

# EXTENSIÓN UNIVERSITARIA: CONCEPTO, POLÍTICA Y UNA EXPERIENCIA PRÁCTICA

ROSA MARIA MARINS SEBINELLI\*

## R E S U M E N :

El concepto de extensión universitaria no siempre es muy claro, aún mismo para aquellos que con ella trabajan en la universidad. Reflexionar sobre ese concepto es de fundamental importancia dado que es muy común que, en textos, documentos y discusiones institucionales sean presentados objetivos y propuestas para la extensión que cuando confrontados con las realizaciones indican que entre la teoría y la práctica se instaló significativa discrepancia, como no raramente ocurre también con otras temáticas. La extensión, incluida como parte de las actividades básicas de la institución universitaria en Brasil, es reciente. El concepto de prestación de servicio social, característico de las universidades norteamericanas, fue la concepción que más profundamente se estableció y que en determinados períodos fue inclusive, fuertemente apoyada por el Estado, especialmente por los gobiernos militares de la década del 60/70. En la década de los 80, el Forum Nacional de Pro-rectores de Extensión de las Universidades Públicas (1987) inauguró una nueva fase, discutiendo y proponiendo, a nivel nacional, las contribuciones que la extensión podría tener en el papel social que la universidad pública venía ejerciendo. En este sentido, el Forum Social resaltó la importancia para una reflexión a cerca del concepto de extensión universitaria y su institucionalización.

La Universidad Estadual de Campinas, UNICAMP, universidad pública del Estado de São Paulo, fundada en 1966, bajo un régimen que ya de inicio le daba como bases institucionales de acción, la enseñanza, la investigación y la extensión, solamente en el año de 1988, fue creada la Vice-Rectoría de Extensión. Entre sus muchos órganos, la creación de la Escuela de Extensión de la UNICAMP, dentro de la Vice-Rectoría, en 1989, fue una iniciativa importante, desde el punto de vista de la institucionalización de la extensión. La escuela fue creada para organizar y administrar los cursos de extensión en el ámbito de la universidad y cumplió su papel cabalmente. Estableció normas, creó un banco de datos y estableció una prestación de cuentas públicas, anualmente. La divulgación de sus datos fue un importante punto de referencia en

la discusión de la extensión en UNICAMP, tanto por el volumen de actividades, cuanto por la cantidad de recursos que recibió.

Con la intención de analizar la extensión universitaria en la UNICAMP, en su relación con el proyecto creado para la universidad, se tomó como referencia el texto de Robert Paul Wolf, en "El ideal de la Universidad", 1983, en lo que se refiere a "modelos de universidad". Wolf propone cuatro modelos: la Universidad como santuario del saber; la Universidad como campo de capacitación para las profesiones liberales; la Universidad como agencia de prestación de servicios; la Universidad como línea de montaje para el hombre del sistema. Partiendo del principio que el mismo propone, de que es necesario partir de la acción para conceptualizar los objetivos de la universidad; para el estudio de la extensión, en el presente texto, se utilizó la actividad de la Escuela de Extensión". La administración de los cursos revela la adopción de un concepto de extensión todavía como prestación de servicios, ligada a las demandas del mercado, en una configuración que permite una aproximación al tercer modelo propuesto por Wolff, es decir, la Universidad como agencia de prestación de servicios. Hay una coherencia entre el proyecto de construcción de la universidad, fuertemente ligado a la producción de tecnología y de personal para esa área y el modelo de relación citado. De esa relación y de la situación en que se encuentra, no solamente la UNICAMP, como universidad pública, sino la institución universitaria, de modo general, del cuestionamiento que ella viene enfrentando, en cuanto al cumplimiento de sus compromisos sociales lo cual se refleja sobre la necesidad de superación de ese modelo.

\* Maestra en Políticas de Educación y Sistemas Educativos por la Facultad de Educación de la Universidad Estadual de Campinas. Investigadora junto al Laboratorio de Políticas Públicas y Planeamiento Educativo (LAPPLANE). (rosam@unicamp.br)

## INTRODUCCIÓN

La historia de la extensión puede tener puntos de partida los más diversos, conforme el concepto que se hace de ella. Puede tener inicio en el origen de las universidades europeas, y parten de ahí aquellos que la identifican en los servicios a la población carente (parte de los deberes de la fe católica), en el teatro y presentaciones públicas, por lo tanto, una actividad de asistencia a los más necesitados. O, en las primeras actividades de la universidad inglesa, en sus cursos orientados a la población, en los inicios de la revolución industrial, podríamos decir, con una función de ilustración.

Extensionismo, o la práctica de la extensión es la forma como la universidad se relaciona con la sociedad, en diferentes momentos. Esa relación puede ser vista a partir de las actividades que la universidad se propone a realizar, de aquellas que efectivamente realiza, y, de las funciones que esas actividades van a tener adentro del sistema vigente. No solamente lo que es realizado tiene importancia, sino lo que subyace de esas actividades: la escogencia entre unas acciones u otras y la forma como se dan pueden tener una significación importante a respeto de cómo la Universidad se ve, como se posiciona frente a las demandas sociales e, incluso, lo que entiende por demandas sociales. Estas variables son importantes en la comprensión sobre cual concepto de extensión orienta sus acciones.

