

LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA
Una visión desde Bellas Artes

Samuel Sztern

ÍNDICE

PRÓLOGO.....	3
ALGUNOS ANTECEDENTES DE LA EXTENSIÓN EN BELLAS ARTES	
LA EXTENSIÓN Y LA UNIVERSIDAD POPULAR.....	5
LA EXTENSIÓN VINCULADA A LA ESENCIA DEL PLANTEO EDUCATIVO DE BELLAS ARTES	
LA FEUU Y LA EXTENSIÓN EN BELLAS ARTES	15
LA EXTENSIÓN DE BELLAS ARTES EN LOS SESENTA.....	18
BELLAS ARTES RECOMIENZA.....	24
OTROS ASPECTOS PARTICULARES DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA.....	26
LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA Y OTRAS FORMAS DE RELACIONAMIENTO CON EL MEDIO SOCIAL	28
LOS PROGRAMAS INTEGRALES DE EXTENSIÓN	
LA EXTENSIÓN Y EL PLEDUR	31
LOS PROYECTOS INTEGRALES	34
ALGUNAS CONCLUSIONES	37

PRÓLOGO

Al plantearnos abordar la tarea de plasmar por escrito nuestra visión respecto de lo que implicaría un *Programa Integral de Extensión*, consideramos que debemos enmarcarlo en una idea general de Extensión, lo que nos lleva a bucear en nuestra historia para analizar el desarrollo que ésta tuvo en Bellas Artes, así como su alcance conceptual.

Por nuestra idiosincrasia, por nuestra forma de trabajo en Extensión, porque de alguna manera es notorio que aunque desde Bellas Artes se hayan instrumentado actividades de diferente carácter y envergadura, es percible un mismo *estilo* que las caracteriza a casi todas, un denominador común que las abarca más allá de su pertenencia a las artes plásticas.

Es triste cuando la búsqueda del estilo es una meta porque tiende a cerrar las puertas a la creatividad, pero puede llegar a ser sumamente potente cuando es una consecuencia no perseguida, ya que es el testimonio no siempre conciente de una parte de la historia de su(s) protagonista(s). Podemos percibirlo cuando una persona investiga plásticamente, intentando en cada trabajo ser creativo, ubicarse desde una nueva mirada, partir siempre de cero engañando a sus memorias, e indefectiblemente, luego de mucha elaboración, de mucho tiempo de hacer cosas diferentes, sin haberlo buscado intencionalmente, al mirar hacia atrás y recorrer la hilera de sus trabajos, se reconoce ese elemento común, eso que se llama estilo, y que no es otra cosa que la persona que está detrás de esos trabajos, con sus virtudes, defectos, ideas, amores, odios, pasiones...

Las actividades extensionistas de Bellas Artes fueron producto del espíritu y quehacer colectivo de la Escuela, un colectivo que aunó a estudiantes y docentes, y en las que intervinieron equipos e individuos de las más disímiles ubicaciones estéticas e ideológicas. Se realizaron en diferentes lenguajes expresivos que eran soporte de distintas investigaciones de estudiantes y docentes, recorriendo desde la cerámica hasta la pintura mural, pasando por el cine, grabados, serigrafías y estampados en tela, abarcando desde el volumen hasta el plano en el espacio. Atravesaron todo el Uruguay, desde Montevideo, en su casi céntrica Explanada de la Universidad o el sindicato del Bao en La Teja, hasta la sede de la UTAA en la lejana Bella Unión de los años setenta.

Hubo actividades que implicaron mucha elaboración en los talleres y una irrupción abrupta en la calle, y otras que abarcaron meses conviviendo diariamente universitarios y vecinos.

La Extensión de Bellas Artes también incursionó en llevar su experiencia de educación artística a otros niveles de la educación pública, compartiéndola con docentes y alumnos no universitarios, incluyendo también a la investigación pedagógica en la labor extensionista.

Sin embargo, por más disímiles que sean las actividades realizadas hay algo que las identifica. Hay un denominador común, vinculado a los objetivos y a la metodología extensionistas con que se realizan estas actividades, que permiten al universitario y al ciudadano desprevenido reconocer las actividades de “los muchachos de Bellas Artes”. Y – me atrevo a decir- que las reconocerían aunque no fueran en el terreno de las artes plásticas.

¿Cuáles son los elementos que actúan como denominador común de estas actividades? ¿De dónde se recogieron sus antecedentes? ¿Cómo se procesaron, potenciaron y decantaron?

Este escrito no pretende abarcar la historia de la Extensión ni mucho menos. Ni siquiera recoger las diferentes visiones que existen al respecto.

Tampoco es la opinión de la Escuela de Bellas Artes. Es el producto de la recopilación de experiencias, del estudio y de reflexiones personales y colectivas, fundamentalmente de compañeros que fueron y/o son protagonistas de la experiencia educativa de Bellas Artes, de diferentes actividades extensionistas de la Escuela en general, y de las que yo fuera protagonista directo en particular.

ALGUNOS ANTECEDENTES DE LA EXTENSIÓN EN BELLAS ARTES

...hemos dicho en más de una oportunidad la necesidad premiosa de colocar la Facultad al servicio del pueblo y en armonía con el desarrollo evolutivo de la sociedad, para propender al progreso de la misma, al tiempo que elevar el grado de capacidad, comprensión, sensibilidad y humanización de la propia formación del universitario...

Centro de Estudiantes de Arquitectura, 1951

LA EXTENSIÓN Y LA UNIVERSIDAD POPULAR

Los estudiantes de Córdoba

En nuestro país, la Extensión Universitaria fue incorporada –primero a través de actividades a cargo de los gremios estudiantiles fundamentalmente de Medicina, Derecho y Agronomía, y décadas después integrada en el “deber ser” universitario como una de las tres funciones de la Universidad de la República (Enseñanza, Investigación y Extensión) pasando así a formar parte, en Uruguay, de la propia definición de Universidad.

Si bien podríamos entender que el concepto moderno de Extensión Universitaria fue difundido profusamente a partir del movimiento reformista generado por los estudiantes argentinos de Córdoba en 1918, no debemos dejar de tener en cuenta que en Uruguay,

La práctica de la extensión comienza desde la fundación de las primeras asociaciones de estudiantes –Medicina, Derecho, Agronomía- allá por el año 1915. Menciono la fecha para que se vea que la fundación de las asociaciones estudiantiles precedía al manifiesto de Córdoba, y a la eclosión continental de esta ideología latinoamericana. (Carlevaro, 1986; 23)¹

La Extensión fue una de las vías que encontró la Universidad reformista para canalizar su intención por quebrar con la historia de la universidad elitista y reorientarla para ponerla al servicio del pueblo, en búsqueda de la entonces soñada Universidad Popular. Junto con los otros contenidos de la Reforma Universitaria, la Extensión se instaló con diferente intensidad y versiones en toda Sudamérica.

¹ CUADERNOS DE POLÍTICA UNIVERSITARIA, AÑO 1-nº 1- / CIPE – ASCEEP – FEUU

Los estudiantes latinoamericanos

Nos dicen Blanca Paris y Juan Odone (1986; 6)²:

Ya con anterioridad los congresos estudiantiles americanos, a partir del que se reúne en Montevideo en 1908, habían comenzado a formular un conjunto de reivindicaciones y denuncias que muestran a las claras cual es el futuro papel que aspiraba a desempeñar aquel estudiantado... empezaban a señalarse los graves problemas sociales que venía aparejando la modernización acelerada en distintos países de América Latina... básicamente comporta un movimiento generacional que procura formular un programa crítico frente a la realidad universitaria y a la sociedad... Su reclamo pone el acento en una enseñanza "fermental, excitante, estimulante, sugestiva"... Los congresos estudiantiles reunidos en Montevideo en 1930 y 1931 anticipan un momento de redefinición. Fundada la FEUU en 1929, al año siguiente el estudiantado de todo el país es convocado a la capital para analizar la proyección pedagógica, jurídica y social del Programa de Córdoba. El congreso va más allá, los estudiantes uruguayos reafirman en él los ideales pacifistas de la juventud de América y adoptan asimismo una clara posición antiimperialista en un continente acechado por una doble presión hegemónica y que por añadidura empieza a sufrir el impacto de la crisis internacional y la marea ascendente del facismo.

