estaban siendo cuestionadas como regímenes de gobierno, al tiempo que terminan de caer las formaciones imperiales de la mano de la Primera Guerra Mundial y la Revolución Rusa. El cuestionamiento a los gobiernos aristocráticos se vincula a la organización obrera y al crecimiento de los movimientos anarquistas, socialistas y sindicalistas, y de los partidos políticos que van a venir a representar los intereses de los trabajadores, como el Partido Laborista Inglés o el Partido Socialista Obrero Español.

En Argentina esos reacomodamientos políticos, sociales y económicos tuvieron su correlato. Desde 1916 y luego de la sanción de la Ley Sáenz Peña en 1912, accede al gobierno la Unión Cívica Radical (UCR), reemplazando al Partido Autonomista Nacional (PAN), el único que había gobernado el país desde su conformación moderna y nucleante de las elites políticas provinciales. La UCR, si bien continuó la tradición liberal, buscó romper con la lógica conservadora del PAN ampliando la participación política de la ciudadanía y representando los intereses de la creciente clase media ligada al impulso inmigratorio (Méndez, 2011).

La Ley Sáenz Peña permitió el tránsito a la “república verdadera” (Halperin Donghi, 2005) pero también a la expresión del conflicto social. El Movimiento Obrero, los grupos anarquistas y también los estudiantes de Córdoba, encontraron en este contexto una oportunidad para expresar sus reclamos con más fuerza.

Precisamente “la rebelión estalla en Córdoba” porque esa casa de estudios estaba aún sumida en un régimen que no era el de su tiempo. Como ya advertimos, se trataba de una

universidad acusada de dogmática, atrasada y decadente, que poco tenía que ver con la sociedad y el medio que la rodeaba. En definitiva, que formaba para un país que ya no existía o que iba camino a transformarse para siempre. Según Buchbinder (2005), el problema no radicaba tanto en el espíritu y la tradición clerical y conservadora, sino en una estructura de poder centrada en un círculo elitista y familiar al que la universidad contribuía a perpetuar. Para aquellos estudiantes:

*Las universidades han llegado a ser así el fiel reflejo de estas sociedades decadentes que se empeñan en ofrecer el triste espectáculo de una inmovilidad senil. Por eso es que la Ciencia, frente a estas casas mudas y cerradas, pasa silenciosa o entra mutilada y grotesca al servicio burocrático. (Manifiesto de la Federación Universitaria de Córdoba, 1918).*

Las universidades debían transformarse al son del cambio social y, viceversa, la transformación de la universidad acompañaría la transformación social. Para ellos, dicho proceso requería de los estudiantes, el espíritu vivo de las instituciones, su motor y su fin último, por lo que estos se ubicaban en el centro de la proclama reformista.

Los principios que instauraron los reformistas del '18 siguen vigentes; ahora bien: ¿qué significaba pensar la autonomía, el co-gobierno, la libertad de cátedra cien años atrás? Los estudiantes cordobeses tenían en claro que una universidad cerrada sobre sí misma, enclaustrada y canónica era una contradicción en sí misma y entendían, también, que en la base de ese sistema no podía estar la autoridad y la opresión, sino que debía primar el espíritu democrático y la libertad, una relación igualitaria entre docentes y alumnos, un espacio de encuentro y no de dominación. A lo largo de este siglo, esos principios se fueron cargando de contenido, se significaron y resignificaron,

de manera que hablar de ellos sea hablar de democracia, participación e inserción social. Dentro de la resignificación de dichos principios, el objetivo aquí es dar cuenta de cómo se ha significado una de las funciones más discutidas y desjerarquizada de la universidad: la extensión.

## **2- Resignificación de la Reforma a lo largo del tiempo: los cambios de sentido de la "extensión universitaria"**

Entrecomillamos el propio término para analizar cuáles han sido las articulaciones y nociones que han estado fijadas, consensuadas y legitimadas para nombrar a esta función social de la universidad y su articulación con el medio donde se inserta.