Enseñanza, investigación, extensión se constituyen como los pilares de la universidad moderna. Aunque se presente como una estructura tripartita, Enseñanza e Investigación, longevos en la historia de la Universidad, ocupan lugares destacados en las actividades diarias, en el destino de los recursos y de esfuerzos. El menos institucionalizado de los pilares - la Extensión - es el responsable por el tránsito directo, a corto plazo, con la sociedad. Caracterizada por la carencia de conceptos claros y de consenso a su respeto, de una definición de su papel como parte de la política de las instituciones, de estructuras de sustentación y organización, la extensión se torna extremadamente susceptible a las presiones socio-económicas, a las fuerzas que tienen más peso en el contexto actual. Su fragilidad

institucional es uno de los aspectos que la hacen más sensible a la atención de las demandas de mercado y la captación de recursos extra-presupuestarios. Aunque esos recursos viabilicen diferentes actividades, incluso algunos aspectos de la enseñanza y de la investigación que no serían posibles dentro de los valores destinados por el Estado a la universidad pública en Brasil, la obtención de recursos externos es vista como forma de liberar la ampliación de esos valores, facilitando la retirada de la participación del Estado en una de sus responsabilidades básicas - la educación.

Dividida entre los que apoyan medidas inmediatas y de fácil implantación, como la captación de recursos vía la extensión, y aquellos que ven en esta salida un primer paso en dirección a la privatización de la enseñanza superior pública, la universidad pública brasileña discute dos aspectos como opciones. No se trata de un alineamiento de uno u otro lado, sino de la comprensión, no solamente del papel de la institución universitaria dentro de la sociedad, del papel del Estado, de la influencia del escenario socio-económico, sino también de la desmitificación de la ciencia, vista como un producto neutro políticamente y, por eso mismo, opuesto a asumir frente a las élites político-económicas.

### DISCUSIÓN SOBRE EL CONCEPTO DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA EN BRASIL

La extensión universitaria cada vez más se esfuerza por establecerse como un perspectiva de la enseñanza y de la investigación. Ese no es un movimiento uniforme, aunque la discusión se haya intensificado en Brasil y fuera de él. En Brasil, el Foro Nacional de Vicerrectores de Extensión de las Universidades Públicas Brasileñas, desde 1987, por consiguiente 17 años, viene concentrando esfuerzos por poner en la pauta de la Universidad Pública Brasileña no apenas la reflexión sobre el tema, sino acciones que identifiquen, evidencien y fomenten el análisis de la extensión. Para tanto, propuso revisar el concepto de extensión, que a lo largo de la historia de la universidad brasileña, se orientó casi siempre como prestación de servicios sociales, concluyendo por concebir la extensión universitaria como:

*...el proceso educativo, cultural y científico que articula la enseñanza y la investigación, de forma indisoluble y viabiliza la relación transformadora entre la universidad y la sociedad.* (Moguer, 2000, p.119).

Definido un concepto de extensión capaz de representar lo que se espera para la relación universidad-sociedad – interacción vía enseñanza e investigación que se oriente a la constitución de una sociedad más justa – dos aspectos fueron presentados por el Foro como fundamentales para construir su realización: la institucionalización de la extensión y el papel de las universidades en los programas socio-educacionales de iniciativa pública. La institucionalización fue comprendida como necesaria dado que sin el reconocimiento efectivo, representado por la inclusión de órganos e instancias de discusión, de liberación y ejecución, las actividades en el ámbito de la extensión quedaban dispersas y sin registro, lo que siempre dificultó visualizarla en toda su amplitud. Por otro lado, la institucionalización tenía también un significado importante, externamente a la universidad: la constitución de interlocutores oficiales y de espacios de discusión y, por lo tanto, de inserción en las políticas públicas sociales y educacionales, además del financiamiento. La participación de las universidades públicas en las políticas socio-educacionales es una preocupación del Foro de Vicerrectores, la concepción de extensión como prestación de servicio induce la participación de las universidades, en gran parte, a darse tan solamente en el aspecto instrumental. El Foro propuso la participación de la universidad en la elaboración de esas políticas. En este sentido, actuó, buscando conquistar junto al Ministerio de Educación y Cultura (MEC), un Plan de Trabajo en Extensión en el cual sus propuestas fuesen contempladas, una vez que los planes elaborados unilateralmente por el gobierno, desde 1983, tenía una visión estricta de la extensión, sin contar con su inestabilidad. La propuesta de Plan de Trabajo del Foro 2002/2003 hizo una revisión de los documentos anteriores y una agenda de compromisos para la realización de los objetivos firmados y de acuerdo con el ámbito de acción atribuidos a los órganos de representación regional, nacional o a grupos de trabajo específico.

El Plan propuso la actuación en dos frentes principales en el sentido de institucionalizar la extensión: la Sistematización, determinando las categorías de trabajo, entre ellas el establecimiento de Áreas Temáticas, a través de las cuales agregó las acciones en extensión y el incentivo al desarrollo en cada una de ellas.

Lo histórico de la extensión en la universidad brasileña revela una caminata en que la extensión va siendo realizada, en un principio, por iniciativa propia, según el entendimiento de la propia academia en cuanto a lo que debería y podría ser ofrecida a la población (por ejemplo, clases abiertas de la Universidad de Sao Paulo al inicio del siglo XX), o atendiendo a las necesidades sociales directamente demandadas a ella (democratización de los cupos - movimientos sociales de la década de 60 y actuales) o impuestas a la universidad por poderes externos (como en el período del régimen militar, las actividades en el Proyecto Rondón<sup>1</sup>). A lo largo de esa caminata, la extensión, algunas veces dirigida, respetando las iniciativas propias, tuvo su papel discutido más intensamente, y, en la medida que el conocimiento ganó valoración en el mercado de trabajo, quedó más y más evidente su papel dentro de la universidad, ganando visibilidad y reconocimiento de la importancia que a ella podría tener en la recuperación (o no) de la fuerza institucional de la universidad.