Los estudiantes Peruanos

Los estudiantes peruanos marcaron un rumbo a los reformistas americanos con la creación, en 1921, de las "Universidades Populares", paralelas a las oficiales, pretendiendo a través de ellas llevar a las clases bajas el conocimiento por ellos adquiridos, lo que hizo decir a Víctor Raúl Haya de la Torre:

...al costado de la Universidad rejuvenecida, pero nada más que rejuvenecida por la Reforma, creamos otra joven, fuerte, e hija suya en cierto modo, hija vencedora de la madre. Ella será un día la vasta Universidad social del Perú que cantará el responso de la Otra.

Los antirreformistas

Por su parte los antirreformistas argentinos atacaban la propuesta ideológica de la Reforma en general y a la Extensión Universitaria en particular, sosteniendo que ésta era una forma de infiltración política en la educación. Así lo expresaba Rómulo Amadeo (1921; 113, 115, 155/6/7)³:

En 1918 penetró en la Universidad [de Córdoba] la anarquía bajo el nombre simpático de "reforma"... Un nuevo Rector ha tomado como primera medida la de sacar del escudo universitario las insignias del obispo Trejo. Este hecho pinta la ideología de los nuevos universitarios... La Universidad de Buenos Aires ha sufrido como la de Córdoba la intensa crisis que todavía perdura. Los estatutos de 1918 han sido la chispa del estallido. Ellos llevaban en sí causa de desorden por la intervención exagerada que en el gobierno universitario concedían a los estudiantes. Fueron, por otra parte, motivo para manifestarse un estado latente de profunda anarquía... La poca moralidad en la masa estudiantil fue pues, una causa principal del desquicio universitario... La reforma universitaria de 1918 fue el principio del caos. Al dar a los

² CUADERNOS DE POLÍTICA UNIVERSITARIA, AÑO 1-nº 1- / CIPE – ASCEEP – FEUU

³ LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

estudiantes una intervención preponderante en las elecciones de las autoridades universitarias, introdujo en la casa de estudios la política con todas sus ambiciones, transacciones y pérdida de tiempo... Bueno hubiera sido que los estudiantes tuvieran algunos representantes para hacer oír su voz, pero no darles el manejo de la Universidad. A ellos les falta serenidad y ponderación, la mayoría tiene la tendencia a no estudiar, a obtener el título sin trabajar... Con la introducción de la política en la Universidad ha disminuido la importancia de los estudios... Es por demás sintomática esa unión de ciertos estudiantes, no con los obreros de orden, que indudablemente tienen mucho que reclamar de la justicia social, sino con los que llevan la bandera roja, que es negación de la nuestra y símbolo de odio y de ruina. En Buenos Aires las conferencias de extensión universitaria que daban los centros estudiantiles eran sobre estos temas: “*parlamento y soviet*”, “*Nuevas formas de gobierno*”, y muchos por el estilo, girando todos alrededor de la revolución Rusa como si no hubiera otras cosas útiles que enseñar al pueblo...

El rector Mario Cassinoni y la universidad popular

El Rector Mario Cassinoni, en su discurso de inauguración de los Primeros Cursos de Temporada de Buenos Aires (1958)⁴, nos brinda otros elementos que denotan la preocupación de los universitarios por buscar vías para la integración de las clases populares a la formación universitaria⁵:

No creemos que la limitación de plazas sea el desideratum. Sin duda es una solución simple, y para la enseñanza, cómoda; pero habrá de dejarnos siempre la preocupación por la suerte de esa ansiosa o desorientada juventud que queda detrás de las puertas cerradas, que por alguna razón se nos acerca y cuyo destino, sino como maestros, como ciudadanos, nos tiene que preocupar profundamente.

Esa demanda al parecer desmesurada que se ha operado, en las aulas de nuestras Universidades y del mundo entero, parece acrecentarse más todavía por la gratuidad de la enseñanza, aún de la superior, adoptada como regla en muchos países.

Contrariamente a lo que suele creerse, esta justa determinación no ha abierto posibilidades a todas las clases sociales, y en concreto no ha permitido un ingreso numéricamente importante a los hijos de las familias obreras. Somos los descendientes de la clase media quienes poblamos las Universidades de estos países, empujados más que por la propia vocación, muchas veces, por las apariencias de una vida si no más fácil, de mayor expectabilidad... Resultancia de este contenido humano son las directivas de las Universidades mismas que siguen aferradas a estimular la predominancia de los Doctores o de los Ingenieros, diferenciando entre profesiones mayores y menores, fortificando así la vanidad que ciertos títulos crean en sus poseedores que se sienten con superioridad en todos los órdenes, como si las aptitudes y la ética pudiesen medirse por el tiempo que dura su pasaje por las aulas... de nuestro ambiente debe surgir permanentemente el respeto por otras actividades, como las manuales, que caracterizan los diversos oficios... El primer deber (de la Universidad) ha de consistir en conocer hondamente su ambiente, sus problemas. Creo que era Tolstoi quien afirmaba: “describe bien el rincón donde vives y te harás universal”... Acostumbraos además a presentaros en

⁴ Memoria del rectorado, Pág. 229

⁵ Los *Cursos de Temporada*, o de Verano, fueron incorporados en la Universidad de la República en 1958, a partir del antecedente desarrollado por la Universidad de Chile desde 1935.

estas jornadas educativas, limpios de supuestas superioridades. La Universidad es un centro importante de cultura, pero no debe sentirse única, ni imprescindible. Los que enseñan deberían ser cualquiera sea su origen y su grado, los de mayor experiencia sobre el tema y los más capacitados para transmitirlo... La edad de los alumnos universitarios es la más propicia a la negación de lo que asimilaron o se les enseñó como definitivo. Hay que conducirlos; su superación es deber de las Universidades. Hay que alentarlos en sus inquietudes por una mayor justicia; fortificarles su personalidad preservándolos de que mañana se sumen como unidad en el rebaño.

Desde la “Gaceta de la Universidad”⁶.

Nuestra Universidad se irradia a la colectividad por la acción de sus hombres, por la resonancia de sus actos o escritos, en un esfuerzo individual, pero poco se moviliza hacia el medio social como Universidad, organismo de superior cultura y capacidad técnica, capaz de desenvolverse en forma intangible por la coherencia de sus integrantes, el desinterés de sus principios y la ética de sus actos.

Son estos los vientos renovadores y hemos resuelto reunirnos estudiantes y profesionales de todas las Facultades y Escuelas Universitarias, para coordinar esfuerzos: crear un movimiento de adaptación a nuestra realidad social, volcarnos hacia nuestras gentes... (Editorial del N° 1 de “Gaceta de la Universidad”).

La Federación de Estudiantes Universitarios del Uruguay y la Extensión Universitaria.

Tal como sucedía en prácticamente toda Latinoamérica, los estudiantes uruguayos sostenían la necesidad de terminar con la Universidad al servicio de las clases dominantes y ponerla al servicio de las necesidades populares. Pero no optaron por el modelo peruano, sino que intentaron hacerlo desde la propia Universidad de la República, y para ello encontraron en la Extensión una herramienta sumamente apropiada.

El Congreso Interamericano de Estudiantes realizado en 1953 expresó que:

Considera que la Universidad debe militar activamente en la lucha contra la injusticia de la actual estructura económico-social y política e impulsar su acción tendiendo a obtener su modificación sustancial. De este modo, la Universidad contribuirá eficazmente al logro de la libertad, de la justicia y la fraternidad entre los hombres.

Pero no era solamente la pretensión universitaria de colaborar como institución al cambio social del país lo que hacía de la Extensión una herramienta preciada, sino que ésta era también una pieza fundamental en la visión que se tenía del proceso educativo del estudiante, el que se pretendía que fuera en estrecho contacto con el medio social, desarrollando su conocimiento del mismo así como su visión crítica respecto de las injusticias que en él se suceden, producto de las estructuras existentes.

Se pretendía la formación ética de un profesional. De tal manera que su inserción en la sociedad a partir del ejercicio profesional, no se limitara a brindar soluciones técnicas, sino que también colaborara en el mejoramiento de los individuos que la componen y de las relaciones entre ellos.

Esto convertía a la Extensión en una herramienta educativa que no apuntaba solamente hacia fuera de la Universidad, sino también hacia su interior.

⁶ Fragmento del primer editorial de Gaceta de la Universidad, escrito por su redactor responsable, el Dr. José B. Gomensoro.

