

La extensión universitaria y el curriculum. Consideraciones conceptuales para pensar la integralidad en el curriculum universitario

Marcela R. Mastrocola

Núcleo de Estudios Educativos y Sociales (NEES)

Facultad de Ciencias Humanas

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN)

Subsede Quequén

mastro@fch.unicen.edu.ar

orcid.org/0009-0006-9886-9362

Resumen

El propósito de este artículo es exponer ideas generadas a partir de un proceso dialéctico entre una práctica docente reflexiva crítica situada y su complejización en los procesos dialógicos compartidos con un colectivo extensionista, en el contexto de la Diplomatura Superior en Extensión Universitaria Crítica de la UNICEN.

Este trabajo examina la relación entre la extensión universitaria y el currículo como un proyecto político-pedagógico que refleja la función social de la universidad, la finalidad de la educación, la conexión entre teoría y práctica en la formación, las modalidades de enseñanza y aprendizaje, y la producción y transmisión del conocimiento. Se analizan las diferentes orientaciones en el diseño y desarrollo del currículo universitario y en las prácticas de extensión, ofreciendo elementos para el análisis crítico y la transformación de estas prácticas.

Estas ideas intentan contribuir a la reflexión y construcción de principios que, basados en un posicionamiento ético y político, impulsan el desarrollo de una universidad comprometida con su entorno y reconocen a la extensión universitaria como una función integral e integradora. A través de este enfoque se busca fortalecer los programas de formación e investigación y fomentar la participación activa de la extensión universitaria como agente constructor de escenarios y promotor del bienestar social.

Palabras clave: Extensión crítica; curriculum; perspectivas teóricas; integralidad.

Para citación de este artículo: Mastrocola, M. R. (2023). La extensión universitaria y el curriculum. Consideraciones conceptuales para pensar la integralidad en el curriculum universitario. *Revista Masquedós*, 8(10), 1-13. doi: 10.58313/masquedos.2023.v8.n10.279.

Sección: Enfoques

Recepción: 01/06/2023

Aceptación final: 06/07/2023



A Extensão Universitária e o Currículo. Considerações conceituais para pensar a integralidade no currículo universitário

Resumo

O objetivo deste artigo é expor ideias geradas a partir de um processo dialético entre uma prática docente crítica reflexiva situada e sua complexidade nos processos dialógicos compartilhados com um coletivo de extensão, no contexto do Curso Superior de Extensão Universitária Crítica da UNICEN.

Este artigo examina a relação entre a extensão universitária e o currículo como projeto político-pedagógico que reflete a função social da universidade, a finalidade da educação, a articulação entre teoria e prática nas modalidades de formação, ensino e aprendizagem, produção e transmissão de conhecimento. As diferentes orientações na concepção e desenvolvimento do currículo universitário e das práticas de extensão são analisadas, oferecendo elementos para a análise crítica e transformação dessas práticas.

Essas ideias buscam contribuir para a reflexão e construção de princípios que, a partir de uma postura ética e política, promovam o desenvolvimento de uma universidade comprometida com seu meio e reconheçam a extensão universitária como função integral e integradora. Por meio dessa abordagem, busca fortalecer os programas de formação e pesquisa e estimular a participação ativa da Extensão Universitária como construtora de cenários e promotora do bem-estar social.

Palavras-chave: Extensão Crítica; Currículo; Perspectivas Teóricas; Integralidade.

The University Extension and the curriculum. Conceptual considerations to think about integrality in the university curriculum

Abstract

The purpose of this article is to present ideas generated from a dialectical process between a situated critical reflective teaching practice and its enrichment through shared dialogues with an extensionist collective within the context of the Advanced Diploma in Critical University Extension at UNICEN.

This paper examines the relationship between university extension and the curriculum as a political-pedagogical project that reflects the social function of the university, the purpose of education, the connection between theory and practice, teaching and learning modalities, and the production and transmission of knowledge. Different orientations in the design and development of the university curriculum and extension practices are analyzed, providing elements for critical analysis and the transformation of these practices.

These ideas aim to contribute to the reflection, construction and formulation of principles that, based on ethical and political positioning, foster the development of a university committed to its environment and embrace university extension as an integral and integrative function. Through this approach, the aim is to strengthen training and research programs and promote active participation in university extension as an agent for creating scenarios and promoting social well-being

Keywords: Critical Extension; Curriculum; Theoretical Perspectives; Integrality.

Introducción

El objetivo de este trabajo es presentar ideas surgidas a partir de un proceso dialéctico entre una práctica docente reflexiva crítica situada y su complejización en los procesos dialógicos compartidos con un colectivo extensionista en el marco de la Diplomatura Superior en Extensión Universitaria Crítica de la UNICEN. Estas ideas buscan constituirse en un aporte para la reflexión, construcción y propuesta de estrategias que, desde un marco ético, promuevan la configuración de una universidad comprometida con su entorno y que reconozcan la extensión universitaria como una función integral e integradora.