### **2-1 ¿Por qué extensión?**

Las articulaciones que se construyen, en este caso sobre la extensión, nunca son totales, siempre presentan fisuras por las que se introducen nuevas cargas de sentido que, en palabras de Laclau y Mouffe (1985), nunca terminan de ser fijadas a una articulación única y última, lo que convierte este proceso de definición de la extensión en un espacio de disputa de sentidos. Esto nos lleva a plantear que a la categoría de "extensión universitaria" no la podemos pensar, desde lo discursivo, por fuera de su carácter abierto y contingente, es decir producida en un determinado contexto, disputada y transformada en formaciones discursivas concretas. Esta dimensión discursiva no sólo se presenta en la disputa retórica de sus sentidos, sino fundamentalmente en los efectos y consecuencias prácticas de los sujetos que se reconocen en ella, esto es en los "efectos epistemológicos", al decir de De Souza Santos (2008a), que tienen dichos discursos. El discurso

con que nombramos e interpretamos el mundo, produce y reproduce efectos de colonización, donde el caos existe en la epistemología que lo nombra, lo que el autor llama “epistemicidio”. Estos efectos son fundamentales y deben tenerse en cuenta, porque nos llevan a preguntarnos por las consecuencias que tiene el conocimiento que producimos en las universidades, no sólo en el discurso sino en las prácticas y en los modos de mirar la realidad.

Al decir de Freire (1973) “las palabras tienen un sentido de base y un sentido contextual” (p. 17). Si nos centramos en este último, el término extensión “indica la acción de extender (...) algo a” (p. 18). En esta acepción del término, se reconoce un sujeto que extiende alguna cosa con la que cuenta y lo extiende a o hasta alguien, que recibe el contenido de esa extensión: conocimientos, técnicas, etc.

Desde una mirada tradicional, los sentidos asociados a esta idea de extensión tienen que ver con una concepción iluminista correspondiente a los propios orígenes de las universidades públicas, como reductos del conocimiento válido, que deben “iluminar” a la sociedad.

De acuerdo a este sentido se derivan, desde un análisis crítico, diversos significantes que lo describen: la acción de transmisión, la interacción entre un sujeto activo que extiende y uno pasivo que recibe el contenido de esa extensión, contenido que es tomado por quien extiende y entregado fuera de un muro, “extramuro”, el mesianismo por parte de quien extiende, la superioridad del conocimiento que se entrega respecto de la inferioridad de los que lo reciben, el mecanicismo en la acción de quien extiende, la invasión cultural de quien lleva ese contenido que impone una visión del mundo, y podríamos seguir mencionando así diversos sentidos asociados que envuelven acciones y que niegan, desde el punto de vista freireano, la posibilidad de transformar el mundo al sujeto que recibe el acto de extensión, por lo que

el concepto de extensión no corresponde a un quehacer educativo liberador (p. 21).

La función de extensión, por lo tanto, ha tenido varios sentidos que mantienen en disputa la propia configuración de su identidad: difusión cultural, transferencia, servicios a terceros, espacio de actualización de profesionales y docentes, vinculación tecnológica, articulación social, vinculación territorial, actividades socio-comunitarias, entre otras. Estas acepciones corresponden a prácticas prevalecientes en las instituciones académicas, en las que la función se ha desarrollado, en todas o algunas de estas versiones. Es posible que el conocimiento de las concepciones que históricamente le brindaron fundamentos, favorezca la comprensión y nos aporte elementos para el debate actual.

## **2.2-Los sentidos asociados a la extensión universitaria a lo largo del tiempo**

A partir de tener en cuenta estas consideraciones, abordaremos los sentidos que han sido fijados a la extensión desde la Reforma Universitaria de 1918 hasta nuestros días, ya que discutir críticamente el sentido del término implica historizar al mismo.

En primer lugar, debemos tener presente que la Universidad, como toda institución, es una construcción propiamente humana, social e histórica, que se crea con la intención de lograr determinados propósitos. Desde su nacimiento, como afirman Cecchi y Perez (2015), estuvo impelida a dar respuestas a las demandas de ciertos grupos sociales, porque sus misiones y funciones, como así también su estructura y las carreras que ofrecía, fueron orientadas a la reproducción de los modelos culturales y sociales de los grupos hegemónicos, representados durante siglos por la monarquía y la Iglesia Católica. El carácter elitista por el que surge hizo que, al decir de De Feo (2012), dichas instituciones se aislaran de los procesos históricos y

de sus sociedades y pueblos. Este “falso aislamiento” alude a que dichas universidades no se planteaban ningún cuestionamiento respecto de su relación con la sociedad, sino que sus objetivos estaban centrados en la formación de los profesionales.

