

**Extensión universitaria, desde la fachada hasta los cimientos**  
**Fronteras e incertidumbres, vínculos, miradas y experiencias transformadoras**

Abril Estades

ISEF – UdelaR

[manonestades@gmail.com](mailto:manonestades@gmail.com)

Josefina Favaro

ISEF – UdelaR

[josefina--@hotmail.com](mailto:josefina--@hotmail.com)

Sofía Scantoni

ISEF - UdelaR

[sofiascantoni@gmail.com](mailto:sofiascantoni@gmail.com)

## **Resumen**

---

Este trabajo nace como un ejercicio de carácter teórico – reflexivo sobre la extensión como función universitaria, en donde se plantean una serie de tensiones que surgen con respecto a esta, llevándolas al campo de la educación física en particular. Dichas problemáticas fueron construidas en base a un proceso analítico acerca de proyecto de extensión universitaria con CUERPOSiente, aprobado en marzo del corriente año por la Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio (CSEAM, UdelaR) y llevado a cabo aún a la fecha.

A partir de los insumos obtenidos del proyecto de extensión, y un proceso de investigación apoyado en diversas conceptualizaciones sociológicas, históricas y filosóficas, nace una aproximación a un conjunto de tensiones en torno a la extensión como función universitaria, asuntos que subyacen a esta, y que la trascienden.

**Palabras clave:** universidad, extensión universitaria, educación física, mercado, pedagogía crítica.

## **Antecedentes y caracterización de la experiencia**

El proyecto de extensión universitaria conCUERPOsiente se elaboró en dos etapas: la primera que surgió a principios del año 2016, con el armado de un “proyecto piloto” en donde el objetivo principal consistía en articular elementos de la carrera de la Licenciatura en Educación Física con nuestra propuesta, la cual pretende brindar de alguna manera, diferentes prácticas culturales y así generar un vínculo universidad-barrio. Más adelante, cuando se logró mayor claridad, consistencia y solidez en la propuesta del proyecto, fue presentado en un llamado que realiza la CSEAM-UdelaR (Convocatoria a Proyectos Estudiantiles de Extensión Universitaria) el cual posteriormente fue aprobado e inició en el mes de mayo del corriente año y permanecerá vigente hasta el mes de noviembre del mismo.

El proyecto de extensión tiene como principal objetivo brindar a través de una pedagogía crítica, talleres en donde se lleven a cabo propuestas vinculadas a diversas prácticas corporales que consideramos son enriquecedoras de la educación física como campo de saber, así como de la cultura y de la educación corporal de los sujetos.

Acerca del territorio en donde se lleva a cabo el proyecto, fue elegido el barrio Malvín Norte principalmente, debido a la construcción de la nueva sede del Instituto Superior de Educación Física (ISEF) en el barrio y lo que ello implica en cuanto posibilidades de vinculación con la comunidad y otro tipo de acercamiento y comprensión de un barrio de contexto socioeconómico y cultural crítico como lo es este.

Los días en que se desarrollan los talleres son los sábados de 13 a 15 hs. Cada semana se lleva a cabo una propuesta diferente, preferentemente en base a una práctica corporal vinculada con un elemento artístico diferente.

En cuanto a la participación, realizamos un recorte en las edades y los talleres son destinados a niños entre 5 y 10 años. Dedicamos aproximadamente media hora del taller para ir a buscarlos a sus casas y media hora finalizado para llevarlos.

## **Tensiones en la extensión universitaria**

---

En el documento de la Reforma Universitaria #10, la UdelaR define la extensión universitaria como un

proceso educativo transformador donde no hay roles estereotipados de educador ni educando, donde todos pueden aprender y enseñar [...] que contribuye a la producción de conocimiento nuevo, vincula críticamente el saber académico con el saber popular [...] tiende a promover formas asociativas y grupales que aporten a superar problemáticas significativas a nivel social y orientar líneas de investigación y planes de enseñanza, generando compromiso universitario con la sociedad y con la resolución de sus problemas. En su dimensión pedagógica, constituye una metodología de aprendizaje integral y humanizadora. (UdelaR, 2010:15)

Si bien es fundamental tener presente esta conceptualización sobre extensión, es importante reconocer que la misma como dimensión compleja trasciende dicha definición, y está atravesada por aspectos y actores que se juegan en múltiples dimensiones de la sociedad, así como por elementos que muchas veces permanecen en un plano subyacente, pero existen.