La contribución principal de este trabajo radica en ofrecer elementos para pensar y construir estrategias que permitan a la universidad asumir un mayor compromiso y responsabilidad ante la sociedad en el contexto de los cambios sociales y políticos actuales. Se busca promover una presencia activa de la universidad a nivel regional, local y nacional a través de su función extensionista, orientada hacia la solución efectiva de los problemas nacionales y respondiendo de manera estratégica e interdisciplinaria a los problemas sociales populares. Se enfatiza la importancia de la construcción de espacios colectivos que fortalezcan lo público en la sociedad y busquen el bienestar y la mejora de la calidad de vida de todos los ciudadanos.

El enfoque metodológico adoptado en este trabajo se basa en un proceso de reflexión crítica situado, donde se integran la práctica docente y la experiencia compartida con un colectivo extensionista. Se promueve un diálogo constante entre estos actores, los aportes de marcos teóricos que fundan las bases de una extensión crítica, permitiendo un enriquecimiento mutuo y una construcción colectiva de conocimiento. Se hace hincapié en la ética como marco fundamental para el desarrollo de estrategias universitarias comprometidas con el entorno. A través de este enfoque se busca potenciar los programas de formación e investigación, fomentando la participación activa de la extensión universitaria como agente constructor de escenarios y promotor del bienestar social.

La extensión universitaria desempeña un papel fundamental al promover la construcción de espacios colectivos como expresión del fortalecimiento de lo público en la sociedad. Con un enfoque solidario, busca contribuir al bienestar y la mejora de la calidad de vida de todos los ciudadanos y participar de manera activa en la construcción y potenciación de programas de formación e investigación.

En este contexto, la extensión universitaria se convierte en una función clave que genera debates y la necesidad de llegar a acuerdos en torno a su definición, su relación con la docencia y la investigación, así como los modelos de organización y gestión universitaria tradicionales.

El presente trabajo propone un análisis del vínculo entre la extensión universitaria y el currículum, considerando el currículum como un proyecto político-pedagógico que refleja una determinada concepción de la función social de la universidad, la finalidad de la educación, la relación entre teoría y práctica en la formación de los estudiantes, las modalidades de enseñanza, aprendizaje y su conexión con el contexto, así como la producción y transmisión del conocimiento. A partir de estas bases, se configura la práctica educativa universitaria.

Una aproximación al campo del currículum y la extensión brinda la oportunidad de adquirir conocimientos acerca de las diferentes orientaciones que han contribuido a establecer tradiciones en las propuestas para el diseño y desarrollo del currículum universitario, así como en las modalidades y prácticas de extensión. Además,

permite conocer aquellas orientaciones que aportan elementos para el análisis crítico y proponen la transformación de las prácticas curriculares y extensionistas vigentes, ampliando así la comprensión de las relaciones entre ambos aspectos.

Como actores involucrados en la determinación curricular, nos enfrentamos al desafío de profundizar nuestra comprensión de este nuevo escenario de transformación de la universidad argentina. En este sentido, las ideas aquí expuestas pretenden ofrecer una contribución en términos de reflexión, construcción y propuesta de estrategias que, desde un marco ético, posibiliten la configuración de una universidad comprometida con su entorno. Asimismo, se busca fomentar la promoción de la extensión universitaria como una función integral e integradora, que se convierta en un factor estratégico dentro de un currículum abierto y completo.

La extensión universitaria crítica. Una nueva construcción de significado.

La Ley de Educación Superior N° 24521 establece en su artículo 28 las funciones fundamentales de las instituciones universitarias, incluyendo una función denominada genéricamente como “extensión universitaria”. Esta función se incorporó de manera completa y orgánica al concepto de universidad a partir de la Reforma Universitaria de 1918, con el objetivo de fortalecer el compromiso social y político de estas instituciones.

El interrogante acerca de qué se considera como extensión universitaria plantea la necesidad de reconocer el carácter eminentemente político de la institución universitaria y su vinculación con la sociedad. De acuerdo con lo mencionado por Tommasino y Cano (2016), recuperando las reflexiones de Buenfil Burgos, “las nociones no solo significan lo que su etimología o su literalidad semántica, sino que lo hacen también desde su historicidad y sus contextos de enunciación” (p. 8).

En el ámbito de discusión sobre el extensionismo, al momento de definir, planificar, desarrollar y evaluar políticas y prácticas de extensión, se reconoce la imposibilidad de asignarle atributos especiales al concepto, debido a que engloba diversas actividades que reflejan diferentes concepciones sobre la relación entre la universidad, la sociedad y el Estado. Estas concepciones abarcan aspectos como el valor social de los conocimientos, las fuentes legítimas para su construcción y validación, y el papel atribuido a los intelectuales, profesionales y al conocimiento en los procesos sociales.