...el pensamiento estudiantil y su acción dentro de la Universidad, tiende a que ésta, a través del desarrollo de la investigación científica, de la creación y difusión de la cultura, de la preparación profesional y de la extensión universitaria, cumpla con las siguientes finalidades básicas: a) La formación integral del individuo condicionándolo para el cumplimiento de una labor útil a la comunidad que integra. b) La permanente incidencia, en la vida social, aportando elementos que permitan una transformación positiva de la sociedad. (FEUU, 1958)⁷

Los estudiantes de Medicina

En nuestro país tuvo una gran incidencia el accionar de la Asociación de Estudiantes de Medicina (AEM), para quienes la transformación de la Asistencia en Extensión fue, desde el primer cuarto del siglo XX, un camino para el aprendizaje de su profesión y la práctica de la medicina popular.

La prédica de la AEM por la transformación de la Universidad en una institución inserta y preocupada por los problemas sociales de su país se recoge en “El estudiante libre”, periódico que los estudiantes de medicina publican desde el año 1919, diez años antes del surgimiento de la Federación de Estudiantes Universitarios del Uruguay. En el mismo sentido se orientaba la publicación de los estudiantes de Derecho “Ariel”, desde la que se promovían discusiones acerca de la inserción social de la Universidad.

Se trataba de una actitud paternalista y de una forma expositiva de hacer la extensión que no dejaba de tener, sin embargo, su significado y su valor ético. Concretamente, en el campo de la salud, la Asociación de Estudiantes de Medicina se encargó de realizar actividades de extensión durante muchísimos años, como una tradición gremial, en ambientes populares, tales como las escuelas nocturnas, los sindicatos obreros, las instituciones sociales y deportivas de la comunidad, etcétera. Esto fue durante no menos de cuarenta años, entre 1915 y 1955. Caritativa o paternalista, la práctica se hizo con una constancia y un desinterés inusuales. En la década del cincuenta se desarrollaron activamente las “misiones socio-pedagógicas” a impulso de los estudiantes magisteriales y con participación de los universitarios. (Carlevaro, 1986; 23)⁸

En la Facultad de Medicina se organizan las primeras asambleas conjuntas de docentes y estudiantes, que serán el antecedente de los Claustros Universitarios en la Universidad de la República, y es en esta misma Facultad que en 1945 se crea la Sección de Bienestar Universitario, reafirmando la preocupación social reinante en dicho instituto. Por eso no fue casual el optimismo con que el rector Dr. Mario Cassinoni se refiere en sus memorias a la gestión que estaba emprendiendo el Dr. Efraín Margolis -que fuera activo militante de la AEM y de la FEUU- a comienzos de la década de los 60 desde la Secretaría de la Comisión de Extensión Universitaria y Acción Social:

En forma paralela se ha hecho sentir la acción de la Comisión de Extensión Universitaria y Acción Social, en tarea interesante, que desde la incorporación, previo concurso, del Dr. Efraín Margolis a su Secretaría, está trabajando firmemente y con grandes posibilidades. La extensión

⁷ El Papel del Estudiante en la Sociedad

⁸ CUADERNOS DE POLÍTICA UNIVERSITARIA, AÑO 1-nº 1- / CIPE – ASCEEP – FEUU

universitaria ha sido uno de los principios sostenidos con más firmeza por la generación que yo integro y por las que nos sucedieron. Desde luego esta “exclaustración de los conocimientos”, como se ha dicho, que la Universidad imparte, llevados en cierta medida a distintos sectores de la población, se impone como un deber que la propia Ley Orgánica ha recogido en su artículo 2º, que señala los fines de la Universidad. Pero la tarea no es fácil y requiere medios costosos y técnicos capaces. (Cassinoni, 1961; 49,50)⁹

El Centro de Estudiantes de Arquitectura y la Extensión

...hemos dicho en más de una oportunidad la necesidad premiosa de colocar la Facultad al servicio del pueblo y en armonía con el desarrollo evolutivo de la sociedad, para propender al progreso de la misma, al tiempo que elevar el grado de capacidad, comprensión, sensibilidad y humanización de la propia formación del universitario...habrá que abandonar las abstracciones, colocarse en el plano de la realidad y siempre -y en este caso, fuere simple o complejo- con una profunda pasión social. Hay que ser verdadero desde nuestra formación, para serlo en el futuro desarrollo de una actividad creadora de uso social. Cuando en el mundo entero se opera la más grandiosa transformación del conocimiento, buscando alterar las propias relaciones de la estructura social contemporánea, no podemos seguir esperando de la pasividad de unos, de la incapacidad de otros y de las dudas de muchos...(CEDA, 1951)¹⁰

Así se expresaba el Centro de Estudiantes de Arquitectura (CEDA), dando cuenta de la ruptura que los estudiantes (principalmente) estaban provocando en el devenir universitario. Ruptura que se da, en esta Facultad, a partir de la reforma del Plan de Estudios que se comenzó a concretar en el año 1945, inmersa en un proceso que no era exclusivo de esta Facultad, ni siquiera de la Universidad, sino común -por lo menos- a todo un país que estaba cambiando.

El Centro de Estudiantes de Arquitectura introduce en el Plan de Estudios la enseñanza integral, con una definición de ésta volcada a la vinculación de la enseñanza con el medio social.

La Facultad de Arquitectura y la Extensión

El propósito de la formación profesional del arquitecto, se entiende que debe encarar una enseñanza cuya característica debe ser la de atender a su capacitación integral... La integridad de la enseñanza se define en el plan no como característica exhaustiva y exigente de totalidad de conocimientos, sino como sintetizante y conceptual, concreta y vasta en la medida que impone el propósito de integración de la actividad universitaria al medio social. (Facultad de Arquitectura, 1950)¹¹

Los estudiantes de Bellas Artes

Nosotros también sentimos las contradicciones de la sociedad en que vivimos y tenemos sincera urgencia por solucionarlas... Crisis que se podrá solucionar cuando el hombre pueda encontrarse, cuando nuevamente aparezcan en él la

⁹ Memoria del rectorado.

¹⁰ Nota enviada al Consejo de la Facultad de Arquitectura el 13 de agosto de 1951.

¹¹ Bases del Plan de Estudios de la Facultad de Arquitectura

solidaridad y el apoyo mutuo, tanto tiempo adormecidos, para basar un nuevo orden social...

Como todo sistema basado en concepciones parciales del hombre, capitalismo y comunismo son sistemas deshumanizados, ambos significan opresión, injusticia social, y contra ellos levantamos nuestra posición encauzada para servir al hombre, considerando a cada uno y a todos como un fin en sí.

Nuestro tiempo olvida al hombre, y en nuestras casas de estudio se expresa con una formación desequilibrada, vacía de un verdadero sentido humano...se desconoce la integridad del proceso educativo...Debemos coadyuvar en la elaboración de una sociedad que garantice al hombre la libre manifestación de su espíritu creador en el terreno intelectual, técnico y artístico. (AEBA, 1953)¹²

Nuestro medio no presenta posibilidades para nuestras disciplinas, creemos que estas posibilidades para ser reales, no deben surgir de inyecciones oficialistas, salones, monumentos públicos, sueldos, etc., sino que deben llegar a ser una consecuencia natural del interés del pueblo por el arte. No se nos escapa que provocar este interés es una tarea difícil, tarea que requerirá años de ardua lucha y de labor constante, pero creemos que este camino, aunque es el más arduo, es el único efectivo para conducirnos a un arte que es un verdadero educador del vivir. (Estudiantes de Bellas Artes; 1953)¹³

Tal vez en este último párrafo, escrito hace ya más de medio siglo, esté sintetizado uno de los motores que impulsaron y caracterizaron a la Extensión de Bellas Artes durante la segunda mitad del siglo XX: promover el desarrollo de la percepción artística de la gente incorporando el arte en su vida cotidiana.

La Comisión Central de Extensión

Fue a fines de 1956 que el Consejo Directivo de la Universidad resolvió crear el Departamento de Extensión Universitaria y Acción Social. Estos intentos desde la estructura central universitaria incluyeron en un principio dentro de la definición de Extensión -con un concepto muy laxo- a prácticamente todas las actividades que vinculaban a la Universidad con la población a través de canales que no fueran estrictamente los cursos formales de las carreras. De esta manera se tomaban como tales las audiciones radiales de la Universidad (a mediados de 1957 se creó una audición radial semanal en CX26 SODRE que funcionó hasta fines de 1958 y estuvo a cargo del Br. Héctor Pérez), los centros pilotos y los cursos de temporada (o de Verano).