Las tensiones que surgen en torno la extensión como función universitaria son múltiples y de distinto orden: políticas, socioeconómicas, culturales, religiosas, antropométricas, biomédicas, entre otras. Se pueden abordar desde diferentes líneas de conceptualización e investigación, haciendo un corte de los objetos de estudio (problemáticas, tensiones, actores sociales) de carácter sociológico, o tal vez uno que haga énfasis en la dimensión pedagógica, o quizás en la dimensión de la sexología. Sin embargo, cualquiera sea la ciencia o área desde la cual se aborden estas cuestiones, se hallará el mismo problema: todas las áreas están íntimamente conectadas y pese a que predomine un estudio que se centre en la dimensión pedagógica -como en este caso- será fundamental tomar en cuenta elementos de la sociología, de la política y de otras

dimensiones en base a las cuales se construyen tensiones que son necesarias de considerar.

Si echamos un vistazo hacia la definición inicial de extensión y le sumamos esa observación, nos encontramos con una cuestión difícil de abordar debido a su complejidad y la amplia cantidad de dimensiones que involucra. Sin embargo, intentaremos establecer un recorte de los aspectos que consideramos elemental tener en cuenta acerca de la extensión como función universitaria, especialmente con relación a la educación física.

### ***La universidad y el mercado***

Desde nuestra perspectiva actual consideramos que la actividad universitaria en tanto que servicio social, se debe acoplar a las lógicas y mecanismos de funcionamiento del mercado neoliberal<sup>1</sup>, y sólo debería brindar recursos para determinadas áreas que generan cierta demanda –demanda que en realidad las produce el mismo sistema hegemónico educativo-, investigando y produciendo conocimiento que contemple las necesidades de los sectores socioeconómicos que puedan solventarlo.

De este modo, el sistema se regocija en cierta neutralidad técnica y académica que no le permite a los estudiantes lograr visualizar críticamente a la universidad como otro servicio que responde a los intereses de las clases dominantes<sup>2</sup>, cuyos principios están limitados por la realidad socioeconómica que existe en el sistema, convirtiéndolos en meros reproductores de discursos, información y procedimientos que genera que la educación universitaria se reduzca a un título y a una serie de conocimientos limitados de determinada profesión, que intenta neutralizar las reflexiones ético-críticas sobre su propia clase social, su rol como universitario, como productor de conocimiento, etc.

---

1 Para un mayor abordaje del pensamiento crítico sobre ciertas lógicas y mecanismos de funcionamiento del neoliberalismo consultar Bourdieu (1998).

2 Se concibe a la universidad a través de concepciones crítico-reproductivistas de Bourdieu y Passeron (1977) siendo esta al igual que la escuela, una institución que no escapa de las tensiones producidas por la existencia de las diferentes clases sociales y lo que las mismas generan en la formación de los estudiantes universitarios.

Mientras el mercado regule las acciones de la universidad, el pleno y genuino ejercicio de investigación, enseñanza y extensión universitaria se encontrará limitado. La universidad brindará en una primera instancia los medios necesarios –políticos, económicos, de gestión, etc- para que ingresen cierta cantidad de proyectos, sean financiados y llevados a cabo, pero habrá un momento en donde los estudiantes se toparán con un paredón y no podrán avanzar, ya sea porque el área en donde intentan investigar o hacer extensión no produce la demanda suficiente, o porque no es de interés para el sistema y el mercado financiar la generación de nuevos recursos y conocimientos en esa área.

Sin embargo, la UdelaR es una de las universidades de Latinoamérica cuya puesta en práctica en lo que a extensión universitaria se refiere, se condice más con la definición que la misma aporta de extensión e invita a través de diferentes mecanismos a que estudiantes de diversas carreras a que presenten sus proyectos, siendo gran parte de estos financiados.