El concepto de extensión universitaria ha estado vinculado a las numerosas formas de interacción entre la institución universitaria y el entorno social, así como a los múltiples propósitos propuestos en función de las circunstancias históricas y los proyectos políticos. Los debates y acciones en este ámbito deben entenderse en el contexto de los esfuerzos por atribuir sentido a la universidad, cuestionando su posición en la sociedad, los conocimientos que genera y difunde, así como la relación que establece con su entorno.

Desde esta perspectiva, Tommasino y Cano (2016) señalan que la extensión:

“Ha sido un significante que ha permitido articular proyectos político-académicos capaces de disputar los modos hegemónicos de hacer universidad, procurando vincular los procesos de enseñanza y creación de conocimiento con los grandes problemas nacionales y las necesidades de los sectores populares de la sociedad” (p. 8).

En el Primer Congreso Nacional de Extensión de la Educación Superior llevado

a cabo en la ciudad de Mendoza en 1997, se delineó el concepto de extensión universitaria como toda actividad universitaria que, implicando una interacción permanente con la sociedad, aporta a ésta, de manera crítica y creadora, los resultados y logros de las actividades de formación y de investigación que en la institución universitaria se desarrolle; que a su vez le permite profundizar en el conocimiento de la realidad social y cultural, enriqueciendo así toda su actividad académica conjunta.

El intercambio entre la universidad y la sociedad no se limita únicamente a abrir las puertas de la institución académica a la comunidad y brindar acceso a los bienes que produce. En cambio, implica principalmente desarrollar la capacidad de escuchar las necesidades reales presentes en el contexto, demostrando un compromiso activo y valorando los saberes desarrollados por las comunidades y que forman parte de la cultura de los pueblos. Asimismo, la universidad debe asumir la responsabilidad de participar, interpretar, aprender y contribuir en los procesos de cambio social, generando espacios de conocimiento que permitan comprender y abordar las necesidades planteadas, manteniendo altos estándares de calidad y excelencia para demostrar su eficacia como herramienta para el desarrollo y el progreso colectivo.

En este artículo, se destaca la necesidad de restaurar y potenciar el papel central de la extensión como una práctica que va más allá de la mera transferencia, anticipación, capacitación y comunicación de conocimientos. Se destaca la importancia de escuchar, aprender y reflexionar sobre los contenidos de los mensajes y la naturaleza de los problemas sociales. Este enfoque se alinea con la propuesta planteada por Tommasino *et.al.* (2006, p.38), quienes introducen el concepto de “extensión crítica” para dar sentido y significado a la actividad extensionista, reconociendo su conexión con la pedagogía freiriana y los aportes epistemológicos de la ecología de saberes de Boaventura de Souza Santos.

Se entiende, por tanto, que el desafío fundamental que enfrenta la política de extensión universitaria consiste en desarrollar una cultura académica que priorice la integración entre la docencia, la investigación y la extensión. Esto implica fortalecer el compromiso institucional con la misión social de la universidad y transformar el conocimiento académico en saberes que sean socialmente relevantes. Además, se reconoce la importancia de considerar el conocimiento como un bien público y un derecho humano universal.

La extensión universitaria y el currículum ante el desafío de la integración

a) Una aproximación desde el campo de los estudios curriculares

Abordar el estudio de la relación entre la extensión universitaria y el *currículum* requiere de un análisis previo acerca de la multiplicidad de significaciones que caracteriza cada uno de estos términos, en razón de que ambos son constructos que designan, orientan y configuran prácticas sociales enmarcadas en instituciones sociales, de profundo carácter político, cultural e ideológico.

En este apartado, y como preludeo para abordar una reflexión sobre las relaciones entre ambas, comenzamos por precisar qué vamos a entender por *currículum*. El término *currículum* expresa una variedad de acepciones e interpretaciones ya que, tal como señala Gimeno Sacristán (2010), no solo es susceptible de enfoques paradigmáticos diversos, sino que además se utiliza para designar diferentes niveles o fases del proceso de desarrollo curricular.

Sin pretender entrar en el debate de la complejidad del campo curricular, es importante destacar que se parte del reconocimiento de que abordar el currículum como objeto de investigación, reflexión y análisis implica enfrentarse a diversos enfoques y perspectivas teóricas sobre su naturaleza, cómo se diseña, cuál es su finalidad, cuáles son sus supuestos, y cómo se plantea la relación entre la teoría y la práctica. Por tanto resulta necesario establecer una definición entendiendo que esta es una construcción teórica que abarca dimensiones políticas, sociales, culturales, pedagógicas y axiológicas particulares.