Es por este motivo, que pese a los antecedentes que es necesario recuperar, el planteo de la extensión universitaria en el clima reformista de época se presenta como la posibilidad de vincular la institución universitaria al pueblo o al medio social en el que se halla inserta, ya que es parte de ese medio, no puede aislarse, no es una entidad por fuera sino que ha tenido diversos intereses hacia adentro y hacia afuera que hacen que esas vinculaciones hayan sido diferentes a lo largo del tiempo.

En el sentido que expresamos antes, la extensión universitaria se presenta allí como una proyección al pueblo de la cultura universitaria, que pretende fortalecer la función social de la universidad como institución y la preocupación de la misma por los problemas nacionales.

No obstante, como dijimos, este movimiento no se presenta como un proceso cerrado, y así como la reforma se ha resignificado a lo largo del tiempo, las demandas y los debates por la “tercera” función fueron evolucionando acorde a la situación sociopolítica y cultural que ha transformado, a lo largo de diversos momentos históricos, a la Universidad.

## **2.2-1-La extensión universitaria en la historia de la universidad pública argentina**

La definición de la Reforma respecto de la función social de la universidad no fue dada de una vez y para siempre, sino que se reconfiguró a lo largo del tiempo, con argumentos y discursos diferentes, a medida que se modificaba también la función política de la universidad.

Asimismo, fue afectada por la inestabilidad democrática que sufrió el país durante el

siglo XX. Hacia 1930, con la interrupción institucional que significó el golpe de Estado, los principios alcanzados tras la reforma fueron censurados, y por ende el impulso de la extensión también.

Más adelante, en la gestión del peronismo, y a nivel nacional aparece, en 1947 por primera vez, la extensión dentro de un texto normativo: la Ley Universitaria N° 13.031, la cual no sólo ordena la realización de cursos de extensión universitaria, sino que además define el sentido que se le imprime, al precisar a los destinatarios de los mismos como “el pueblo”.

Algunos autores como Buchbinder (2005) han afirmado que esta ley significó un retroceso respecto a las conquistas reformistas de autonomía y participación estudiantil en el gobierno de la universidad. Sin embargo, para el tema de la función social, es a partir de la imposición de dicha norma que se institucionaliza la extensión universitaria, generando una nueva estrategia que implicaba que la universidad se trasladara a dar los cursos en espacios extra universitarios. El propósito de que la universidad salga afuera de su territorio a otros territorios, tenía que ver con la crítica que la universidad peronista consolidaba frente a los principios liberales y también, en algún punto, a los grandes pilares reformistas:

*Que ningún estudiante pueda ignorar lo que es la Argentina, de donde ha surgido y cuál es su futuro. Que no nos encontremos con el ingrato espectáculo de profesionales universitarios que gozan del más absoluto desprestigio y que ignoran totalmente los problemas argentinos. (Gezmet, 2012, pp. 7-8).*

Sin embargo, pese a los debates, la extensión universitaria seguía definida a partir del dictado de cursos y de la difusión de la cultura.

Con la Revolución Libertadora, luego del golpe de Estado de 1955, se modifica rotundamente el papel de las universidades y la

extensión universitaria desaparece de los textos normativos. A poco tiempo del golpe, las autoridades implantaron nuevamente la Ley Avellaneda y luego el Decreto-Ley N° 6.403 que, contradiciendo la tradición de los golpes militares, reorganizó las universidades de acuerdo con los principios de la Reforma Universitaria de 1918.

Durante el período reconocido como “desarrollista”, se visualizó al sistema universitario como un instrumento fundamental para asegurar el progreso y la independencia económica, lo que se lograría a partir del desarrollo de la ciencia.

Podemos afirmar que, tanto el peronismo como el desarrollismo redefinieron las concepciones de la Extensión Universitaria y la colocaron sobre el tapete: los primeros, posicionándose de forma crítica hacia los principios reformistas y los segundos, en cambio, sustentándose en ellos para instalar un nuevo proyecto de universidad.

Luego del golpe de Onganía, instaurado en 1966, se sancionó el denominado Estatuto de la Revolución Argentina, entre cuyos objetivos se encontraba la modernización de las universidades nacionales, consideradas como “un reducto del protagonismo estudiantil, la izquierda marxista y la desintegración social” (Mignone, 1998, p. 44). Sin embargo, el régimen no logró limitar la politización creciente de la vida académica ni el cuestionamiento que, desde el estudiantado, se hacía a la inadecuación de la universidad a los problemas del país y a las necesidades de las clases populares, bregando por fortalecer el compromiso social de los universitarios con estas últimas. En este sentido, muchos proyectos extensionistas se desarrollaron, en este período, en barrios marginados con la idea de poder transformar la realidad nacional.