Hacemos esta observación sobre la limitación de la extensión y el mercado, porque si bien hay muchos aspectos favorables a considerar de las posibilidades que brinda la universidad, hay una realidad que limita el verdadero ejercicio y alcance de esta función universitaria que trasciende a la propia UdelaR como institución.

### ***Pedagogía en la extensión universitaria***

A nivel de la enseñanza, la superación de verticalidad docente – estudiante es algo difícil de llevar a cabo en el currículum como sistema de enseñanza por varios motivos: en primer lugar, porque el rol esencial del docente es el de ejecutor de los programas y contenidos programados por el sistema, por lo que la libertad del manejo del conocimiento y de los saberes queda limitada por el deber de cumplir y ejecutar los programas diseñados; el recorte de los saberes y los conocimientos, responde a intereses políticos de los órdenes que diseñan

los programas de enseñanza, por lo cual los docentes como ejecutores se ven limitados a impartir saberes y conocimientos de forma plena.

Por otro lado, el diseño de los planes de enseñanza y del currículum en sus múltiples dimensiones no responde a la realidad de las clases sociales existentes<sup>3</sup> así como tampoco a los tiempos reales de la vida de los sujetos, en donde muchas veces estos quedan desfasados de los tiempos académicos exigidos<sup>4</sup>. Al decir de Dogliotti

se entiende que en la instanciación didáctica hay una *ficción de un tiempo didáctico único*: situación de un tiempo didáctico legal que se estructura según el eje temporal único, de avance cronológico, progresivo, acumulativo, irreversible, donde existiría una identificación del tiempo de la enseñanza con el tiempo del aprendizaje. Esta no se presenta espontáneamente al enseñante como tal, sino que se presenta como ficción necesaria para el proceso didáctico. “El enseñante debe, creer de alguna manera, en la ficción de la duración didáctica que él programa”<sup>5</sup>. Los desvíos en la duración son percibidos como retrasos o avances.”. (Dogliotti, 2010:11)

Este tipo de cuestiones problematizan la reconstrucción del vínculo docente – estudiante en materia de enseñanza. Sin embargo la extensión universitaria otorga otros medios y mecanismos para la reconstrucción de este vínculo y de éste en relación a los saberes y a las comunidades con otra mirada a través de la generación de los espacios, elementos y la redimensión de los roles y saberes, la reflexión crítica de la práctica para el proceso de reeducación tanto de los docentes y de las figuras de autoridad como de las comunidades,

---

3 Partiendo de la concepción de la escuela como un aparato ideológico del estado que reproduce los intereses de las clases dominantes, los componentes del currículum como los planes de enseñanza escolares son elementos pensados para perpetuar dicha hegemonía en donde los procesos de enseñanza y de aprendizaje se encuentran sujetos a las posibilidades y limitaciones de los estudiantes según la clase socioeconómica y cultural a la cual pertenezcan.

4 El tiempo es otro factor que se relaciona estrechamente con la problemática mencionada anteriormente, ya que es frecuente que aquellos sujetos que provienen de clases socioeconómicas y culturales pobres, con limitaciones considerables en diferentes aspectos, tenderán a tener conflictos con los tiempos de aprendizaje exigidos por el sistema escolar.

5 Chevallard, 1991:94 citado en Dogliotti, 2010:11.

Para un mayor abordaje de la temática y comprensión de la terminología utilizada por el autor, consultar en su obra el capítulo 8: *El tiempo de la enseñanza como ficción: preconstrucción y posteridad*.

generando así nuevos saberes, estrategias de enseñanza tanto como de aprendizaje, enriqueciendo diversos campos de conocimientos y a las comunidades, educándonos y enseñándonos entre todos. Es fundamental de igual forma, comprender que la redimensión de los roles que se juegan en los procesos de enseñanza y de aprendizaje no implican la disolución de los mismos, siempre existirá una ligera distinción, pero pensar de otra forma estos procesos cambia sustancialmente la mirada instrumentalista y tecnocrática de la enseñanza y el aprendizaje.