De acuerdo con Grundy (1991), el *currículum* no es meramente un concepto sino una construcción cultural, que se expresa en la forma en que se organizan un conjunto de prácticas educativas humanas, con base en un concepto del hombre y del mundo. Para esta autora este concepto no existe de manera independiente de las interacciones humanas, por lo tanto pensar en currículum implica considerar cómo las personas actúan e interactúan dentro de un contexto educativo. En este sentido, el currículum se constituye en una parte integral de la cultura de la sociedad, surgida de una realidad histórica y como reflejo de un entorno social específico (Peres de Masa, 2011, p. 73).

Una primera orientación, con larga tradición en las universidades argentinas, es aquella que, en términos de Gimeno Sacristán (1988), concibe al currículo como una “suma de exigencias académicas”. Desde esta perspectiva, la problemática curricular se centra en los contenidos como representación del saber culto elaborado bajo la forma de “asignaturas”, “materias” o “disciplinas”. Conocido como “currículum tradicional” se fundamenta en el saber clásico centrandó su preocupación en los aspectos disciplinares y cognitivos. Propone prácticas educativas que transmitan conocimientos y valores a través de modelos didácticos basados en la autoridad del docente como poseedor del saber, y la reproducción de los contenidos mediante la memorización y repetición por parte de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, el conocimiento se concibe como un conjunto de concepciones, ideas, teorías, hechos y conceptos que, sometidos a reglas y métodos, consensuados en comunidades intelectuales específicas, se incorporan a la universidad para ser transmitidos a las generaciones jóvenes. Se sostiene la noción de que la educación debe basarse en la propia naturaleza del conocimiento, en particular la disciplina académica, y ser capaz de fomentar en los individuos el dominio de esquemas simbólicos que garanticen la continuidad de la cultura humana.

Este enfoque establece una separación entre la teoría y la práctica, donde la segunda ocupa una posición subordinada con respecto a la primera, y asigna diferentes niveles de prestigio para las actividades implicadas en cada ámbito. En consecuencia, la racionalidad técnica promueve la división entre los investigadores, que trabajan en un nivel de mayor abstracción de producción del conocimiento, y los docentes, que actúan en un nivel más aplicado.

Tanto en el currículum tradicional como en el enfoque tecnicista, la extensión se configura como una variedad de servicios especializados donde se desarrollan habilidades del pensamiento a través de asesorías, consultorías y proyectos. La división entre la teoría y la práctica y la jerarquización de la primera sobre la segunda resultan en una sobrevaloración de los saberes construidos en el ámbito académico en comparación con aquellos que circulan en otros espacios sociales. Asimismo, se observa una marcada tendencia a la aplicación de los conocimientos adquiridos por los estudiantes en el aula, limitándolos al ámbito de la práctica.

En contraposición a la tradición mencionada adquieren una importancia significativa los aportes de las teorías críticas o emancipatorias y poscríticas (Tadeu Da Silva, 1999), término genérico que engloba a un conjunto de autores con diversas bases teóricas que se aproximan en la forma en que relacionan el conocimiento con los intereses humanos, la jerarquía de clases, la distribución del poder en la sociedad y la ideología. Su objetivo es comprender las relaciones entre los valores, intereses y acciones y, a través de esa comprensión (parafraseando a Marx) “cambiar el mundo, no describirlo”.

En este contexto, la teoría se convierte en una herramienta al servicio de los sujetos que construyen una situación, con el propósito de hacerlos conscientes de su papel en ella y proporcionar claves para la acción estratégica. Al respecto, Salinas Fernández (1996) plantea que, desde la perspectiva de la teoría crítica, el sistema se concibe como una totalidad que está interrelacionada con otros aspectos del aparato social y que puede modificarlos y ser modificados por ellos. Por lo tanto, la teoría se configura como un instrumento de análisis de los fenómenos desde las estructuras institucionales en las que adquieren un significado específico, como una forma de informar o dar cobertura a una acción práctica cuyo significado debe ser develado no solo a partir de los elementos y relaciones internas al sistema, sino desde la función misma que ese sistema cumple en el entramado social.

La perspectiva crítica propone el desarrollo de una reflexión crítica que permita a los profesores avanzar hacia una transformación de la práctica pedagógica que emancipe a los individuos “de las visiones acríticas, de los presupuestos, hábitos, tradiciones y costumbres incuestionadas y de las formas de coerción y de dominación que tales prácticas suponen y que muchas veces sostenemos nosotros mismos autoengañándonos” (Contreras, 1999, p. 123 en Araujo, 2013, p. 105).

En este contexto, la propuesta de la investigación-acción emerge como una contribución a la construcción de prácticas pedagógicas emancipatorias. Según Grundy (1991), cuando la investigación-acción se desarrolla de manera emancipadora se convierte en una manifestación de la práctica pedagógica crítica, brindándonos un marco en el cual puede florecer una conciencia crítica.