El Reglamento de esta Comisión nos trasmite los criterios que alentaron su creación, que en gran medida se correspondían con las inquietudes manifestadas por la FEUU fundamentalmente en lo que concierne al rol de la Extensión hacia la propia Universidad, definiendo claramente que el objetivo de la Extensión no es solamente el medio social, los no universitarios, sino también el estudiante universitario, ya que opera como recurso metodológico para la formación de éste.

¹² Revista TALLER, de la Asociación de Estudiantes de Bellas Artes.

¹³ Comisión de Plan de Estudios de la Sala de Estudiantes de la ENBA

En el Reglamento se plantea como objetivo fundamental de la Extensión:

...llevar a la práctica las nuevas orientaciones sobre sus relaciones con el medio social en que actúa y su consiguiente repercusión sobre la enseñanza y la investigación.

Cabe aclarar que en el *Reglamento del Departamento de Extensión Universitaria y Acción Social*, que se publica como anexo en “Memoria del rectorado” de Mario Cassinoni, se incluyen dentro del Capítulo I, Artículo 1º, dos ítems: uno que se refiere a las finalidades de la Extensión “*En relación con el medio social*” con tres sub ítems, y otro “*En relación con la Universidad*” con seis sub ítems, planteando la incidencia formativa de la Extensión hacia el medio y hacia los universitarios.

En el texto aprobado por el Consejo Directivo Central el 16 de setiembre de 1960¹⁴ aparecen ocho sub ítems (uno menos), reunidos en el artículo 2º.

De ellos, ahora sólo tres corresponden a los que figuraban bajo el título “En relación con la Universidad”. Se eliminaron los sub ítems:

- 1- Buscar un contacto mayor con la realidad nacional para una mejor comprensión de sus problemas.
- 3 –Crear una aproximación espiritual entre los integrantes de la Universidad y los sectores mayoritarios de la población, a los efectos de que la Universidad reciba los influjos benéficos del medio y responda a él con sentido solidario.
- 6 –Elevar el nivel de preparación de los estudiantes, propendiendo a su completa formación no sólo técnica, sino también cultural, ética y social.

El sub ítem 2 figura en la resolución del CDC como “6 – Impartir a los estudiantes una enseñanza activa, en contacto con el medio social en que deberán actuar una vez graduados”,

pero se le recortó lo que seguía a continuación: “...debiendo para ello participar en los programas de extensión todas las dependencias universitarias como una actividad habitual de sus Servicios, Institutos, Departamentos y Cátedras”.

Las Plantas Piloto

Margolis en el “Informe sobre Extensión Universitaria y Acción Social en la Universidad”¹⁵ (abril de 1960), nos relata que:

Como parte fundamental de su plan de acción, la Comisión entendió pertinente la instalación de Plantas Piloto de organización de comunidades en un área urbana, en área suburbana y una zona rural del país.” Respecto a la primera de ellas “Se acordó la instalación en el Barrio Sur de la capital, zona de conventillos que luchaba por su recuperación a través de la solución del problema de la vivienda, con la colaboración de las Facultades de Arquitectura y Medicina.”

...En octubre de 1954 nace el Comité Popular del Barrio Sur. Su origen concreto fue la necesidad de actuar ante desalojos y viviendas en vías de derrumbe, que dejaban en la calle a familias obreras... No se limitó a detener desalojos inminentes o a conseguir viviendas municipales para los más necesitados, sino que planteó la lucha colectiva ante los aumentos de precio de la leche y el pan, etc. Actualmente se hallan empeñados, con el

¹⁴ Reglamento del Departamento de Extensión Universitaria y Acción Social.

¹⁵ Memoria del Rectorado, Págs. 212, 213

asesoramiento de elementos universitarios, en la creación de un Centro de Barrio. (Una etapa...; 1962, 20, 21)¹⁶

El programa suburbano inaugurado en 1958 en Instrucciones

...abarcó tres barrios: Municipal, con funcionarios del Municipio y obreros textiles, Borro, con pequeños propietarios, y Unidad Casavalle, bloques de viviendas de emergencia, recién habilitadas a partir de 1959 para familias procedentes de los “cantegriles”.¹⁷

El programa rural se ubicó en Flores

por ofrecimiento del Centro de Misiones Socio-Pedagógicas que desarrollaba en los rancheríos de Pintos, Piedras y Costas de San José, una misión permanente¹⁸

Para la realización de esta actividad fue tomada como antecedente la experiencia de organización de comunidades de Isla Maciel impulsada por el Departamento de Extensión Universitaria de la Universidad de Buenos Aires.

La FEUU y su visión de la Extensión como parte intrínseca de la enseñanza activa.

En las “Bases para una Práctica de Extensión Universitaria”, elaboradas por la FEUU a comienzos de los 60, se sostiene lo siguiente:

Extensión es, en gran medida, un modo de ser de la docencia activa. La labor docente es tradicionalmente una labor de aula, un trabajo entre cuatro paredes que vive de la evocación de experiencias anteriores o, en el mejor de los casos, recurre a la ayuda visual o auditiva. Rara vez se desarrolla frente al hecho concreto y real, ofreciendo escasas posibilidades de evaluación directa del conocimiento y de su aplicación. Es indispensable pues, vitalizar la docencia, incorporar elementos dinámicos que favorezcan una metodología más diversificada, ampliar el ámbito de trasmisión del conocimiento... en todas las Facultades y Escuelas es factible que puedan señalarse asignaturas, o grupos de asignaturas, especialmente adecuadas para un trabajo docente firmemente vinculado a la realidad..

Estas bases también acompañaban críticamente el criterio amplio de la Comisión de Extensión, incorporando las actividades de difusión:

“...expresa el propósito de extender, de ir más allá en el sentido etimológico del vocablo. Con la labor de difusión y divulgación se intenta alcanzar al que no está en la matrícula universitaria. Este tipo de actividad ha tomado en nuestro medio diversas formas: Conferencias, Cursos, Cursos de Verano, Semanas Universitarias del Interior, Ciclos y actos culturales en asociaciones, gremios y barrios.

Al mismo tiempo, la FEUU, expresaba sus reservas con respecto a estas actividades y al propio rol de la Comisión Central de Extensión:

No se niega la importancia de la labor de difusión. Se pretende señalar la diferencia entre este trabajo que utiliza solamente una dirección de la actividad extensionista (hacia la comunidad), de aquellos en los que se establece una interacción entre los organismos universitarios y el pueblo. Fácil es comprender que la tarea de difundir las expresiones artísticas y

¹⁶ Una etapa de la EXTENSIÓN UNIVERSITARIA en el BARRIO SUR.

¹⁷ Memoria del Rectorado, Págs. 212, 213

¹⁸ Memoria del Rectorado, Págs. 212, 213

literarias y las conquistas científicas es la forma más sencilla y menos comprometida de la extensión universitaria...

La FEUU y su visión de la Comisión Central de Extensión. La Extensión curricular.

La Extensión requiere una actitud del universitario y es, en cierta medida, un modo de ser de la docencia. No se puede pretender que un organismo especial, por muy bien organizado que se le imagine, sea el encargado de realizar la extensión. Por tal motivo, esperar que el Departamento de Extensión realice por sí los programas y suponer que es con la base de la contratación de numerosos funcionarios técnicos como se ha de lograr el cumplimiento de los objetivos extensionistas, resulta desvirtuar el concepto expresado. Asimismo, la manera como en la actualidad están organizados la mayoría de los planes de estudio, no estimula el cumplimiento de tareas de extensión.

En general se reconoce que los programas están excesivamente recargados en sus contenidos, de forma que su cumplimiento en las aulas requiere cada vez mayor tiempo e impide las tareas formativas y las actividades de Extensión. Se llega de esta manera al absurdo de que los estudiantes que cumplen tales tareas resultan perjudicados en el curso de sus carreras. Se impone entonces la necesidad de convertir a la Extensión en una actividad curricular, incluirla en los planes y programas de cada Facultad y de cada Escuela Universitaria.

En esta postura de la FEUU se comienza a definir con mayor firmeza una de las líneas planteadas para la actividad extensionista, marcando un accionar universitario que trasciende la *“exclaustración de los conocimientos”* que menciona Cassinoni, que implica una relación de mutuo enriquecimiento entre la Universidad y el medio social.