Pensando en la educación física como área a través de la cual desarrollamos el presente proyecto de extensión, surgen algunas cuestiones:

¿Contribuye la educación física al desarrollo personal de los niños y los jóvenes? ¿Aporta beneficios que enriquezcan las posibilidades motrices? ¿Podemos a través de la educación física y de la extensión universitaria poner en práctica los principios de la misma y de la pedagogía crítica? ¿La aplicación de estas nuevas formas de educar-aprender podrán realmente trascender los modelos instrumentalistas y tecnocráticos de la educación y la enseñanza?

### ***Educadores corporales***

Teniendo en cuenta algunas de las perspectivas de Foucault (1996 b y 2002), sobre el poder, el control y la regulación social así como acerca de los cuerpos occidentales, se abre un abanico de posibilidades para indagar acerca de los problemas que preocupan a los educadores corporales.

El cuerpo ha sido y es el objeto de preocupación y ocupación de todas las dimensiones de la vida humana sin excepción, tanto de las ciencias humanas, como de las ciencias médicas, la religión, e inclusive la metafísica, cuyo objeto de estudio dice ser lo que trasciende el plano de lo físico, pero en realidad, para querer estudiar lo que supera lo físico debe preocuparnos la existencia de algo físico, del cuerpo. En fin, el cuerpo siempre está presente en todas las dimensiones porque podría decirse, que es lo que nos permite existir. Para la educación física sin lugar a dudas, el cuerpo es uno de los principales objetos

de estudio, y como se ha presentado y representado particularmente desde la modernidad ha dado lugar a importantes cuestionamientos.

Foucault en sus diferentes obras nos invita a reflexionar sobre el cuerpo a través de la heterogeneidad de disparadores que pueden surgir. Para este autor las acciones manifiestan y expresan gran parte de las formas de ser y sentir de los sujetos, formas de pensar, comportamientos y sensibilidades, un complejo sistema de significaciones que se forma a partir de elementos propios de la vida del sujeto y elementos del plano simbólico ajenos a él que este va absorbiendo. Es muy importante considerar estos aspectos a la hora de observar las acciones de los docentes de educación física ya que pueden percibirse elementos tanto teóricos como prácticos de los paradigmas dominantes en el campo, y pueden apreciarse formas de articular la autonomía del docente con dichos discursos dominantes en la historia.

*En base a esto nos cuestionamos: ¿Hasta dónde llega el nivel de autonomía en el pensamiento de los profesores de educación física? ¿Hasta dónde debemos compartir los profesores de educación física lo que compartimos para preservar una identidad en el campo y que este no pierda forma, y hasta donde no se vuelve mero reproductivismo de formas de deber ser y deber sentir, de los discursos hegemónicos?*

El dominio de la producción de conocimiento a través de los paradigmas reduccionistas, instrumentalistas y tecnocráticos presentes en la educación física, han pasado por alto durante mucho tiempo la consideración de la dimensión política del cuerpo han acentuado la hegemonía del saber durante la historia la disciplina.

En este sentido, nuestro proyecto de extensión se funda en el seno de la problemática: ¿cómo construir y reconstruir saberes y conocimientos que reflejen la realidad que vivencian los cuerpos de los individuos que conforman las diferentes prácticas corporales?

La propuesta pedagógica de los talleres llevados a cabo en nuestro proyecto de extensión, se apoya los fundamentos de la pedagogía crítico reflexiva, y

propone brindar y compartir con los niños esta forma diferente de enseñanza a través de los talleres, y la oportunidad de vivenciar dicha propuesta experimentando diversas prácticas corporales vinculadas al teatro, música y otros elementos que fortalecen y enriquecen a la educación física como campo, a la cultura como dimensión, a la corporeidad de los niños, y así mismo supone un intento por romper con ciertos constructos y moldes sociales acerca del cuerpo como objeto de estudio y de interés de la sociedad.