Siguiendo el planteo de Grundy (1991), el proceso de investigación-acción se fundamenta en dos principios esenciales: mejora y participación. El campo de la interacción y la práctica humanas constituye espacios óptimos para la investigación y el perfeccionamiento en tanto se ocupa de la mejora de las condiciones sociales de existencia. La autora señala que la investigación-acción implica una serie de momentos estratégicos en los que se interrelacionan la acción y la reflexión, tanto en sentido retrospectivo como prospectivo a través de los momentos de planificación y observación. La reflexión y la planificación se organizan en el ámbito del discurso, mientras la acción y la observación pertenecen al ámbito de la práctica. La reflexión versa sobre la acción previa, a través de métodos de observación que reconstruyen la práctica. Esta retrospectividad y prospectividad permanentes del proceso de investigación-acción evidencia la naturaleza no lineal de la metodología, sino más bien su carácter cíclico, en el cual los participantes actúan estratégicamente a la luz de las comprensiones que van surgiendo.

Considerar el currículum como práctica social implica incorporar las perspectivas de aquellos que participan en la situación concreta del aula, convirtiéndolo en un instrumento de trabajo y experimentación constante que genera nuevas experiencias de aprendizaje surgidas del ejercicio ético y responsable de la autonomía. Álvarez Méndez (2001) agrega que, debido a su dimensión práctica,

el currículum se vuelve maleable, interpretable, flexible y abierto, situado en la reflexión de la práctica compartida, sometido a un contraste crítico con la realidad. Esta naturaleza del diseño y desarrollo curricular hace que se identifique con el enfoque de la investigación-acción.

Desde estas perspectivas teóricas, es factible concebir un currículum que se expresa a través de prácticas educativas en las cuales la producción teórica se contrasta con la realidad en la que se lleva a cabo. Estas prácticas permiten la construcción de nuevos valores y significados para los participantes, tanto profesores como estudiantes.

Un aporte relevante para entender la producción de significados en el currículum, desde el lenguaje de posibilidad, pero además desde la lógica de la reproducción, lo constituye el pensamiento de Paulo Freire. Desde la teorización sobre la educación popular, Freire (1973; 1998) destaca la importancia de la educación para la liberación de los individuos, así como la relevancia de los contenidos y la relación pedagógica como herramientas clave en este proceso. Desde su teoría, critica profundamente los contenidos tradicionales interpretados como académicos. Estos contenidos se caracterizan por ser estáticos, compartimentados y transmitidos de manera desconectada de la realidad concreta de los estudiantes. Los estudiantes son tratados como sujetos sin saber, pasivos y no pensantes, esperando a que el profesor (el sabio) deposite conocimientos en sus mentes vacías. A esto denomina educación bancaria.

Frente a esta posición, Freire (1973; 1998) propone una educación problematizadora y crítica que parte de la comprensión de que los seres humanos son históricos que viven en realidades concretas en situación de opresión. Pensar los saberes asociados a esas realidades implica concebir la posibilidad de inserción crítica y una transformación de dicha realidad. Este proceso, que es simultáneamente intelectual y político, implica reflexión y acción transformadoras.

Este enfoque de construcción del conocimiento requiere de la práctica del diálogo, para lo que es necesario reconquistar el derecho a la palabra. A través del diálogo, los conocimientos se construyen en el currículum, ya que el conocimiento no posee un significado intrínseco, sino que se produce en el contexto de la lucha de los grupos oprimidos. Además, en el diálogo se cuestiona la jerarquización del saber del educador sobre el saber del educando: ambos aprenden en una actividad dialógica.

Tal como plantea Jara Holliday (2021), el pensamiento freiriano posee la capacidad de transformar radicalmente las concepciones predominantes sobre la educación en la primera mitad del siglo XX, al plantear, al menos, cuatro aportes fundamentales:

- a. Considerar la educación como un hecho teórico-práctico de naturaleza eminentemente política, capaz de generar conciencia y promover una acción crítica y problematizadora frente a las relaciones de poder presentes en todos los límites de la vida y la sociedad.
- b. Propugnar una educación liberada y democrática en contraposición a una educación opresiva, domesticadora y autoritaria. Se busca fomentar la libertad y la creatividad intensamente en un paradigma emancipador de todas las relaciones humanas.
- c. Concebir el proceso educativo como una oportunidad para la construcción y producción de aprendizajes en lugar de limitarse a una mera transmisión o transferencia de contenidos.