LA EXTENSIÓN VINCULADA A LA ESENCIA DEL PLANTEO EDUCATIVO DE BELLAS ARTES

Partíamos del supuesto que la fortificación de los lenguajes de la gente era una simiente de su fuerza, y por lo tanto de su proceso de emancipación. Emancipación nuestra y emancipación común.
(E.N.B.A., 1970)¹⁹

LA FEUU Y LA EXTENSIÓN EN BELLAS ARTES

Esa visión impulsada por el estudiantado universitario -que vincula naturalmente la Extensión con la Enseñanza y la Investigación- es la que sirvió de marco al accionar extensionista de la Escuela Nacional de Bellas Artes durante las décadas de los sesenta, ochenta y noventa. La encontramos expresamente incluida en la ponencia que presentó en 1953 la FEUU al Congreso Interamericano de Estudiantes:

Es en función de todo lo expuesto que la FEUU entiende como fines de una escuela de Bellas Artes: A) Satisfacer las necesidades de formación artística, guiando hacia la afirmación de la personalidad y por los caminos que mejor lo expresen. B) Responder al interés de cultura artística de todos aquellos que no se inclinen hacia la realización, sino hacia la apreciación. C) Elevar el nivel general de cultura del alumno llevándolo a una mayor comprensión del medio social y prepararlo para ser miembro eficiente de él. D) Propender a la formación de un medio artístico favorable, elevando para ello el nivel de cultura artística del país.

La ENBA consolidó una postura muy definida respecto de una concepción educativa coherente con los postulados reformistas, que se proponían alentar el desarrollo de las capacidades potenciales de la gente. Se profundizó teóricamente en la definición conceptual del marco doctrinario en el cual se ubicara el proceso educativo del estudiante y se buscaron los métodos de Enseñanza integrando la Extensión y la Investigación, que impulsaran al alumno por un camino liberador de preconcepciones y de afirmación de su libertad “positiva” según la definiera Herbert Read.

El desplazamiento del docente del centro de poder implicó una modificación de su rol. La función del docente deja de ser la trasmisión de conocimiento para convertirse en un agente motivador y dinamizador que genera la búsqueda, la experimentación, el estudio y la investigación del estudiante.

¹⁹ Una experiencia educacional 1960-1970

Una enseñanza basada en el alumno individual al que le sea permitido dentro de un campo máximo de libertad y de formación de libertad, un aprendizaje a través del desarrollo de sus propias facultades de descubrimiento. (AEBA; 1959)²⁰

Esto también implica la transformación del estudiante con una actitud pasiva, en un agente activo. Se pretende reencontrar al estudiante con sus necesidades naturales de crecimiento integral combinándolas con la vocación propia de los jóvenes de brindar su esfuerzo al mejoramiento del bien común. De este modo la Extensión pasa a ser una actividad naturalmente inserta en el proceso educativo.

Por otra parte, el esquema no autoritario de enseñanza y aprendizaje en el que se siente contenido el estudiante, es el mismo esquema que va a reproducir en el medio social cuando realiza sus actividades educativas con una mayor carga extensionista.

El proceso reformista que impulsaron los estudiantes en la ENBA tuvo algunas características que lo diferenciaron del vivido por la mayoría de los servicios universitarios. Una de ellas es que -por las características de la AEBA y de la Escuela- los reformistas lograron conquistar el poder real y formal (oficial) del Servicio, asumiendo la administración general del mismo pudiendo organizarlo coherentemente, y en gran medida -con las limitaciones que circunstancialmente impuso el accionar de los antirreformistas- generando un creativo experimental ámbito educativo en el que se lanzó “la imaginación al poder”.

La preocupación estudiantil por instrumentar el proceso de formación integral en contacto con el medio social, se logró establecer en la letra del Plan de Estudios aprobado en la década del '60, que permaneció en el mismo, y de esta manera figura en el Plan 91:

ART. 1° La enseñanza de la Escuela Nacional de Bellas Artes, perseguirá los siguientes fines:

- a) La formación integral del artista plástico, y
- b) Su ubicación como tal artista, en el medio social.

ART. 2°.- Esos fines se alcanzarán mediante:

- a) Un régimen didáctico basado en la función activa, espontánea y principal del estudiante, a quien se le ofrecerán todas las posibilidades formativas, de capacitación técnica y de investigación artística;
- b) La vinculación del estudiante con el medio social y sus auténticos requerimientos;
- c) El respeto a la libre determinación individual en la creación artística.

Claramente el esfuerzo reformista, una vez consolidada la Reforma en el nuevo Plan de Estudios, se orientó a colaborar directamente en la conformación de un mercado de arte popular, que se desvinculara de los carriles tradicionales de la galería controlados por el espíritu capitalista, del mercado de consumo, o del arte oficial con control político.

La pretensión de destituir la ubicación elitista del creador y de la obra, fomentó la investigación de los mecanismos de producción seriada de obras artísticas (serigrafía, cerámica, estampado en tela, etcétera):

...es necesario y casi imprescindible (con pintores y escultores) la colaboración de buenos artesanos y diseñadores que realicen con armonía,

²⁰ Revista TALLER N° 4, 1959

composición y buen gusto, los objetos más vulgares y corrientes, de cuyos servicios el hombre precisa para manipular... (1953)²¹

Esta fue una idea impulsada por los estudiantes, pero que –como decíamos anteriormente- abarcó a toda la Escuela. Eso lo vemos reflejado cuando diecisiete años más tarde, en 1970, es sostenida por su Director, el Prof. Miguel Ángel Pareja, cuando expresa lo siguiente:

Sabido es que nuestra escuela tiene como preocupación llegar con sus productos a las capas sociales que hasta ahora han sido marginadas por las manifestaciones de cultura.

Luego de años de experiencia en una intensa actividad de contacto con el medio, podemos señalar algunos de los problemas esenciales que difícilmente afrontamos en esos años de actividad, aún seguimos haciendo.

El propósito del desarrollo de una cultura popular, es un desafío que incluye el tema de la emancipación total e integral de la sociedad toda, como usted sabe.

Nosotros hemos intentado aportar nuestra cuota a ese proceso de desarrollo de las potencias de la gente y de nosotros mismos, reenfocando la actitud con que debe sentirse el color, la forma, el volumen, el espacio, la luz y la materia. En vez de la aparición de la imagen como hecho excepcional de proyección histórica, nosotros orientamos la imagen hacia su aparición cotidiana exenta de una trascendencia que no le permite coexistir con el día habitual del hombre común.²²

Otro elemento que orientó a las actividades exteriores de la ENBA fue la concepción, coherente con las propuestas de la FEUU, de que el profesional debe incidir en la realidad social desde su terreno específico procurando al mejoramiento del bien común.

Es así que las actividades exteriores implicaron acciones o temáticas comprometidas con la realidad social:

Para esta Casa de Estudios, la libertad con que actúa un creador es un medio de incidir en la realidad y no de evadirse de ella; lo que nos lleva a las complejas y trabajosas responsabilidades metodológicas docentes para el ejercicio de esa libertad en relación a su destino y proyección como función social. El arte desmontado de su destino señorial, como lo había sido por el Renacimiento de su destino ultramundano, ha de asaltar todo el instrumental –en el sentido amplio del término- de la moderna vida cotidiana, ha de instalarse en la vida diaria del hombre común. (Errandonea; 1991, 1)²³

La persecución de este ideal que estaba muy arraigado en los estudiantes y docentes reformistas, tal como lo habían planteado los estudiantes a través de la FEUU en 1953, posibilitó e impulsó la interrelación natural entre Investigación, Enseñanza y Extensión, no siendo siempre evidente –para los contadores que debían organizar el presupuesto por programas- cual era la función universitaria que se estaba ejerciendo.

Se investigó desde los cursos, desde la sensibilidad de cada docente y estudiante, respecto de la incorporación del arte en la vida cotidiana de la gente, buceando en los

²¹ Comisión de Plan de Estudios de la Sala de Estudiantes de la ENBA

²² Nota a la Sra. Administradora del diario **Ya**

²³ Nota al CDC, distribuido 282/91

lenguajes expresivos y en los resortes de la sensibilidad popular, sin preconceptos ideológicos.

Todo ello colaboró en establecer un muy sólido mecanismo de relación, a través de la producción estético-plástica, con el medio social.