La educación del cuerpo está impregnada de diversas formas de deber ser y sentir, sensibilidades y comportamientos que persisten hasta la actualidad. El proyecto, dentro de sus posibilidades, intenta aportar una visión de educación y de educación del cuerpo a través de nuestra área que es la educación física, diferente a la que suele predominar en los centros educativos de enseñanza. Sin embargo, dado que el proyecto de extensión se da en un marco limitado por la universidad como institución, por el currículum como modelo y por ciertas políticas, somos conscientes de que lo que se puede producir tiene límites que no podremos trascender en este marco, pero se intentará todo lo posible dentro de la libertad condicional que tenemos.

### ***El rol docente como reconstructor y transformador de las experiencias de enseñanza y aprendizaje***

Partiendo de la concepción de que nadie puede educar o ser educado, que nos educamos entre todos, podría decirse que un ejercicio pleno del aprendizaje puede darse como sea y donde sea, pero la sociedad con sus exigencias no permite tiempo para el desarrollo autodidacta, para leer libremente de nuestros temas de interés y recorrer a gusto sitios para intercambiar saberes y experiencias. Hoy en día se necesita un aval formal que respalde la formación, los saberes y conocimientos y la capacidad para hacer uso de ellos. Entonces proponemos la idea de pensar a los profesores como sujetos con la posibilidad certificada para transformar la educación y los procesos de aprendizaje y enseñanza, tomándola como una ventaja y una oportunidad favorable para la

emancipación de los sectores marginados, y para la expansión personal de cada profesional como ser humano, no abusando de la calidad de educador, sino comprendiendo que el verdadero ejercicio de enseñanza y aprendizaje trascienden un título o certificado.

### ***Comunidades, fines y no medios***

Otra gran problemática en torno a la extensión universitaria, es la utilización de las comunidades o los sectores de contexto socioeconómico crítico para la realización de múltiples proyectos de extensión, de diversas instituciones de la universidad.

A pesar de que un genuino ejercicio de extensión suponga cambios y transformaciones positivas tanto en las comunidades como en la universidad y sus componentes, el verdadero significado de lo que implica la extensión universitaria está frecuentemente manchado por dificultades en comunicación de la universidad con las comunidades; Bordoli sostiene que "...la «frontera» y el diálogo que se establece entre la Universidad y la comunidad en el marco del trabajo de extensión no está exento de ruidos y dificultades..." y posteriormente, la autora continúa sus aportes citando a Giroux (1999) en donde el autor afirma que

el concepto de frontera sugiere algo muy subversivo y desestabilizador. Significa moverse en círculos de incertidumbre, significa cruzar a diferentes esferas culturales, significa reconocer la naturaleza múltiple de nuestras propias identidades. Significa entender y cuestionar y no tanto asumir una especie de seguridad dentro de las disciplinas académicas. [...] Nos tenemos que introducir en otras esferas donde asumamos la especificidad de diferentes contextos, geografías, lenguajes diferentes, de la alteridad, y reconozcamos esa alteridad en nosotros mismos.<sup>6</sup> (Bordoli, 2010:19)

---

<sup>6</sup> Giroux, 1999 citado en Bordoli, 2010.

El autor dirige su obra especialmente a educadores y trabajadores culturales, aportando elementos clave para constituir un análisis acerca de la educación, la pedagogía crítica y la cultura popular, no solamente desde una perspectiva crítico – reproductivista hacia el mercado

Otra tensión se construye al reconocer que la universidad necesita de aquellas comunidades de contexto socioeconómico y cultural crítico para poder generar un mayor contraste en sus proyectos de extensión universitaria y con ello cambios y aportes notorios y observables que puedan justificarse. Es fundamental considerar que esta situación produce el riesgo constante de ver a las comunidades como medios para lograr objetivos e intereses de la universidad y no como fines en sí mismas. Se torna imprescindible que la universidad aporte herramientas educativas y formativas en el área de extensión, enfatizando en la importancia de la calidad del contacto entre los integrantes universitarios que conforman los proyectos de extensión y las comunidades, construyendo desde el verdadero interés por el cambio, la transformación y el aporte, y no desde el abuso, la autoridad y el poder que tiene la universidad como institución.