- d. Introducir la perspectiva dialógica y crítica como elementos esenciales en los procesos pedagógicos liberadores. Esto implica establecer una relación de horizontalidad y aprendizaje mutuo entre educadores y educandos. Los aportes de Freire, que se materializan en criterios y propuestas metodológicas, van más allá de un método simple y se basan en una filosofía educativa que reconoce a las personas como seres inacabados que, conscientes de su condición, tienen la vocación de ser más, de humanizarse al humanizar el mundo y de ser protagonistas en la construcción de la Historia. La Historia no es inexorable ni predeterminada, sino siempre una posibilidad.

Desde esta perspectiva, también son relevantes los aportes de Alicia De Alba (1993) con respecto a la relación entre la universidad y la sociedad. En un análisis crítico, la autora plantea que los académicos de las universidades mexicanas y latinoamericanas han tenido dificultades históricas para concebir proyectos políticos y sociales amplios que permitan la identificación de grandes grupos de la población con ellos.

De Alba (2007) introduce la noción de "contorno social", que posibilita una articulación ontológica, epistémica, conceptual, social y política en un sentido amplio, al reconocer, por un lado, la ausencia de proyectos claros, ambiciosos y que responden a los sueños, deseos, luchas e intereses de los pueblos latinoamericanos, y por otro, permitir la lectura de la realidad social y la articulación de propuestas curriculares en la tensión entre la globalización y la crisis estructural generalizada.

Según De Alba (2007), los cambios a nivel mundial atraviesan una crisis marcada por problemas sociales sin soluciones claras, que se agravan debido a la falta de utopía y la incapacidad de articular proyectos político-sociales que puedan enfrentarlos. La utopía se refiere a la necesidad de recuperar y desplegar un pensamiento audaz, inédito y comprometido, que sueñe con un mundo posible y proporcione las grandes vías de acceso hacia él.

b) La extensión universitaria en diferentes enfoques curriculares

En un estudio realizado por Tommasino y Cano (2016) sobre los modelos de extensión predominantes en las universidades latinoamericanas en las últimas cuatro décadas, se identifican dos modelos y una tendencia que comparten líneas de continuidad y supuestos teóricos y pedagógicos similares a los enfoques curriculares presentados anteriormente.

El primer modelo, denominado "difusionista-transferencista", promueve una concepción de la extensión vinculada a la difusión cultural, la divulgación del conocimiento científico y la transferencia tecnológica, priorizando las necesidades de los agentes económicos activos. Este modelo de extensión se enmarca en la fase de "aplicación" del circuito ciencia-innovación-aplicación, caracterizado por una lógica instrumental típica de los enfoques curriculares tecnicistas. Además, en atención a las demandas sociales las intervenciones de extensión en este contexto adquirieron matices claramente asistencialistas. En relación con el currículum, las funciones aparecen aisladas y se le asigna un carácter marginal a la extensión.

El segundo modelo denominado "Extensión crítica" es una concepción tributaria del pensamiento crítico y emancipatorio que comparte los supuestos epistemológicos y pedagógicos con las perspectivas críticas y poscríticas del campo curricular. La Extensión crítica, fuertemente sostenida en racionalidades emancipatorias,

promueve la formación de profesionales comprometidos con los procesos de transformación de las sociedades latinoamericanas. Este proceso que se aborda en términos de relación saber-poder pone especial énfasis en el vínculo educativo, proponiendo este encuentro como una relación de comunicación dialógica en la que ambos, educador y educando, resultan transformados por el proceso de la praxis. Esta transformación se expresa además en una dimensión epistemológica, en tanto a partir de la vinculación crítica del saber académico con el popular se va generando el conocimiento (Tommasino y Cano, 2016). Como señalan Tommasino y Rodríguez (2010):

“La relación que intentamos establecer a nivel de los dos ámbitos, el interno (que es el ámbito educativo) y el externo (que es la relación con la comunidad) es una relación precisa que debe estar pautaada, como sustenta Freire por una posición “sustantivamente democrática” en donde se parte del sentido común o saber popular para alcanzar una comprensión cada vez más objetiva de la realidad para su transformación”. (Torres, M: 1987). (p. 26)

Desde este marco, con el objetivo de superar la “disociación” de la extensión en relación a las otras funciones universitarias y su condición de “actividades marginales y periféricas” en cuanto a la formación universitaria y al currículo, se configura una tendencia que Tommasino y Cano (2016) denominan “modelo integrador”. Tommasino y Rodríguez (2010) indican que no se debe:

“pensar la integralidad solamente como la integración y articulación de funciones, sino como la articulación de actores sociales y universitarios. Por un lado, con la construcción y abordaje de los sujetos y objetos de estudio con miradas interdisciplinarias y por otro, con la posibilidad de construcción intersectorial, interinstitucional de propuestas que resuelvan problemáticas concretas”. (p. 26)

La aproximación a las perspectivas teóricas del campo curricular y a los modelos de extensión posibilita delinear un marco conceptual, de principios, supuestos y orientaciones teóricas para reflexionar sobre la relación entre las funciones universitarias (docencia, investigación y extensión), en la búsqueda de pensar nuevas configuraciones que integren estas funciones en una praxis universitaria emancipatoria.