LA EXTENSIÓN DE BELLAS ARTES EN LOS SESENTA

En el año 1970, en medio del proceso autoritario ascendente del país, la Escuela Nacional de Bellas Artes resuelve colectivamente escribir y publicar los avances de su reforma educativa, lo que se editó en 1971 bajo el nombre de *“Una experiencia educacional. 1960 – 1970”*. Esto sucedió dos años antes de que la dictadura militar –a través de la intervención universitaria- clausurara a la ENBA por todo el período dictatorial.

Esta publicación incluyó un capítulo referente a los criterios extensionistas que aplicó la Escuela durante la década del 60. Nos parece oportuno transcribir dicho capítulo:

LA ESCUELA DE BELLAS ARTES Y EL MEDIO SOCIAL.

Nuestra Reforma atisbó desde un comienzo, su necesaria atención a un nuevo y desconocido campo de medular incidencia en su transformación educacional. Y él es el de la proyección social de su nuevo estudiante. Advertíamos claramente la imprescindible referencia de una enseñanza que equipaba a su estudiante para una acción creadora en los problemas habituales del hombre común de su medio y el de una profesión marginada de sus responsabilidades sociales específicas. Dos siglos de regodeo expresivo para las elites sensibles y exquisitas, arrojaban como saldo el inadaptado artista de buhardilla con su eufórica presunción de genialidad ahistórica y de una hipersensibilidad solitaria en lo inmediato incomprendible.

Recuperar la responsabilidad social perdida y retornar al centro mismo, y como parte activa, del medio social, implicaba replantear integralmente el ejercicio profesional, y para ello la Reforma acumuló energía e imaginación.

El entendimiento a nivel general de nuestra coyuntura, podrá apreciarse si imaginamos las dificultades de un centro de enseñanza de las ciencias médicas ciento cincuenta años atrás, cuando en pleno amojonamiento de su campo de conocimientos en pelea con la tradición fetichista y religiosa debía simultáneamente ofrecer un campo de ejercicio profesional a su estudiante, sistemático y científico, que bloqueara el curanderismo popular. Desde esta perspectiva se comprenderá el doble papel que las circunstancias exigen a quien tiende a modificar los objetivos de una enseñanza.

De las primeras proyecciones de este pensamiento se desprenden nuestras Ventas Populares. Entendimos que había dos factores básicos que replanteaban el lenguaje de un creador de esta época. El primero, es la identificación del destinatario con quien practicamos el lenguaje y el segundo, es la definición de las zonas en las que sería posible la práctica del lenguaje visual con tal destinatario.

El primer factor se despejaba por la obvia definición de la Reforma del destinatario último de sus preocupaciones: el medio social entero. Pero para la localización de este destinatario era imprescindible comenzar a estudiar los instrumentos de relación masiva y por lo tanto el lenguaje de la serie industrial. Ello nos arrojaba al temido terreno del diseño industrial. Con sus

secuelas en el tema de la masificación y su gravísima versión económica en relación a la tenencia de los medios de producción y del control del mercado. Realmente, para nosotros, la tentadora oferta de la academia se nos hacía una pesadilla en la mera recapitulación de los temas a dilucidar ya en el primer factor. El segundo factor tenía atingencia más directamente (luego veremos que aparentemente) a nuestra imaginación. Debíamos idear las regiones concretas donde comenzara el diálogo con ese lejano hombre común. Ello estaba estrechamente vinculado a los medios de comunicación con el mismo. Pero debíamos localizar las circunstancias en las que el color, la forma, la luz y el espacio hablaran un léxico mutuamente real para los interlocutores (subrayamos que no estamos diciendo entendible). Para ello encontramos que, en los platos y jarras, en las ollas y vasos, en los manteles y vestimentas, en sus cuartos y patios, y en sus calles, ese hombre común, depositaba un porcentaje esencial de sus relaciones con la imagen.

La conclusión entonces, aparecía como un tanto simple: debíamos rescatar esos soportes de la expresión absolutamente controlados por la industria masificada y por la sordidez de los mecanismos de consumo administrados en esencia por los viejos valores. Debíamos rescatarlos entonces para nosotros mismos.

La solución inicial que desarrollamos en el tiempo es la siguiente: la Escuela de Bellas Artes debía instrumentarse para asumir una capacidad expresiva, de series semi-industriales, y por otro lado debía atender la formación de un lenguaje de matriz y tirajes hasta hoy reservado a los consorcios que proveen el consumo, las inquietudes, los problemas y finalmente las ideas del mercado popular. Desde luego que esto no podíamos abarcarlo cuantitativamente, es decir, no podíamos pretender sustituir los medios de producción organizados. Y ello por dos razones: primero, porque nuestra Reforma nunca fue sancionada presupuestalmente, y por lo tanto no podíamos equiparla industrialmente y segundo, porque los intereses económicos de las empresas y consorcios que suministran al mercado, encontrarían resortes inmediatos de paralización de una enseñanza que promueve afecciones inmediatas, no solo a sus intereses intrínsecos como empresa, sino a los contenidos que en la competencia nuestra producción traería consigo.

Elegimos entonces crear criterios de producción industrial en todos los lenguajes de comunicación pero sin el propósito de inundar el mercado sino por el contrario, de provocar una oferta lo suficientemente numerosa como para que comenzara a delinear el carácter industrial de la producción y por lo tanto excitara su cotización a nivel general, pero cuidando que la demanda sea abrumadoramente mayor a nuestra posibilidad de satisfacción de la misma. En el desequilibrio presumíamos nosotros que se iba a crear una fuerte corriente de necesidades centradas en nuestros objetivos profesionales.

Por otro lado, debíamos mantener un criterio de producción testigo, tanto en formas de producción, como en contenido de la misma y política de fijación de precios. A esto se le suma una política de contacto con el mercado y distribución del producto, todo organizado a los fines largamente expuestos anteriormente.

Así hicimos nuestra primera Venta Popular de ollas, vasos, platos, jarros, etc. de cerámica; telas estampadas para manteles, pañuelos y vestidos; grabados sin numeración para colocar en cualquier pared; impresos de distinto orden; etc.

Calculamos desde nuestras primeras ventas los precios de costo del material producido agregándole un porcentaje correspondiente a la

amortización de los bienes de producción como asimismo, el jornal que implicó el trabajo del objeto desde su concepción hasta su ejecución. La suma nos dio una cuarta parte del precio de las cerámicas normalmente vendidas en los comercios del ramo y desde luego diez veces más baratas que la producción de ceramistas con presunción de obra de arte.

Los lugares de venta iniciales fueron quioscos de instalación publicitada durante varios días previos en el centro mismo de las más alejadas barriadas populares.

Las ventas constituyeron un éxito inmediato de visible afluencia popular en un alto porcentaje de sus compradores. Por otra parte esos éxitos se volvieron a corto plazo en una queja permanente de los compradores sobre la escasez de los tirajes y la capacidad de abastecimiento, con relación a la enorme demanda. Ya en este momento se observó una proliferación de pequeñas industrias de producción semi-artesanal que trataron de navegar comercialmente en el próspero campo abierto por la Escuela Nacional de Bellas Artes. Lo que es más sorprendente, las viejas galerías de arte organizaron ventas públicas en plazas de la ciudad con el propósito de oxigenar su raquíutico y provinciano mercado de arte de salón.

Desde luego que todo esto es meramente confirmatorio de un síntoma sobre el estado crítico de una profesión inútil y marginada socialmente. Porque la pretendida visión populista de estas boutiques y galerías de corazón y de apariencia circense, no son más que la escenografía de la patología profesional que antes indicáramos. En última instancia, desde la actitud del productor hasta la actitud del consumidor eventualmente nuevo, es exactamente la misma con respecto al producto único: la cerámica con ocho horneadas, el batik en tela que desprecia la reserva de serie, el grabado numerado y firmado, o la solemne pintura de caballete con la huella de una mano exclusiva sobre la tela. Por lo tanto y finalmente, esta flor nueva de romances viejos no podrá con una historia que nos condiciona y determina, pero será un índice de las alteraciones que la proximidad de esa historia le produce a los viejos valores.