Las universidades actúan fuertemente en actividades vinculadas a la comunidad y esto es visible, sin embargo el hecho de que esas actividades se dan en un contexto asistemático como la extensión, sin tener mismo claridad conceptual internamente, las mantienen en el anonimato en lo que refiere a los sistemas de registro de las actividades académicas. No aparecen en informes de actividades docentes, en los institucionales quedan dispersas las informaciones, por las diferentes posibilidades de entendimiento en cuanto a su naturaleza, prácticamente sin valor como actividad de investigación, pero demandan y captan recursos, movilizan infraestructura y personal, generan impactos externos, en fin, crean un ambiente favorable a que la institucionalización pueda ocurrir.

En el cuadro que se presenta seguidamente, se resumen las temáticas del Foro, a lo largo de los dos años, con la intención de identificar las principales preocupaciones y los progresos obtenidos a través de su trabajo.

La carencia de datos cuantitativos y cualitativos que retraten la actuación de las universidades en

extensión es un factor significativo para la administración de las universidades, cuya argumentación con el poder público en la solicitud de aplicación de más recursos e permeado por la importancia de la relación de la institución con el entorno social. Careciendo de datos efectivos para su fundamento, los argumentos pierden mucho de su eficacia. Así, el registro de las acciones en

## AÑO ENCUENTROS NACIONALES DE VICERRECTORES DE EXTENSIÓN DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEÑAS

### TÍTULOS

1987	*Concepto de extensión, institucionalización y funcionamiento.*
1988	*Estrategia de articulación entre la docencia y la investigación.* *Concepto de clase; extensión, pasantía y crédito curricular.* * Proyectos y actividades de extensión.*
1989	*La relación universidad y sociedad: la cuestión de prestación de servicios. La interdisciplinariedad.*
1990	*Las perspectivas de la Extensión Universitaria en los años 90.* Educación y Alfabetización.* *Metodología de la Extensión.*
1991	*La institucionalización de la extensión en el contexto de la autonomía universitaria y su gestión democrática.*
1992	*Universidad y Cultura- Patrimonio cultural: Música, Artes Plásticas, Editorial-Difusión Cultural, Artes Escénicas; Prácticas Deportivas, Recreativas y actividades de ocio; Cine, videos y Televisión; Creación Literaria; Cuestiones Institucionales, políticas administrativas atinentes a la gestión del sector artístico-cultural.*
1993	*Evaluación de la extensión en el contexto de la autonomía universitaria.*
1994	*Universidad: la construcción de la ciudadanía y la afirmación de la soberanía nacional.*
1995	*Articulación de la extensión universitaria con los proyectos estratégicos de desarrollo regionales y nacionales.*
1996	*Por una política nacional de extensión.*
1997	*Autonomía y extensión universitaria.* *Evaluación y extensión universitaria.*
1997	*Universidad Ciudadana.*
1998	*Texto preliminar del Plan Nacional de Extensión.*
1999	*Plan Nacional de Extensión.* *Universidad Ciudadana.*
1999	*Definición de Grupos para la formación del Banco de Datos y de Informaciones de Extensión-RENEX, y de Evaluación de la Extensión Universitaria.*
2000	*Plan de Trabajo 2002/2003. El Plan se propone, en resumen, a discusiones y realizaciones en dos frentes principales: Sistematización de la Extensión e incentivo a los trabajos en cada una de las áreas temáticas.*
2001	Plan de Trabajo 2002/2003. El Plan se propone, en resumen, a discusiones y realizaciones en dos frentes principales: Sistematización de la Extensión e incentivo a los trabajos en cada una de las áreas temáticas.*

extensión se revela significativo en la consolidación de la argumentación de los responsables por la extensión y por la universidad junto a los órganos de evaluación y de financiamiento, además de ofrecer respaldo a las críticas sobre la productividad y el distanciamiento académicos, que políticamente la universidad viene sufriendo.

El papel del Foro en la disseminación de conceptos, proposición de áreas, en fin, crear un patrón de anotación de datos, gana relevancia, una vez que su propuesta tiene carácter nacional, permite análisis comparativos, pero no se agota ahí, propone fundamentalmente una evaluación cualitativa sobre el sistema.

### ACTUACIÓN EN EXTENSIÓN Y MODELOS DE UNIVERSIDAD

La relación entre el *modelo de universidad* y su *modelo de extensión* puede ser analizada a través de la propuesta de Wolf, en *El ideal de universidad* (1999) que, hace una crítica al sistema de enseñanza superior americano utilizando *modelos* de universidad, definidos de conformidad con las relaciones que éstas establecen con el entorno social, especialmente a través del sesgo financiero. De ahí su relación con las cuestiones relativas a la extensión. Siendo una institución social, en la medida que la sociedad se transforma a lo largo de la historia, la universidad también se transforma, incorpora nuevas funciones, propone nuevos objetivos.

Los modelos propuestos por Wolf son experimentos del pensamiento en el sentido de los tipo de ideales de Weber. Wolf se ocupa de reflexionar sobre los objetivos que la institución se propone y los que son propuestos (impuestos, algunas veces), generan perfiles (modelos), y sobre las relaciones que se establecen entre esos "modelos" y la sociedad. Su trabajo es una reflexión sobre "la función *económica* de las instituciones de educación superior como instrumento para reproducir la estructura de una sociedad industrial" (Wolf, 1999, p.8). Partiendo así, no de los fines que las Universidades declaran como suyos, sino de las funciones que le son delegadas por la sociedad y que ella asume,

Wolf se propone delinear sus modelos, tomados más como un ejercicio de "caricatura" que de una descripción que pueda dar cuenta de la realidad. He ahí la razón por la cual sus modelos no son identificados aisladamente sino con áreas de intersección entre ellas mismas.