Licona Calpe y Vélez Bedoya (2007) sostienen que la educación superior, en su didáctica, ha atravesado por diversos momentos que responden a una lógica histórica,

“regida por una dialéctica que va desde el sentido clásico de la educación, pasando por el sentido moderno de la comprensión utilitarista de los lenguajes, hasta llegar al momento de integración comprensiva, como apropiación interior de la dinámica del entorno y del contexto de la vida social”. (p. 62)

Distinguen tres momentos: el primero que enfatiza la dimensión cognitiva; el segundo, la comunicativa y el tercero, lo contextual y valorativo como insumo de la vida material, pretexto de proyecto de vida. Este último exige la integración de las tres funciones como momentos del currículo, que dinamizan y otorgan pertinencia a la praxis universitaria. Por ende, es indispensable “hacer de la problemática un sujeto-objeto de investigación para la documentación, formación, análisis, interpretación, comprensión y comprensión integral de la realidad socioeconómica, política y cultural de los diversos escenarios en tiempos globales y profundamente locales” (Licona Calpe y Vélez Bedoya, 2007, p. 63).

El primer momento, el cognitivo, se caracteriza por el currículo tradicional. La extensión universitaria se concreta en una variedad de servicios especializados donde se desarrollan habilidades del pensamiento en asesoría, consultoría y proyectos. La separación entre la teoría y la práctica y la jerarquización de la primera sobre la segunda marcan una sobrevaloración de los conocimientos construidos en el ámbito académico por aquellos que circulan en otros espacios sociales. También hay una marcada tendencia a aplicar los conocimientos adquiridos en el aula a campos prácticos.

En el segundo momento, el comprensivo, el currículo se orienta a la adquisición del lenguaje especializado con un fuerte énfasis en la relación con la investigación. El plan de estudios se centra en el abordaje de problemas, objetos y campos delimitados de actividad crítica de la ciencia, en los que el desarrollo de seminarios juega un papel significativo en la formación de investigadores.

En el curriculum comprensivo, la extensión se desarrolla mediante actividades y relaciones con el mundo social, en especial el profesional y el productivo. Como señalan Licona Calpe y Vélez Bedoya (2007), la extensión cobra

“importancia estratégica en la sociedad de la economía del conocimiento, ya que genera una gestión de la extensión como flujo de caja y como mecanismo de participación, relacionamiento y aporte con la vida socioeconómica e institucional. Es un modelo privilegiado para la transferencia tecnológica, el desarrollo cultural, la modernización del Estado, el desarrollo infraestructural de las naciones”. (p. 64-65)

Mencionan dentro de este grupo actividades tales como: proyectos de Investigación y Desarrollo (I&D); programas de formación de recursos humanos; prácticas y pasantías; educación continua; evaluación; arbitraje; apoyo a gobiernos y organismos; viajes y giras académicas y empresariales; servicios altruistas y solidarios, entre otros.

El momento comprensivo del curriculum, el tercero, se caracteriza por integrar la función tradicional de docencia con la función moderna de la investigación para que la extensión universitaria se desarrolle con un fuerte compromiso con lo social. El curriculum comprensivo surge de una visión holística e integradora de la educación, generada en relación con los problemas de la vida local dentro de contextos significativos globales. Se configura a través de un proceso de construcción cooperativa y asociativa que implica la acción participativa de los actores, en respuesta a problemas sociales que requieren transformación y que desafían a la docencia y a la investigación.

Este enfoque requiere un modelo de diseño y gestión curricular que proponga prácticas pedagógicas que trasciendan las tradicionales centradas en la acumulación de conocimientos y el desarrollo de competencias profesionales autorreferenciales, descontextualizadas, competitivas e individualistas. Implica la generación de situaciones didácticas innovadoras que permitan proyectar las actividades de enseñanza (docencia) y los programas de investigación con la vida social, con el objetivo de comprender y transformar las problemáticas sociales contextualizadas.

Para lograr esto es necesario pensar en propuestas curriculares que se organicen en función de núcleos problemáticos o temas organizadores extraídos de la vida cotidiana, que brinden la oportunidad al estudiante de investigar críticamente y confrontar los saberes académicos con los saberes experienciales, del contexto. Esto

implica reducir la brecha entre la teoría y la práctica, superando la fragmentación de los conocimientos tradicionalmente organizados por asignaturas.