Más adelante los campos experimentales hacia el contacto popular se hicieron sustancialmente más importantes. La Pintura Mural salió de su enmarque predeterminado por los constructores de un edificio, para hablar el lenguaje del espacio, la luz, el movimiento, la circulación, el dibujo, y la forma, en barrios y zonas de gran concentración popular. Son nuestras Campañas de Pintura Mural en el Barrio Sur de Montevideo, y en la ciudad de Dolores. Barrios en los que dejamos más de dieciséis mil metros cuadrados de color y meses de trabajo en íntimo contacto con ese lejano y sensible hombre normal. La Escuela Nacional de Bellas Artes vivió sus procesos formativos más claros en las mil historias humanas que cubrieron nuestra vida en esas pinturas, desde la comida hasta el propio trabajo. Es que estábamos jugando una pelea contra el gris integral de la vida común de la gente y de nosotros. Partíamos del supuesto que la fortificación de los lenguajes de la gente era una simiente de su fuerza, y por lo tanto de su proceso de emancipación. Emancipación nuestra y emancipación común. Pero todos los cálculos fueron estrechos frente al proceso de avalancha con que sobre las capacidades dormidas actuó la experiencia mural. Se puede decir que la abrumadora mayoría de los que actuamos en la Pintura descubrimos amarillos y rojos, azules y naranjas, y una paleta desconocida desde nuestra enrarecida investigación de caballete. El buzo violeta de una niña o las sábanas blancas que alzaban las lavanderas en sus cuerdas de colgar ropa descubrían calidades de pigmento en relación a la atmósfera y a

la luz absolutamente insólitos. Los niños jugaban cambiándose de muros, las lavanderas corrían las sabanas de muro a muro desde donde estaban tendidas, jugando con los cambios del blanco. Alguien pintaba sus zapatos o una cartera, o una maceta, o su silla para comer, o su carrito para juntar papeles, o las vigas de su techo, o la tina donde se lava la ropa, en íntimo contacto con el lenguaje nuevo. Nosotros participamos en este proceso desencadenando fenómenos que a nosotros inmediatamente nos cuestionaban, asombraban, e inauguraban en terrenos desconocidos.

Luego intentamos cubrir la ciudad de papeles de color sin texto, en sus muros de propaganda y acá los fenómenos se multiplicaron y generalizaron a escala –para nosotros- increíble. Un día la ciudad amaneció cubierta de papeles de color organizados para cubrir distintos formatos de muros y en este orden la ciudad entera acusó el impacto, consumiendo el doble de los diseños colocados en los muros, dentro de sus viviendas, material solicitado a nuestros equipos callejeros de pegatinas de estudiantes y docentes.

Nuestro campo experimental de contacto con el medio abarcó enorme cantidad de actividades más, en pueblitos del interior del país, en ateneos populares, en una larga lista de sindicatos en conflicto, en escuelas primarias, en liceos, etc. Pero valga aquí el criterio general con que entablamos nuestra sistemática actividad de contacto con el medio.

En diciembre del año 1972 se realizó la última actividad extensionista de la Escuela Nal. de Bellas Artes previo a su clausura. La misma consistió en una Venta Popular realizada en la Explanada de la Universidad, bajo un letrero que signaba al evento “*contra todo tipo de autoritarismo*”.

BELLAS ARTES RECOMIENZA...

Teníamos asumido que la actividad extensionista era parte de nuestra propia esencia.

Tanto era así que también fue una actividad de Extensión la que impulsó el movimiento por la Reapertura de Bellas Artes.

En el año 1983, la Escuela –sin escuela, pues aún estaba clausurada y su local destinado a la Escuela de Administración- planifica la realización de una Venta Popular a los efectos de promover el reagrupamiento de sus sobrevivientes y recomenzar la experiencia educativa...

Con los edificios universitarios en manos de los antiuniversitarios, no contábamos con Explanada, pero contábamos con el apoyo de la gente, testigo y partícipe directo de nuestras actividades pasadas.

La última actividad de Extensión realizada antes de la dictadura, en un local fuera de los edificios universitarios, fue la Venta Popular realizada en 1970 en el Sindicato del Bao, en La Teja, enmarcada sonoramente por la música tropical que –a través de los parlantes- ofrecía el “disk jockey” del sindicato junto con consignas anti autoritarias muy creativas, elaboradas en común entre los militantes sindicales y los de Bellas Artes.

El Bao y su sindicato ya no existían trece años después de esa recordada jornada, pero existía su gente y su barrio. Por lo que resolvimos partir de donde dejamos, con esa actitud obcecada por desconocer la existencia y parte de las consecuencias del pasado reciente que caracterizó a la reinstalación de la autonomía universitaria, en una especie de “vieron que no pudieron”.

Volvimos a La Teja con la idea de realizar otra Venta, recorrimos sus boliches, y nos reencontramos con mucha de aquella gente de los '70, ahora veterana, frecuentando el club social y deportivo Progreso. Así fue que luego de conversar en la calle y el mostrador con la "hinchada", hablamos con los miembros de su Comisión Directiva y con su Presidente, el Dr. Tabaré Vázquez, quienes corroboraron formalmente la aprobación de nuestra propuesta, que los vecinos ya habían aceptado gustosos.

Allí confluimos -estudiantes, docentes y egresados de Bellas Artes- desde diversos talleres independientes que, con sus diferentes historias, venían sobreviviendo... Y el día de la Venta, se arrimaron temerosamente otros compañeros, de la Escuela y de afuera de la Escuela, universitarios y no universitarios, hasta vecinos del desaparecido conventillo Mediomundo, quienes se habían enterado que Bellas Artes se juntaba aquel domingo en La Teja...

Fue una actividad extensionista uno de los últimos actos públicos resistentes, oficiales y colectivos de la Escuela Nal. de Bellas Artes, y también lo fue el primero al momento de comenzar el camino hacia su Reapertura.

Odiseo y el canto de las sirenas

Desde la restauración de la Autonomía y el Cogobierno, parecería ser que paulatinamente la Universidad, movida por una aparente inercia, a veces en forma discontinua. deriva hacia una administración "gerencial", perdiendo en el camino de una carrera hacia la supuesta "modernización" varios de aquellos elementos básicos acuñados en su proceso reformista de búsqueda de la "Universidad Popular". Es probable que esta marcha esté alentada y parcialmente justificada, por el debilitamiento de la participación de los integrantes de los distintos órdenes en los órganos y tareas del cogobierno.

Este *gerenciamiento* implica que algunas actividades universitarias que en otra época se consideraban propias de la "militancia", que se realizaban con alicientes no necesariamente materiales, hoy sean realizadas por funcionarios especializados. Probablemente la llamada "*crisis de las ideologías*" tenga también su cuota parte de responsabilidad en este proceso.

Pero sin entrar a opinar sobre las virtudes o deficiencias del cambio, de si es posible o no resolver las cosas de otra manera, no podemos negar su repercusión no deseada en algunos aspectos que atañen a los procesos formativos de la educación universitaria. Una vez más nos podemos sorprender de cómo las soluciones técnicas a problemas políticos, pueden traer consecuencias políticas que sobrepasan de forma desproporcionada al problema técnico.

Probablemente un síntoma notorio en el tema que nos ocupa, sea el conflicto que se plantea entre el establecimiento de convenios remunerados con la actividad privada u organizaciones sociales, y la actividad extensionista. Conflicto en que el terreno de indefinición se construye lo suficientemente amplio y ambiguo como para que dé lugar a diferentes interpretaciones, terreno en el que generalmente la Extensión tiene la batalla perdida de antemano.

Parecería que la concreción de la intención reformista de insertar la Extensión en las actividades curriculares, conjugada con la Enseñanza y la Investigación, se percibiera como algo cada vez más remoto.

Es un hecho reconocido que la construcción de un currículum docente *prestigioso* no se nutre de actividades de Extensión, y casi tampoco de actividades de Enseñanza, sino fundamentalmente de las de Investigación. Esto tan claramente definido para los docentes, es lo que a su vez transmiten a los estudiantes, estableciendo de esta manera una categorización

de las funciones universitarias, en la que las “acciones” de la Investigación son –por amplia ventaja- las más cotizadas.

Pero tal vez el canto de sirenas que nos llega de mares neoliberales, el traslado de los esquemas de la economía al comportamiento humano, el pasar todo por el filtro de los resultados y la eficiencia sin atender a los procesos, el incentivo a la búsqueda de la solución individual, o la competencia ganándole por amplio margen la batalla a la cooperación, no sean la única causa de que algunas metas ya no se perciban como vigentes.