El expone cuatro modelos elaborados a partir de las relaciones que las universidades establecen, internamente, a través de su organización, y externamente, con la sociedad:

1. La universidad como santuario del saber
2. La universidad como campo de capacitación para los profesionales liberales
3. La universidad como agencia de prestación de servicios
4. La universidad como línea de montaje para el hombre del sistema

Su intento es identificar compromisos que determinen la organización de la universidad, con la intención de construir un modelo que garantice que la institución, despojada de los mitos como la neutralidad, relevancia, eficiencia, asuma, entre otros, un "contrato social" fundamentado en un acuerdo unánime de la comunidad universitaria cuanto al propósito de esa comunidad, en la medida que las instituciones van asumiendo y accionando medidas para dar cuenta que (...) *el propósito fundamental de esa comunidad es la preservación y el avance del aprendizaje y la búsqueda de la verdad en una atmósfera de libertad y respeto mutuo, en donde las libertades de enseñanza, de expresión, de investigación y de debate son absolutamente garantizadas* (Wolff, 1993, p.174).

Como los modelos tienen vinculación con la estructura social, tienen también un paralelismo histórico. Así, la Universidad como santuario del saber es de los modelos, aquel que corresponde a la universidad en sus primeros siglos. Una comunidad pequeña, cerrada sobre si misma, con un patrón de valores propio, comprometida con la búsqueda de la erudición y la preservación de la tradición. Su función social está ligada a su capacidad de recuperar y mantener o acumular lo que se

tiene, tanto de conocimiento, como de los propios documentos. Ese modelo camina en la dirección que Wolf denomina Universidad como Formadora de Profesionales Liberales, presente en una sociedad ya moderna, en que la formación de profesionales y las entidades de representaciones de clase (profesional) tiene relación íntima. Aunque la discusión de ese modelo trate de cursos de formación (graduación), no excluye otras formas de enseñanza superior, lo que permite insertar ahí, la docencia en la extensión.

La Universidad como Agencia de Prestación de Servicios, coincidente con la propuesta de Kerr<sup>2</sup> que da forma al término multi-universidad para definirla. Una universidad involucrada con las actividades de la comunidad próxima de la sociedad, en general, que es difícil distinguir sus contornos. Sin embargo, ese involucramiento no es sinónimo de una preocupación social, tiene su base principalmente en la respuesta a las demandas cuya realización disponga de financiamiento. Aparentemente suena como un modelo ajustado, pero este ajustamiento que la aplicación de recursos crea, actúa directamente en la capacidad de crítica social que correspondería a la universidad.

En el modelo de Línea de Montaje del Hombre para el Sistema, el nombre deja clara la función de la Universidad, a ésta le corresponde la formación que prepare no solamente a los profesionales de conformidad con el deseo de las entidades de clase y la valoración social de las profesiones, sino que va más adelante, debe preparar profesionales competentes, capaces incluso de preservar la capacidad creativa que el sistema productivo hoy día demanda, pero afinado con la estructura socioeconómica. La formación debe neutralizar el sentido crítico, y por lo tanto, mantener el status quo.

La tensión crece entre la diseminación del conocimiento funcional, aquel destinado a permitir al hombre el cumplimiento de un papel específico en la estructura productiva, y el conocimiento ejemplar, que debe justamente dar condiciones al hombre de ir más allá de su actividad profesional, debe hacerlo percibir las contradicciones y las injusticias sociales y tornarlo conciente de sus responsabilidades frente a ellas.

Las universidades responden a las demandas sociales de conocimiento conforme a la relación de poder que se establece entre ellas y la sociedad, a cada momento. En un momento como este en que vivimos, cuyos principios liberales de control de mercado se imponen cada vez más, implicando incluso en una retirada del Estado de varias responsabilidades sociales históricamente a él atribuidas, la manutención de las universidades depende cada vez más de su interacción con el sistema. Entretanto, las funciones sociales que le son impuestas, vía financiamiento, minan su poder institucional, una vez que, con la aceptación de funciones, está unida la obtención de resultados definidos exteriormente. Consecuentemente, la aceptación de la funcionalidad pone en jaque la autonomía universitaria justamente por destruir su carácter institucional.

La oposición entre conocimiento funcional y ejemplar, que entra en la definición de modelos de Wolf, especialmente cuando establece la diferencia entre la universidad como santuario del saber, de la universidad para la formación de profesionales liberales y la multiuniversidad, fundamenta la distinción entre institución y organización: en la medida en que camina en dirección a la producción y diseminación de conocimientos funcionales, la Universidad se va configurando cada vez más como organización o como universidad Operacional (FREITAG, apud CHAUÍ, 2003, p. 4).

#### Escuela de extensión: una experiencia de la Universidad Estadual de Campinas – UNICAMP

La Universidad Estadual de Campinas, UNICAMP, creada en 1962, actúa en extensión, en varios frentes. Aún mismo porque la definición interna de extensión no constituye un concepto muy claro. La Universidad, aunque en sus estatutos de fundación ya se presentase como estructura en docencia, investigación y extensión, dio un primer tratamiento formal a la extensión, en 1989, 27 años después de su creación. Esa manifestación, única hasta 1985, se refería a la Escuela de Extensión – Extcamp, órgano instituido entonces, para coordinar los cursos que se realizaban en extensión.

(...) *Artículo 4º - La denominación Cursos de Extensión es utilizada en la presente Deliberación significando toda actividad de docencia, académica, técnica, cultural y artística no considerada en el ámbito reglamentado de docencia de graduación y de pos-graduación strictu sensu y lato-sensu de la UNICAMP.* (UNICAMP, Del CONSU A 41/89, 1989, subrayado nuestro).<sup>3</sup>

En esta deliberación hay que resaltar que la definición se restringe a la docencia en extensión, dejando de lado otras actividades, y lo que es más significativo, su definición se hace bajo el signo de *exclusión*, lo que implica un reconocimiento de las otras categorías de actividades de docencia que, cuando exceptuadas, caracterizan los cursos de extensión.