..... Con posterioridad, en la década del 70, y reafirmando de algún modo el ideal rector reformista, las universidades se impregnaron de

las corrientes filosóficas y pedagógicas de la época, siendo la más destacada la propuesta de Paulo Freire que mencionamos anteriormente, que se tradujo en una activa política de extensión, desde una modificación significativa en el modo de concebirla y por tanto, en las acciones que pretendía llevar a cabo. A partir de esta época, podemos afirmar que se superan los momentos en que la extensión universitaria se limitaba a conferencias y cursos, para pasar a forjar acciones concretas de intervención en la sociedad a partir del trabajo comunitario de los estudiantes. Esta nueva concepción cuestionaba el sentido asistencialista de la extensión y la falta de participación de la sociedad, pese a ser esta la receptora de las acciones que se impulsaban desde la universidad. Surge allí un nuevo concepto: la extensión como función interactiva de ida y vuelta con la sociedad, como “la interacción entre la Universidad y los demás componentes del cuerpo social, a través de la cual esta asume y cumple su compromiso de participación en el proceso social de creación de la cultura y de liberación y transformación radical de la comunidad nacional” (Cecchi y Pérez, 2015, p. 7).

Con el golpe cívico-militar de 1976, las universidades pasaron a ser consideradas un “reducto de adoctrinamiento subversivo” y por tal motivo se puso en marcha un estricto sistema de control ideológico y político, al mismo tiempo que se eliminaron el debate y la confrontación de ideas. Por lo tanto, las actividades extensionistas que habían logrado un importante desarrollo durante las décadas anteriores, fueron directamente anuladas. Tal como desarrolla Gezmet (2012), el sentido de la extensión universitaria se configuró allí, vinculado al accionar de los docentes con una clara ausencia de los estudiantes que siempre habían sido los actores más relevantes para la extensión, y atravesado por la ideología del gobierno militar de control y orden.

En cambio, con la recuperación de la democracia estos sentidos vuelven a resignificarse en un proceso permanente de definiciones, que colocó a la Universidad Pública en la tarea de reconstruir y redefinir el vínculo con los sectores sociales que la dictadura había excluido .

En algunas universidades del país, se retomaron acciones y se desarrollaron talleres de extensión con distintas comunidades con el objetivo de, además de resolver problemáticas concretas, extraer elementos que permitieran una conceptualización de la Extensión Universitaria y una valoración del papel de la práctica extensionista en el proceso de enseñanza-aprendizaje . También es en este período de reconstrucción, que comienza a pensarse en la necesaria articulación entre las tres funciones de la universidad: docencia, investigación y extensión.

A partir de la década del 80 y más fuertemente del 90, aparecen en las universidades nacionales concepciones economicistas y privatizadoras que plantean a la educación como un bien de mercado o comerciable . En lo que respecta específicamente a la extensión universitaria, y de algún modo ligado a estas concepciones, comienza a hablarse de responsabilidad social universitaria, en muchos casos haciendo un paralelo con la responsabilidad social empresarial .

Sin embargo, es a partir de la década del 90 cuando, vinculado a exigencias internacionales de reducir los gastos sociales, aparece dentro de la agenda de las políticas públicas el financiamiento de la educación, enmarcado en un proceso de reforma del Estado que transformó la relación entre las instituciones estatales de planificación, distribución y control presupuestario, generando fuertes impactos en la gestión política, administrativa y económica financiera de las universidades nacionales. El Estado pasa de una definición ideológica de benefactor a la instalación de un Estado evaluador, creando organismos para tal fin: la Secretaría

de Políticas Universitarias (SPU) y la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) .

Con este fin, se sancionó en 1995 la Ley de Educación Superior N° 24.521, que entre otras cuestiones, define las funciones básicas respecto de la Extensión Universitaria. En su artículo 28 señala: “Extender su acción y sus servicios a la comunidad, con el fin de contribuir a su desarrollo y transformación, estudiando en particular los problemas nacionales y regionales y prestando asistencia científica y técnica al Estado y a la comunidad” (p. 9).

Esto último dio lugar a entender que la acción de la universidad en la sociedad debía ser a partir de la transferencia de tecnología y vinculación tecnológica, cuyos destinatarios privilegiados fueron, y aún son, las empresas.