## **Reflexiones finales**

---

Para desarrollar las funciones de la universidad, sea investigación, extensión o enseñanza, es fundamental reconocer las limitantes y las tensiones existentes en éstas, a modo de poder buscar las mejores opciones o caminos para desplegar dichas funciones de la forma más plena y genuina posible. En lo que respecta a la extensión universitaria y la educación física como campo de saber, consideramos que en un ejercicio crítico de la educación física, el currículum así como los elementos que en este se juegan, deben ser percibidos de forma holística, ya que todo está interconectado, siendo tanto los estudiantes como la población participante de los proyectos de extensión, los principales agentes en la construcción y reconstrucción del conocimiento y de la cultura.

Pese a que la formación y previas experiencias juegan un papel importante en el desarrollo del significado sobre el currículum, se requiere de *nuevos*

---

y consumo, sino además, brindando una visión crítico – transformadora, lo cual constituye un elemento fundamental a considerar para la presente ponencia.

*mecanismos y formas del lenguaje* para construir nuevos significados sobre dicho currículum, y en esta resignificación también debe ser considerada la articulación que se da en la extensión entre el conocimiento científico y el conocimiento popular.

Hay elementos en la universidad que solamente se atenderán a las normas que los configuran y no podrán escapar de ciertos límites y parámetros, pero los docentes, que también se encuentran inmersos en ese complejo sistema de limitaciones y reglas, tienen la particularidad de que en gran medida pueden optar por el cambio, pero dicho cambio solo nace de la reflexión crítica y luego la acción crítica, una serie de resignificaciones que desarrollen nuevas prácticas producto de la mezcla entre el pensamiento y la acción. Consideramos que para una verdadera transformación todos los componentes deben jugar, pero el docente en particular, es el comodín en este gran entramado de actores sociales, puede elegir permanecer como mero ejecutor del currículum o empezar el camino hacia la transformación.

## Bibliografía

---

----. Aguerrondo, I. (12 de junio, 1999). El Nuevo Paradigma de la Educación para el siglo". *Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)*. Recuperado de: <http://campus-oei.org/administracion/aguerrondo.htm>

----. Bordoli, E. (2006). Aportes para pensar la extensión universitaria. En: Extensión en obra. Experiencias, reflexiones, metodologías y abordajes en extensión universitaria. *Revista InterCambios* 3 (1), 13-20. Montevideo: CSEAM.

----. Bourdieu, P. (1998). *La esencia del neoliberalismo*. Francia: Le Monde

----. Bourdieu, P; Passeron, J. (1977). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.

----. Bourdieu, P; Passeron, J. (2001). *Fundamentos de una teoría de la violencia simbólica*. España: Popular.

----. Chevallard, I. (1991). *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.

----. Dogliotti, P (2010). Figuras de autoridad y enseñanza. *Revista Páginas de Educación*, 3 (1), 1-17. Recuperado de: <https://revistas.ucu.edu.uy/index.php/paginasdeeducacion/article/view/661/661>

----. Udelar (2010). *Hacia la reforma universitaria #10. La extensión en la renovación de la enseñanza: espacios de formación integral*. Recuperado de: [http://www.extension.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2016/12/08\\_Hacia-la-reforma-universitaria\\_-la-extensio%CC%81n-en-la-renovacio%CC%81n-de-la-ensen%CC%83anza.pdf](http://www.extension.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2016/12/08_Hacia-la-reforma-universitaria_-la-extensio%CC%81n-en-la-renovacio%CC%81n-de-la-ensen%CC%83anza.pdf)

----. Jaguande, A. (2005). Universidad y neoliberalismo. *Revista de Facultad de Medicina Humana*, 1 (1), 42-51. Recuperado de: [http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/rfmh\\_urp/v05\\_n1/a12.htm](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/rfmh_urp/v05_n1/a12.htm)

----. Vargas, J. (2007). Liberalismo, neoliberalismo, postneoliberalismo. *Revistas Académicas de la Universidad de Chile*, 7(1), 66-89. Recuperado de: [www.revistamad.uchile.cl/17/vargas\\_04.pdf](http://www.revistamad.uchile.cl/17/vargas_04.pdf)