Cuando observamos la relación de la Universidad con la Extecamp, percibimos que, aunque más lentamente, en algunos casos, como el de la institución del Coordinador de Extensión en las unidades, en general, los órganos colegiados y, a través de su representación, la universidad, respaldaron en su totalidad, las propuestas presentadas por Extecamp a lo largo de la gestión del período 1994-2002. Esa aprobación demuestra la afinidad que se estableció entre los objetivos de ambas en lo que se refería a los cursos de extensión. El modelo de administración de la Escuela reflejaba la concepción hegemónica de extensión de la UNICAMP, fuertemente marcada por la prestación de servicios y captación de recursos.

La experiencia interna de UNICAMP, a través de su Escuela de extensión -Extecamp-, revela la importancia del proceso de institucionalización en la generación de productos y situaciones que promuevan la reflexión sobre la extensión y sobre la propia universidad.

La institucionalización, según la experiencia de la UNICAMP, a través de Extecamp contribuye a:

- La discusión de conceptos de extensión que implica a su vez, reflexiones más allá de ella, como los compromisos sociales de la universidad, su efectividad en la formación socio-política cultural y no solamente profesional

(sea en la graduación, pos-graduación o extensión propiamente).

- Viabiliza la transparencia de las actividades y de la utilización de los recursos humanos y financieros que actúan captando recursos extra-presupuestarios.
- Permite no solamente la evaluación cuantitativa que satisface sistemas externos a la universidad, sino también los análisis cualitativos y comparativos internos y externos;
- Posibilita una evaluación cualitativa que puede evidenciar éxitos y fragilidades de las acciones realizadas;
- Subsida la reflexión permanente de la universidad en cuanto al cumplimiento de sus responsabilidades sociales.

La Escuela de extensión de la UNICAMP – Extecamp – fue creada en 1989, por el Concejo Universitario (Acuerdo CONSU –A\_ 27/89). La primera normativa de la Escuela de Extensión de la UNICAMP fue presentado y aprobado en el mismo año (a través de la Acuerdo CONSU – A-41/89). En ella, fueron definidos los objetivos de este órgano, sus obligaciones y prerrogativas, las cuales permanecen hasta hoy, aunque la normativa haya sido actualizada:

- i Coordinar ampliamente todo el conjunto de los cursos de extensión de la UNICAMP, responsabilizándose, incluso de la operacionalización de los cursos implantados.
- ii Supervisar y hacer el seguimiento de los procesos de realización de los cursos de extensión.
- iii Organizar y promover el ofrecimiento de cursos de extensión uni y pluridisciplinarios propuestos por las diferentes unidades.
- iv Instalar, organizar, mantener y administrar un sistema de informaciones sobre los cursos de Extensión, así como editar regularmente el catálogo de los cursos de extensión.

- v Proponer a la aprobación de las instancias competentes, las normas operacionales para el ofrecimiento de cursos de extensión y para la fijación de las respectivas tasas.
- vi Coordinar la administración de la parte que le corresponde de los recursos captados a través del ofrecimiento de cursos de extensión y de otras fuentes eventuales de financiamiento y fomento. (UNICAMP, Deliberación CONSU – A-41/1989, - DOE, 20/12/1989).

También hace parte del Reglamento de la Escuela la única definición oficial del concepto y alcance de los cursos de extensión en la UNICAMP, desde su creación, en 1988, hasta 1998, cuando fue aprobada la norma específica (Acuerdo CEPE A- 5/96) para reglamentarlos. La definición de los cursos mantuvo pautada sobre la exclusión, en una revelación importante en cuanto al entendimiento sobre la extensión en la universidad:

(...) Artículo 4º - La denominación Cursos de Extensión es utilizada en el presente acuerdo significando toda actividad de docencia académica, técnica, cultural o artística no designada en el ámbito reglamentado de enseñanza de grado o pos-grado strictu-sensu y lato-sensu de la UNICAMP (UNICAMP, Acuerdo CONSU A- 41/89, 1989, subrayado nuestro).<sup>4</sup>

La administración de la docencia y de la extensión por la Extecamp se consolidó en los años 1994-2001, fundamentándose en algunos principios que fueron fundamentales en su desempeño y en su manutención a lo largo de los años:

- Definición y divulgación de conceptos;
- Organización y sistematización de datos; y,
- Transparencia en la gerencia de los recursos administrativos.

Los primeros documentos específicos sobre modalidades de cursos fueron elaborados, aprobados y editados entre 1995 y 1996; versaban sobre la conceptualización de cursos de extensión y establecían

parámetros de carga horaria, notas mínimas y frecuencia, instancias de tramitación y certificación.

La variedad de cursos contemplada por los acuerdos tuvo y tiene ligación directa con la demanda de cursos y las presiones que sus solicitantes ejercen sobre la estructuración de éstos. Así, las posibilidades de realización de cursos de corta duración (30 a 40 horas) segmentados en disciplinas que pueden ser cursadas a largo plazo, sin prerrequisitos entre ellas y convalidación entre todas al final de todas las que componen el curso, son un ejemplo. La evaluación de asimilación del contenido y el control de frecuencia también son eventualmente secundarios, cuando no indeseables. Las empresas alegan, a veces, que las notas crean una competitividad incómoda entre pequeñas jefaturas y subordinados que estudian juntos. Otras alegan que la atribución de notas levanta demandas indeseables, tales como la solicitud de ascenso por jerarquía o salarial, tomando en cuenta un desempeño muy bueno, o superior al de la jefatura. Otras situaciones, como actividades vía televisión, que dificultan el control de matrícula y asistencia, propuestas de recreación y de cultura para jóvenes o de la tercera edad, cuya evaluación y control de asistencia son indispensables, son ejemplos de condicionantes que llevan a la creación de modalidades diferenciadas especiales para atenderlas.