Sin embargo, en los últimos años hemos asistido a acciones que tienden a modificar y/o poner en discusión este último sentido, a partir de considerar a la extensión por ejemplo como “un espacio de construcción conjunta, solidaria y comprometida con los sectores sociales con los que co-construimos la sociedad argentina” (Consejo Asesor de Extensión Universitaria, 2005). En esta definición se visualizan nuevos componentes: la extensión entendida como un espacio en permanente construcción y que a su vez participa en la constitución de la sociedad de la cual la universidad forma parte; un espacio en el que, conjuntamente, la universidad y la sociedad participan para resolver las problemáticas sociales, y de esta vinculación no sólo se enriquece la sociedad sino también la universidad, puesto que encuentra allí permanentes actualizaciones para la enseñanza y la investigación. Desde este enfoque, la extensión no sólo es un proceso de formación integral a través del cual se co-resuelven problemáticas sociales definidas, con el aporte del conocimiento producido por la investigación, sino que constituye un aporte fundamental a la planificación de la docencia y la investigación.

Es, por lo tanto, “la función que sirve de guía política a la institución y que garantiza la pertinencia social del trabajo de la universidad”. En palabras de De Sousa Santos (2008b):

*La resistencia debe involucrar la promoción de alternativas de investigación, formación y extensión que apunten hacia la democratización del bien público universitario, es decir, a la contribución específica de la universidad en la definición y solución colectiva de los problemas sociales, nacionales y globales. (p. 36).*

Si bien se ha hecho un trabajo para jerarquizar y potenciar la función de extensión dentro de la agenda de la SPU, a partir por ejemplo del financiamiento, de la creación de programas como el de Voluntariado Universitario, aún nos rigen los principios de la LES, que ha calado hondo en los discursos y prácticas extensionistas en las universidades. Es necesario debatir, cien años después de la Reforma, cuáles deben ser los sentidos asociados a las mismas, porque su definición nos llevará a delimitar prácticas de intervención concretas que puedan superar las concepciones iluministas, aún vigentes.

### **3- Consideraciones finales: desafíos a 100 años de la Reforma. Los sentidos de la extensión universitaria, hoy**

Recuperar un lenguaje que sea capaz de otorgarle una nueva significación a la identidad de la extensión universitaria, dentro de un proyecto de educación y universidad pública, conduce al surgimiento de nuevos sentidos y a la redefinición de los ya existentes, en relación a una identidad que sigue definiéndose conforme a los cambios e interpelaciones del contexto, pero también a las transformaciones de las propias prácticas extensionistas. La articulación de los discursos y las prácticas, necesita aquí y ahora reconstruirse a partir del

reconocimiento de otras posibilidades, de otros horizontes y escenarios posibles, de otros sentidos no dichos, no visibles, no nombrados.

El recorrido de un siglo de reforma universitaria, permite observar que muchas de las discusiones históricas respecto de la autonomía, el co-gobierno, la función social que debe tener la universidad, entre otras, están aún vigentes y que los sentidos del término extensión se encuentran presentes entre dichas discusiones.

Precisamente, un punto de partida para pensar los desafíos de la extensión en el presente debe ser evitar fijar su significado en una totalidad cristalizada. La extensión está en debate porque la universidad y su misión continúan en debate. Si podemos definir un legado de la reforma, más allá de sus principios, es que la universidad no puede ser más que hija de su tiempo y, a la vez, constitutiva de ese tiempo y faro para el futuro.

Como producto de su tiempo y de su medio social, no podemos dejar de discutir los principios de la reforma universitaria, pero desde cómo nos interpelan en la actualidad. ¿Qué implica la autonomía universitaria hoy? ¿Autonomía de qué y de quiénes? ¿Qué implica el co-gobierno cuando hoy sabemos que existen instancias de toma de decisiones que no son democráticas ni participativas? ¿Qué significa fundamentalmente la extensión? ¿Y qué papel puede jugar en la transformación de las universidades del siglo XXI?

La tarea ya no es instalar la necesidad de que sea considerada en los estatutos universitarios, sino que ahora consiste en instalar otros sentidos, que es en definitiva definir políticamente a la universidad que queremos y para quienes la queremos, donde la extensión no sea una función sino su objetivo político, su guía política y su razón de ser.