Se busca establecer una visión integrada de la praxis universitaria, en relación con la interacción entre la universidad y la sociedad. En este sentido, el currículo se contextualiza y se recrea en función de las necesidades de la comunidad, formando parte de los intereses académicos, profesionales y personales de estudiantes y docentes. Se propone un currículo abierto tanto a lo externo como a lo interno de la vida universitaria, a través de la comprensión y la práctica de la extensión universitaria.

Consideraciones finales

Esta aproximación a las conceptualizaciones teóricas en el campo curricular ha permitido un primer análisis sobre la vinculación entre las funciones de la universidad a través del currículo, entendiéndolo como proyecto social, de carácter político pedagógico, que organiza, configura y en torno al cual se estructura la praxis universitaria.

En este primer acercamiento a la problemática se ha podido constatar su complejidad-debido a la multiplicidad de planos y dimensiones que conforman el análisis, diseño y desarrollo de un currículo, así como a la diversidad de enfoques teóricos existentes al respecto.

El propósito de este recorrido teórico ha proporcionado elementos para conocer las diversas propuestas y reflexionar sobre las realidades particulares en las que intervienen como sujetos involucrados en la determinación curricular, tomando decisiones fundamentadas en principios teóricos y éticos.

Con el objetivo de establecer relaciones entre las funciones de la universidad también se ha abordado la comprensión de que la extensión universitaria es la función con mayor potencial para lograr la integración, ya que vincula el currículo, la práctica pedagógica concreta y la realidad social. Además, facilita la constante confrontación entre teoría y práctica en el proceso de formación, en entornos específicos donde se desenvuelve el estudiante, fomentando la comprensión, la identificación de problemas y las posibilidades de generar nuevos conocimientos en escenarios reales, en consonancia con las necesidades de la comunidad. Por tanto, se identifica a la extensión universitaria como la función esencial para el cumplimiento de la misión social de la universidad.

De este modo, el desafío que se plantea es determinar los principios, características y elementos esenciales que un modelo curricular debe reunir para que la extensión universitaria se consolide como la función organizadora del currículo universitario, convirtiéndose así en una estrategia de integración de la praxis universitaria.

Referencias

Álvarez Méndez, J. M. (2001). *Entender la Didáctica, entender el currículum*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Araujo, S. (2013). *Perspectivas curriculares. Ideas para el diseño y desarrollo del currículum. Colección Textos para la Enseñanza. Segunda Serie*. Tandil: Editorial UNICEN.

De Alba, A. (1993). *El currículum universitario ante los retos del siglo XXI: la paradoja entre posmodernismo, ausencia de utopía y determinación curricular*. En *El currículum universitario de cara al nuevo milenio*, (pp. 29-45). Sedesol, UNAM, UDG.

De Alba, A. (2007). *Curriculum-sociedad. El peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación*. Colección IISUE Educación. Plaza y Valdés Editores.

Freire, P. (1973) *Pedagogía del oprimido*. Bs.As.: Siglo XXI.

Freire, P. (1998) *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI.

Gimeno Sacristán, J. (1988). *El currículum como concurrencia de prácticas*. En: *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. 2da. Edición. Madrid: Morata.

Gimeno Sacristán, J. (2010). *Qué significa el currículum*. En: *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid: Morata.

Grundy, S. (1991). *Producto o praxis del currículum*. Madrid: Morata.

Jara Holliday, O. (2021). Presentación. En: Jara Holliday, O. (Coord.). *Paulo Freire Vive! Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe PLAS, Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización de Experiencias*.

Licon Calpe, W., y Vélez Bedoya, R. (2007). Currículo integral y extensión universitaria. Experiencia del municipio de San Bernardo, Cundinamarca. *Universidad & Empresa*, 6 (13), (59 - 74), julio-diciembre, 2007. Universidad del Rosario. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=187217485004>

Peres de Masa, T. (2011). *Extensión universitaria: función organizadora de un currículum abierto*. (Tesis Doctoral). Madrid: UNED.

Salinas Fernández, D. (1996). Currículum, racionalidad y discurso didáctico. En: Poggi, M. (Comp.). *Apuntes para la gestión curricular* (pp. 21-59). Buenos Aires: Editorial Kapelusz.

Tadeu Da Silva, T. (1999). *Documentos de identidad. Una introducción a las teorías del currículo*. Belo Horizonte: Editorial Auténtica.

Tommasino, H. y Cano, A. (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Revista Universidades*, 67 (7-24). Distrito Federal.

Tommasino, H. y Rodríguez, N. (2010). Tres tesis básicas sobre extensión y prácticas integrales en la Universidad de la República. *Cuadernos de Extensión* N° 1. Integralidad: tensiones y perspectivas. Montevideo: Udelar.

Tommasino, H., González Márquez, M., Guedes, E. y Prieto, M. (2006). Extensión crítica: los aportes de Paulo Freire. En: *Extensión: Reflexiones para la intervención en el medio urbano y rural*. Montevideo: Udelar.