Otras medidas fueron necesarias para viabilizar formas de realización de cursos de larga duración cuyas características se asemejan mucho a los cursos de pos-graduación, en sentido lato, pero atendiendo apenas en parte sus exigencias. Eran las especializaciones que oscilaban entre la Pos-graduación, en sentido lato, y los cursos de especialización profesional. Estas tenían por objetivo revisar conocimientos técnicos específicos a graduados, buscando una mejor actuación en el mercado de trabajo, mientras que los cursos de pos-graduación, en sentido lato, tenían también, como propósito, calificar para la enseñanza superior. Tanto es así que parte de la malla curricular obligatoria, de estos últimos años, estaba compuesta de, por lo menos, dos disciplinas didáctico-pedagógicas:

Art.4°. Los cursos de los que trata la presente resolución tendrán la duración mínima de 360 horas sin incluir el tiempo de estudio individual o grupal, sin la asistencia del docente.

1°. Por lo menos 60 horas de la carga horaria serán utilizadas con disciplinas de formación didáctico-pedagógica, siendo que el restante será dedicado al contenido específico del curso, incluyendo la introducción científica. (BRASIL; MEC, Consejo Federal de Enseñanza, Resolución CFE 12/83, DOU (1983: p.18)).

En esta época, la identificación de una demanda creciente por especializaciones de orden técnica, sin la preocupación con el ejercicio del magisterio. Varias razones exigían el estudio de la diferenciación entre ambas. Una vez que la universidad priorizaba recursos para la pos-graduación *stricto sensu* la posibilidad de oferta de cursos de especialización aún inscritos en el *lato sensu* quedaba muy reducida, incluso por la limitación de recursos para financiarla, una vez que la misma debía ser cubierta con recursos presupuestarios. La característica de UNICAMP como universidad orientada hacia la producción de tecnología e investigación, enfatizaba la formación de profesionales con perfil académico por un lado, y la revisión de la formación para la aplicación técnica, por el otro. Caminos largos y poco claros para la tramitación de procesos de aprobación de los cursos *lato sensu*, eran cada vez más incompatibles, principalmente con la realización de cursos en el área de tecnología. En algunos casos, como en ciencia de la computación, las propuestas y contenidos caducarían antes de ser realizados, y como cada actualización necesitaba de nueva aprobación, se hacía muchas veces, inviable un curso de esta naturaleza.

En este ínterin, la demanda por los cursos más densos, de larga duración, en las diversas áreas profesionales era cada vez mayor. El polo tecnológico que UNICAMP viniera atender en la región de Campinas y la transición de la tecnología para la microelectrónica traía cada vez más nuevas empresas con demanda de profesionales todavía más especializados. La graduación ya no

era suficiente; los conocimientos de actualización obtenidos en cursos rápidos de 30 o 40 horas, aunque muy solicitados, eran insuficientes y era necesario un personal con conocimientos en tecnología, investigación y administración que actuase hoy planeando con miras a las posibilidades y caminos futuros.

Los cursos de pos-graduación *lato sensu* no atendían la flexibilidad necesaria en esos cursos cuya malla curricular podría exigir, año a año, incluso de disciplinas, cambios de la carga horaria, más de una posibilidad de cierre o continuidad, además de la tramitación de aprobación y de alteraciones suficientemente ágil para no hacer inviables las realizaciones dentro de los plazos. Concomitantemente no había recursos presupuestarios para el financiamiento de esos cursos, su perfil no encajaba en las líneas de financiamiento de las agencias de fomento y finalmente, se trataba de demandas cuyos interesados, empresas y particulares, estaban en disposición de asumir los costos. En esta perspectiva, la respuesta de la universidad, dividiendo los cursos en: pos-graduación en *strictu*, *lato sensu* y de especialización bajo la modalidad de extensión, permitió que los últimos pudiesen ser financiados directamente por las empresas, órganos públicos y por los propios alumnos, lo que resolvió de inmediato, la cuestión de la provisión de los recursos. Así, la nueva regulación definiendo el camino de tramitación interna a la universidad (agilizando la conducción de los procesos) y la actuación de la EXTECAMP gerenciendo el seguimiento de esos para los docentes y las unidades, fueron factores decisivos en el vertiginoso crecimiento de cursos en el ámbito de la extensión. El crecimiento del número de cursos de especialización en la modalidad extensión – 18 cursos en 1994 y 81 en el 2001 – y el hecho de, cada año, haber iniciado 39 nuevos grupos, mientras 80 permanecieron en seguimiento en el 2001, revelan como este segmento de la extensión se consolidó a lo largo de los años. La manutención de cursos de larga duración implica una movilización constante de equipos del cuerpo docente y la contratación de doctorandos y otros profesionales, orientados por los primeros, para hacer efectiva la malla curricular.

La implantación de las especializaciones de la modalidad de extensión, como fueron denominados los cursos que se diferenciaban de la pos-graduación *lato sensu* no sucedió tranquilamente. Fueron arduas discusiones las que antecedieron la aprobación de la nueva normativa. Si, por un lado, ella atendía a las demandas inmediatas del mercado y a los proyectos de algunas unidades académicas, por otro lado, permitía la entrada de recursos privados en la universidad costeados una actividad de docencia, lo que era una apertura a la privatización de la enseñanza pública. La polarización de opiniones dificultó, pero no impidió, la implantación de los cursos de especialización de la modalidad de extensión. La polémica permanece y una vez u otra reaparece.