Entre otros de sus grandes desafíos, está en juego no sólo su capacidad de promover acciones de articulación con otros sectores y

actores dentro del entramado social, sino también el poder pensarse “hacia adentro”, donde se reproducen también conflictos de intereses sectoriales, intra y extra claustros, que son los que a la postre, condicionan su dinámica. En este doble juego de apertura y cierre que nos marcan 100 años de historia, la universidad actual busca abrirse un lugar hacia y en la sociedad. Recuperando un conjunto de desafíos enunciados por Tommasino (2016) en las V Jornadas de Extensión del Mercosur, en este abrirse espacios hacia afuera y hacia adentro está en juego ganarse legítimamente un lugar en el entramado social. Poder discutir con otras instituciones y organizaciones cuál es su sentido, su misión y aprender con ellas. Si quieren superar la visión iluminista de la acción de extensión, las universidades deben necesariamente aprender del mundo exterior antes que pretender que el mundo exterior aprenda de ellas.

Y en esta experiencia de aprendizaje hacia adentro es fundamental que la extensión sea parte de las relaciones entre docentes y alumnos. Continuando con el planteo de Tommasino (2016), tal y como las hemos caracterizado, las universidades parecieran

agentes unívocos y totales, pero lejos están de serlo. Fundamentalmente, son un espacio de encuentro entre docentes y estudiantes, reunidos en relación a un saber. En este sentido las prácticas de extensión deben ser consideradas y jerarquizadas en tanto prácticas formativas, ya sea como parte fundamental de la formación de los futuros profesionales y también como un aspecto relevante y constitutivo de la práctica docente. En resumen, abandonar su rol de “prima pobre” respecto de las funciones de docencia e investigación, que sí gozan de definición, prestigio y financiamiento. Pero también, y al mismo tiempo, mantenerse abierta a la discusión y redefinición, de manera de tener siempre viva su misión.

Finalmente, queremos destacar que la mirada que se buscó reconstruir sienta sus bases en la Historia de la Educación como forma de constituirse en un aporte para pensar una universidad, más claramente una universidad pública, que recupere a la extensión como una insignia en la consolidación de los procesos de democratización, apertura y participación por los que viene luchando y disputando desde hace un siglo.

---

## Referencias bibliográficas

Buchbinder, P. (2005). *Historia de las Universidades Argentinas*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.

Cano, D. (1985). *La educación superior en Argentina*. Caracas: CRESAL-UNESCO.

Cecchi, N. H. y Pérez, D. A. (2015). *Historia de la Universidad. Historia de la Extensión. Desafíos del Siglo XXI. Primera Clase*. s/r.

Consejo asesor de extensión universitaria (2005). *Jornada Nacional de Extensión Universitaria*. Mendoza.

De Feo, C. (2012). *Exposición en el Panel de II Jornadas de Compromiso Social*. Buenos Aires: CONADU.

Federación Universitaria de Córdoba. (1918). *Manifiesto de la Federación Universitaria de Córdoba*. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba: Recuperado de <https://www.unc.edu.ar/sobre-la-unc/manifiesto-liminar>.

Foro de extensión. (2003). *Repensando el Compromiso de la universidad pública. Conclusiones*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

Freire, P. (1973). *¿Extensión o comunicación?: La concientización en el medio rural*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Fronzizi, R. (1958). *La Universidad y sus misiones*. En: SARLO, B. (comp.): *La batalla*

de las ideas (1943-1973). Cap.3: Los universitarios. Santa Fe: Biblioteca del Pensamiento Argentino VII. EMECE. Universidad Nacional del Litoral, Instituto Social, Publicación de Extensión Universitaria número 88, pp. 5-37.

Gezmet, S. (2012). Evolución histórica-crítica de la extensión universitaria: proceso de institucionalización de la extensión de la UNC en los distintos momentos históricos. Córdoba: Secretaría de Extensión Universitaria, Universidad Nacional de Córdoba.

González, J. V. (1935). Los altos Estudios pedagógicos y su relación con los secundarios y primarios, en González, J. V. Obras Completas, Vol. 14. Buenos Aires: UNLP.

Halpering Donghi, T. (2005). Vida y muerte de la República Conservadora. 1910-1930. Buenos Aires: Ariel.

Herrera Albrieu, M. L. N. (2012). Una mirada sobre la extensión universitaria en Argentina. Universidad Nacional de Colombia. Colombia: Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/7472/1/marialilianaherreraalbrieu.20121.pdf>

Laclau, E. y Mouffe, Ch. (1985). Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia. Madrid: Siglo XXI.

Ley de educación superior N° 24.521/95. Secretaría de Políticas Universitarias. Ministerio de Cultura y Educación.

Méndez, J. (2011). La formación de docentes de nivel medio entre la demanda y la

anticipación. Argentina principios del S. XX. Revista Espacios en Blanco, N° 21, pp. 259-291.

Mignone, E. (1998). Política y universidad. El Estado legislador. Buenos Aires: Ed. Ideas.

Santos, Boaventura De Sousa. (2008a). Conocer desde el Sur. Para una cultura política emancipatoria. La Paz: CLACSO.

Santos, Boaventura De Sousa. (2008b). La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad. Venezuela: Centro Internacional Miranda, Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior. Recuperado de [http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/universidad\\_siglo\\_xxi-.pd](http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/universidad_siglo_xxi-.pd)

Tarazona, A. A. (2011). A cien años de la reforma de Córdoba, 1918-2018. La época, los acontecimientos, el legado. Revista Historia y Espacio, [S.l.], v. 7, n. 36, ISSN 2357-6448, pp. 1-14.

Tommasino, H. (2016). Los desafíos de la extensión universitaria de cara al Centenario de la Reforma de 1918. En V Jornadas de Extensión del Mercosur: Diálogos extensionistas en el Mercosur: conferencias y debates. Tandil: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. ISBN 978-950-658-401-6. 1. Mercosur. 2. Educación Superior, pp. 21-25.

Tünnermann B, C. (2003). El nuevo concepto de la extensión universitaria. En Tünnermann B, C. La Universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI, México, Colección UDUAL, ISBN 968-6802-22-3, 2003, pp. 266-287.

---

1) Originalmente sancionada para las Universidades de Buenos Aires y Córdoba, las únicas fundadas hasta el momento.

2) La Ley N° 8.871 implanta el voto universal, secreto y obligatorio para los ciudadanos varones (nativos o nacionalizados) mayores de 18 años. De esta manera, se garantiza la transpa-

rencia electoral (suplantando al voto “cantado”) y se amplían los derechos políticos.

3) Las exigencias de la clase media por acceder a esa universidad hasta entonces “cerrada”, hizo que no se tratara meramente de una demanda académica, sino que pretendió lograr conquistas de carácter político-social, que

transformarían el carácter de la universidad (Tünnermann, 2003).

4) Si bien, las prácticas de extensión tienen su origen en el movimiento ocurrido en las universidades inglesas a partir de finales del siglo XIX, como respuesta a la Revolución Industrial producida en ese país, adolece de un contenido o demanda social. Como afirma Herrera Albrieu. M. (2012) surge para extender el saber que se genera en la universidad al pueblo trabajador. Sin embargo, son los mismos trabajadores los que demandan otro tipo de conocimientos, acordes con las capacidades y habilidades que requería el avance industrial.

5) Paulo Freire señalaba con esto la pugna entre dos concepciones representativas de prácticas y proyectos sociales antagónicos: comunicación y extensión. Se consideraba incompatible la expresión extensión con una acción educativa liberadora, ya que esta conlleva a la negación del otro, su cosificación como sujeto a ser llenado de sentidos, no le es reconocida por lo tanto su propia experiencia social. La comunicación en cambio, constituía el concepto concordante con el reconocimiento del otro y del contacto cultural que se entabla.

6) Uno de esos antecedentes en América Latina, y particularmente en Argentina, se hace presente como dijimos anteriormente, al crearse la Universidad Nacional de La Plata (1905), cuando Joaquín V. González incorpora la extensión al estatuto con la misma jerarquía que la investigación y la docencia, otorgándole legalidad, institucionalidad y permanencia. Otro de los antecedentes coloca en un lugar central a un actor fundamental dentro de las universidades respecto de la extensión universitaria: los estudiantes. Es importante destacar que la extensión ha sido también una preocupación de los estudiantes universitarios y esta se reflejó en 1908 cuando se celebra el Primer Encuentro Internacional de Estudiantes Americanos en Montevideo, en cuyas demandas se establece la exigencia de establecer programas

de Extensión Universitaria. Los congresos de estudiantes fueron fundamentales para la difusión del Manifiesto en toda América Latina (Tarazona, 2011).

7) A diferencia de la Ley Avellaneda de 1885, en la que no se hacía mención alguna a dicha vinculación de la universidad con la sociedad, la Ley de 1947 se refiere al sentido social de la universidad y a la necesidad de fomentar un examen de las cuestiones sociales (dentro del ámbito de los aspectos económicos, jurídicos, etc.)