En este sentido, algunas informaciones sobre la administración de la extensión en las unidades pueden contribuir a la reflexión. El período de ausencia de institucionalización de la extensión permitió que las unidades de docencia e investigación administrasen la extensión cada una a su modo y de acuerdo a su involucramiento. Unidades con mucha demanda ya tenían un volumen significativo de cursos en desarrollo cuando la normativa se puso en ejecución. En este ínterin, esas unidades habían desarrollado estructuras de apoyo y de organización de la extensión. La Facultad de Ingeniería Mecánica, por ejemplo, ya tenía una secretaría y una administración centralizada de los cursos y de los recursos. El Instituto de Economía siguió en la misma dirección y creó una estructura de apoyo y gerencia centralizada. La centralización de esas unidades permitió una equidad en los costos de realización y precios de los cursos, permitió hacer una tabla de valores de remuneración extraordinaria a los docentes y funcionarios involucrados, posibilitó la inversión en las unidades académicas en cursos de extensión deficitarios y la complementación de la infraestructura necesaria a las actividades regulares de docencia e investigación, muy deprimida por la escasez de recursos presupuestarios. Concomitantemente, fue necesario invertir también en la gerencia académica de estos cursos, lo que creó en aquel momento, aunque informalmente, la figura del Coordinador de Extensión, similar a los Coordinadores de Graduación y Pos-

Graduación de las unidades. Fueron más de diez años hasta el reconocimiento de este cargo por la universidad.

Si por un lado, asumir la extensión y centralizar su administración generó un equilibrio interno entre las unidades que la adoptaron, por otro lado, esa alternativa venía a descargar la inversión del Estado, cada vez más desertor de esta responsabilidad.<sup>5</sup> La inconsistente institucionalización de la extensión dentro de las universidades, no solamente de la UNICAMP, es un aspecto fundamental en su manutención como actividad de segunda categoría frente a la docencia y la investigación y cuyo financiamiento, por lo tanto, no debe esperar dividirse con estas dos. Si agregamos a esto la exposición de la extensión a las demandas externas especialmente las de mercado, se configura el ambiente ideal para que se de, en este ámbito, la captación de recursos extra-presupuestarios, a no ser que ella sea repensada.

En las unidades en que la administración se hizo descentralizada, fue adoptada una política de tratamiento individualizada, por propuesta de cursos. En general, unidades que adoptaron esa forma de gerencia fueron aquellas en donde hubo una polarización acentuada entre los que la adoptaban y los que criticaban el financiamiento directo de los cursos. Esa solución de mediación creó una situación en que las iniciativas en la extensión quedaron bajo la iniciativa individual, dependiendo entonces de cada docente. Tal postura no cohibió la acción en extensión que se mantuvo accesible por la vía de propuestas de uno o más docentes interesados, atendiendo los requisitos mínimos internos de la unidad y bajo la administración de la Escuela de Extensión. Mantuvo una atención por demanda, en la medida en que cada docente / investigador (o su grupo es solicitado directamente a suplir una determinada solicitud, cuando no en sus actividades, cualquiera de ellos (investigador o grupo) detecta la necesidad de promoción de una acción que se configure como un posible curso. Una administración de la extensión de ese género, acaba de permitir una práctica extensionista desvinculada de cualquier proyecto institucional.

Una experiencia importante de tratamiento del aspecto de financiamiento de las actividades de

extensión se viene dando en la Facultad de Educación de la UNICAMP. La prioridad de la unidad se ha dado en el sentido de apoyar actividades, entre ellas los cursos, financiadas con recursos públicos y orientadas especialmente hacia las políticas socio-educacionales<sup>6</sup>, no haciendo inviable otras formas de realización. Es una concepción de extensión en que se actúa con recursos públicos para el bien del público. No hay costo para los estudiantes, los recursos vienen de otras instituciones públicas o del poder público, y sus objetivos son el mejoramiento de la docencia en las escuelas públicas.

Es cierto que la administración de los recursos captados directamente en la sociedad necesitan de una administración condigna de las unidades académicas y de la universidad, y una prestación de cuentas de forma pública y transparente, es una obligación. También en este sentido, la institucionalización cumple un papel importante. Si las orientaciones y registro de acciones están bien definidas, también la entrada y salida de los recursos deben estar bien registradas. Desde la recepción hasta la inversión o gasto, la administración pública tiene normas que la regulan el qué, el cómo, el cuánto y en dónde los recursos pueden ser aplicados, y aún la obligatoriedad del informe financiero, bajo la fiscalización de órganos del Estado.

En este sentido, la prestación de cuentas de la Extecamp, como administradora central de los cursos de extensión y de sus recursos financieros fue elaborada y divulgada anualmente en el período citado (1994-2001) en el interior de su Informe de Actividades. El Informe tenía como propósito poner a disposición de toda la comunidad la amplitud de las acciones y los recursos manejados por la extensión a través de sus cursos y el espacio ocupado por las diferentes unidades en este universo. La experiencia fue muy importante porque las unidades en donde había un sentimiento casi generalizado de rechazo a la entrada de recursos por la vía de los cursos, pero que no creaban normas y procedimientos internos inhibidores de esas actividades, empezaron a percibirse como muy activas, debido a la iniciativa y actuación de uno u

otro docente en extensión. Es decir, no tener una política formalizada, también implica practicar o permitir que se practiquen actividades que, de otra forma, no serían aceptadas, o podrían ser bajo orientación muy diversa. Los informes contemplaron la aplicación de recursos propios de la Escuela y también la recaudación<sup>7</sup> de cada una de las unidades dentro del cómputo total de la universidad, inclusive la distribución de tasas de resarcimiento. La divulgación de ese dato tuvo el mérito de traer a discusión amplia y el involucramiento de todas y cada una, y así fomentar un debate que se hace cada vez más denso y productivo para la extensión en la UNICAMP, sobre la utilización de los recursos captados en la extensión.

La fluctuación del origen de las inversiones, entre personas físicas y empresas, a lo largo del cuatrienio refleja cuestiones socio-económicas, es una demostración de la sensibilidad de la extensión, una de las dimensiones de su intensa exposición al mercado. Un dato importante en la reflexión sobre este hecho es la llegada de empresas del área de las telecomunicaciones y automotores par la región metropolitana de Campinas, en ese período. Las empresas de esos segmentos son altamente exigentes en la cualidad y en la formación de sus cuadros. Son empresas que ya mantienen relaciones con la Universidad en el desarrollo de nuevas tecnologías a través de convenios y asesoramientos. Lo que permite un tránsito más fácil entre ambas. Así, hubo tanta búsqueda por los cursos cerrados (cursos programados para atender demandas específicas, con grupos de alumnos financiados y seleccionados por la entidad o empresa que los contrataba), como con la contribución de las mismas en la inversión de sus funcionarios en formación, al resarcir en parte o integralmente sus gastos. El regreso, en 2002, de inversiones propias puede explicar que la gran disponibilidad de mano de obra especializada, sin vínculo formal, haya buscado diferenciación, a través de la calificación profesional, para obtener una colocación.

En 2001, la búsqueda de cursos de larga duración se mantuvo. La posibilidad de cursar las especializaciones por disciplina, en la medida de la disponibilidad de tiempo y de recursos, permitió que muchos se

replegaran al programa. Esto representa el salto del 33% en la carga horaria de los cursos del 2000 para el 2001, de 42.413 para 56.299 horas-clase (UNICAMP, Extecamp, Informe de actividades Extecamp, 2001.p.15).

La flexibilidad que se exige del trabajador en la producción es una característica que la docencia en la extensión también acaba de reflejar. Las posibilidades de creación, revisión, adaptación en la estructura de los cursos, deben estar garantizadas, pero esos procedimientos necesitan tener un buen seguimiento para evitar una descaracterización. La gerencia de la docencia de la extensión en una universidad como la UNICAMP, cuya preocupación con la calidad y la confiabilidad de su producción hace parte de la historia, necesitó aliar garantías institucionales de seriedad interna a la necesaria capacidad de adaptación. En esa dirección es que se necesitó crear un a especie de armazón normativo, formularios, procedimientos y el sistema de gerencia de datos.

El sistema de gerencia de datos de los cursos de extensión fue completamente proyectado sobre las normas de la universidad para el seguimiento de los cursos en las unidades. Como la universidad ya contaba con unidades académicas, cuyo volumen de cursos y alumnos era bastante elevado y para los cuales el propio historial había demandado soluciones para cada caso, en particular, era necesario una fase de transición hasta que todos atendiesen a los criterios establecidos. El sistema, a diferencia de lo que se pensaba, no paralizó las actividades, solamente permitió que hubiese una lógica común en su operación.

El trabajo de elaboración de minutas normativas obligó a averiguar las conexiones entre las leyes estatales y federales, los conflictos entre las Unidades Académicas, alumnos, órganos deliberativos y situaciones cotidianas que carecen de respuestas rápidas, eficientes y apoyadas legalmente, lo que llevó a la Extecamp una experiencia significativa dentro de la universidad. A través de ese trabajo, fue posible vislumbrar internamente, con anticipación, necesidades que ya eran discutidas al interior del Foro Nacional de Vicerrectores, pero que la universidad todavía se resistía en reconocer. Un ejemplo es la institucionalización de los Coordinadores de Extensión en la forma equivalente a las Coordinaciones de

Graduación y Pos-Graduación, una medida postergada por 12 años y citada reiteradamente en los informes de la Extecamp, desde 1994 y solamente implementada oficialmente en el 2002.

Como vimos, la experiencia de la Extecamp trajo contribuciones, en el sentido de permitir a la universidad tener ciencia, visibilidad de conjunto y control sobre la realización de sus cursos de extensión y ese era el objetivo que la UNICAMP le había conferido. A partir de esos datos, es posible no solamente administrar la actuación, como propuso la universidad, sino también, discutir esa actuación.

## LA EXPERIENCIA DE LA UNICAMP Y LOS MODELOS - APROXIMACIONES

Si la docencia de la extensión de la UNICAMP puede ser entendida como uno de los posibles índices de su modelo de universidad, es necesario considerar que la administración de esa faceta de la extensión a través de la Extecamp también es representativa de este modelo.

## REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS

- 1 Proyecto de actuación estudiantil, obligatorio en las universidades públicas brasileñas, en la década de 60, a ser realizado en pequeñas comunidades alejadas y constando de actividades asistenciales.
- 2 Extractor de la Universidad Católica de California, Clark-Kerr, teórico por excelencia del modelo que acuñó el término de "multiuniversidad".
- 3 El texto del Acuerdo CEPE a 02/99, que trata sobre la conceptualización de cursos en el ámbito de la extensión es idéntico al de la Del. CONSU a 41/89.
- 4 El texto del Acuerdo CEPE A- 02/99, que trata sobre la conceptualización de cursos en el ámbito de la extensión, es idéntico al del Acuerdo CONSU A 41/89.
- 5 Para una discusión específica, ver Aguilar, Luis Enrique, El Estado desertor.
- 6 Estudios específicos (cuantitativos y cualitativos) sobre esa política están en desarrollo).
- 7 La aplicación de los recursos es compartida con las unidades a través de los Coordinadores de Extensión.