8) La universidad reformista era mirada de manera crítica y negativa por el peronismo, impugnada por su carácter extremadamente elitista y por estar controlada por un pequeño núcleo perteneciente a las clases dirigentes, en reducto de los “hijos del privilegio” y cuestionada por haberse “entregado a la oligarquía”. Su principal oposición a la Universidad se refería a la ausencia del pueblo, en particular de los obreros, en el papel social y político que les correspondía a las casas de estudio. Era preciso entonces hacer que las instituciones académicas dejaran de constituir un instrumento y reducto de la oligarquía y para eso era necesario democratizar el acceso a ellas (Buchbinder, 2005, pp. 151-152).

9) Acta de Sesiones del H.C.S – 1951 – Tomo Único – Sesión Ordinaria del 17 de septiembre de 1951 – Acta N° 14 - Universidad Nacional de Córdoba (Gezmet, 2012, pp. 7-8).

10) En este período, la Extensión Universitaria tuvo especial importancia en las universidades, particularmente en las dos universidades más antiguas del país: la UBA creó en 1956 el Departamento de Extensión Universitaria y la UNC logró incluir el eje de la Extensión en sus Estatutos, por considerar la necesidad de asegurar el cumplimiento de una “elevada función social” (Gezmet, 2012, p.10). En 1957 se creó también, en el seno del Consejo Universitario, la “Comisión de Extensión Universitaria”. En dicho año asume como rector de la UBA Risieri Frondizi, que da vuelta por decirlo de alguna

manera la discusión sobre la extensión universitaria, incluyendo dentro de las funciones de la Universidad la de “misión social”, y otorgando una fuerte responsabilidad a la formación profesional que las universidades venían impartiendo, al afirmar que “Tal es la actitud de la universidad argentina, que se ha desentendido de las necesidades del medio social, temerosa de que el barro de la vida salpicase la toga universitaria (...) Al aislamiento se opone la militancia plena: la universidad es una rueda en el mecanismo total” (Frondizi, 1958, p. 232).

11) Desde esta lógica se prohibió a los actores universitarios formular declaraciones políticas, asumir cualquier forma de militancia, agitación, propaganda, proselitismo o adoctrinamiento de carácter político, aunque posibilitaba que los conflictos sociales e ideológicos pudieran ser objeto de estudio y análisis científicos en los cursos y tareas de investigación.

12) Si bien en 1967, al modificarse la ley, se incluye a la Extensión Universitaria en el texto normativo, lejos estuvo de las prácticas que efectivamente se desarrollaron.

13) Sin embargo, a pesar de la emergencia de estos debates, la ley vuelve a ser modificada en 1974, especificando la función social de la universidad en torno a dos concepciones: la de “prestar servicios con proyección social” y la de “tener en cuenta los valores de solidaridad social” (Cecchi y Pérez, 2015, p. 7).

14) A nivel nacional se crea el Consejo Interuniversitario Nacional en el año 1985, el que subsiste hasta la fecha y nuclea a las universidades nacionales que voluntariamente, y en

uso de su autonomía, se adhirieron a él, como organismo coordinador de las políticas universitarias. En este contexto, una de las comisiones del CIN es la Comisión de Extensión y funciona desde su propia creación.

15) Entre 1986 y 1987, en algunas universidades se autoriza excepcionalmente el otorgamiento de becas de estímulo a estudiantes que participan en la promoción de actividades de extensión y se crea por primera vez el sistema de “Becas de Extensión”. Este hecho es muy importante para la consolidación, desarrollo y jerarquización de la Extensión Universitaria, en tanto promovía no sólo el desarrollo de proyectos extensionistas, sino también la formación del estudiantado.

16) Aparecen en el discurso categorías de análisis como “renta educativa”, “capacitación como base imponible”, educación como costo, como gasto, entre otras.

17) En este contexto del debate educativo, la Ley de 1988 (de Régimen Económico-Financiero) establece por primera vez –pese a los antecedentes de la década del 70- la noción de “venta de servicios” de manera explícita.

18) Su finalidad ya no será sólo la del mero control administrativo, sino que las universidades deberán rendir cuentas sobre la calidad y la eficiencia de sus resultados en el cumplimiento de sus funciones esenciales de docencia, investigación y transferencia, equiparada esta última a la Extensión Universitaria.

19) Foro de extensión “Repensando el Compromiso de la universidad pública” (2003). Conclusiones. Universidad Nacional de Córdoba.