La respuesta docente a la masificación estudiantil.

También es probable que el hecho de que la Universidad no haya podido sobreponerse aún a la sacudida que le propinó el proceso de masificación estudiantil esté incidiendo en lo que podemos sentir como un parcial abandono de los objetivos reformistas.

Las metodologías de enseñanza activa impulsadas por la FEUU en el período pre dictadura procurando la formación integral de los estudiantes, que en varios Servicios (Bellas Artes, Medicina, Derecho y Ciencias Sociales) se venían abriendo camino trabajosamente en las décadas de los '60 y '70, además de interrumpirse durante la dictadura, se vieron seriamente comprometidas a partir de 1985 por el desborde estudiantil y el déficit presupuestal.

Pero aún contando con presupuesto suficiente, subsistiría la dificultad para la rápida formación de docentes que pudieran responder con solvencia a los requerimientos de un proceso de enseñanza y aprendizaje con aquellas características.

La educación a distancia en la enseñanza de grado (otro probable canto de sirena) generalmente tiende a despojar a la educación de la formación, reduciéndola a información, y renunciando a recuperar el alcance formativo, de la enseñanza presencial, lesionada por la pasividad. En esta traslación están implicados (e hipotecados) la transmisión, el cuestionamiento y la revaloración de las pautas culturales y los valores éticos.

Lamentablemente al estudiante, que está siendo muy incidido por pautas sociales que lo apremian a obtener un título (de algo) para poder ingresar con mejores posibilidades a la competencia laboral, y que no necesariamente cuenta con suficientes elementos para comparar la educación a distancia con un proceso de enseñanza y aprendizaje presencial, le resulta sumamente dificultoso discernir sobre lo que es más conveniente para su desarrollo como persona.

El estudiante –que lucha por atravesar un mar embravecido hacia un destino incierto- también es seducido por aquellas propuestas que desde los medios de comunicación masivos lo bombardean con ofrecimientos de “lo mismo o mejor”, en menos tiempo y con menor dedicación.

Dentro de esta realidad se hace casi imposible evitar algún tipo de caída en el proceso de enseñanza y aprendizaje, aunque sea circunstancial, de la formación a la mera información. No puede sorprendernos que en esa pérdida, la Extensión también se vea afectada.

Probablemente en la Escuela de Bellas Artes, la desnivelación educativa en estos aspectos se vio postergada o enlentecida, respecto de otros Servicios, por –entre otros motivos- las características particulares que le brindó el hecho de haber estado clausurada durante tanto tiempo y ser reabierto por los docentes y estudiantes que habían sido sus protagonistas al momento del golpe de Estado, a quienes se plegaron aquellos estudiantes que vieron postergado durante tantos años su ingreso a la misma. Esto le brindó a la marcha de

los cursos de la segunda mitad de la década del ochenta y primera de los noventa una dinámica muy especial.

Podemos considerar que las actividades de Extensión más significativas -en cuanto a su impacto directo en la población general y a su vigencia conceptual- realizadas por Bellas Artes en este período fueron tres: la Campaña Mural realizada en 1989 a propósito del Bicentenario de la Revolución Francesa; la Campaña por los Pueblos y su Cultura en Libertad, actividad mural realizada en 1990 y la pintura barrial realizada en el Barrio Reus al norte, en el año 1992/3. Estas tres Actividades Exteriores, al igual que las restantes realizadas por la ENBA, así como el funcionamiento de sus propios cursos, estuvieron basadas en la solución de problemas reales, ya que la enseñanza por problemas es uno de los elementos integrados a su metodología educativa.

Estas actividades también tuvieron en común que contaron con la participación activa de los estudiantes y docentes de todos los cursos de la Escuela, siendo la pintura del Barrio Reus la última que tuvo esa característica. O sea que desde 1993 -por diferentes motivos- no se realizaron actividades que aunaran el esfuerzo colectivo de todo el Servicio. Se realizaron en cambio acciones de Extensión oficiales (aprobadas por el Servicio), curriculares y no curriculares, a cargo de cursos, grupos de talleres o equipos de docentes y estudiantes.

Entre éstas se encuentran dos de los proyectos que fueron parcialmente financiados por la CSEAM, a partir de su presentación a concurso: “Promoción de la Actividad Cultural y Plástica en el Medio” y “Creación de un Sistema de Educación Artística”.

El curso de 1er. Año de Bellas Artes extiende su taller al Cerro.

Uno de estos proyectos se orientó a extender el lugar geográfico del aula-taller apropiándose de la calle. La gran diferencia con las actividades anteriores, fue que en este caso la totalidad de la responsabilidad recaería sobre los estudiantes y docentes del curso de primer año.

La actividad no estaría basada en trabajos diseñados por estudiantes del Segundo Período de Estudios y docentes, como en los casos anteriores, a los que se les requería una responsabilidad de diseño y ejecución profesional. El proyecto consistió fundamentalmente en la apertura de parte del proceso de enseñanza y aprendizaje del curso de primer año hacia el medio. En esa instancia los estudiantes investigan, a partir de los núcleos temáticos del curso, en trabajos que no perduran más de una semana o quince días en la calle (concretamente el Teatro de Verano de Rincón del Cerro).

De esa manera instalamos, durante varios años, parte de los últimos meses del curso de primer año del IENBA en el teatro de verano de Camino Cibils y La Boyada (contactado a través del APEX), en donde el curso investiga y analiza durante tres meses en presencia de los vecinos -y a propósito del lenguaje de la pintura mural- las relaciones del Color, Dibujo, Materia, Escala, Luz y Tiempo con el Espacio y el Volumen, a partir de los diferentes murales realizados por los estudiantes, que se van sucediendo semanal o quincenalmente sobre los muros del teatro.

El ordenamiento de la sucesión está planificado por los docentes de manera de congeniar el proceso formativo de los estudiantes con el desarrollo de la percepción de quienes no son estudiantes y asisten a dicho lugar.

La Educación Artística en ANEP

El otro proyecto mencionado, *Creación de un Sistema de Educación Artística a través de la Extensión*, comenzó en 1995 -apoyado por el APEX- como una actividad impulsada por docentes y estudiantes de Bellas Artes que aunaba las funciones de Investigación y Enseñanza a partir de la Extensión.

Con el correr de los años se fue modificando y adaptando a las necesidades y requerimientos de Primaria y Secundaria, profundizando su carácter de investigación pedagógica.

A medida que esto sucedía se fue alejando de las posibilidades y motivaciones de los estudiantes inicialmente interesados. Nuestra actividad fue requiriendo un estudio más específico que derivaba o alternaba entre la investigación plástica y la pedagógica, pero siempre teniendo a esta última como eje. Por ello entendimos que perdió una de las características fundamentales de la actividad extensionista: el protagonismo estudiantil.

Este devenir que fue recorriendo el propio Proyecto, a partir de su flexibilidad respecto de las necesidades del medio en el que se insertó, lo llevó progresivamente a que sus objetivos se fueran ordenando principalmente alrededor de la Enseñanza, consolidándose en una investigación educativa que pretende colaborar en la incorporación, curricular y formativa, de la educación artística en Primaria y Secundaria.

De esta forma es que un proyecto originalmente de Extensión, se encuentra hoy entre los proyectos institucionales de la Universidad, dentro del rubro “Proyectos Conjuntos con ANEP”. Sigue compartiendo uno de los objetivos de las actividades extensionistas de Bellas Artes: que la investigación y producción artística sea “*una consecuencia natural del interés del pueblo por el arte*”²⁴, por lo que se entiende fundamental colaborar en el desarrollo de la percepción artística de la gente. No cabe duda que la incorporación de la educación artística a lo largo de toda la enseñanza pública curricular, es una línea claramente definida en ese sentido. Pero por otra parte, el Proyecto, no contempla en su aspecto más crítico al segundo gran objetivo: formar al estudiante universitario en contacto con el medio social.

En definitiva estos fueron los dos grandes objetivos que alentaron a las actividades extensionistas de Bellas Artes, coherentes con una tradición universitaria arraigada en los principios de la FEUU reformista.

Dicho de una manera más genérica, se procuró que las actividades de extensión fueran formativas para el medio y para los estudiantes universitarios que la protagonizaban, y en el caso nuestro también para los docentes.

²⁴ Comisión de Plan de Estudios de la Sala de Estudiantes de la ENBA, 1953

OTROS ASPECTOS PARTICULARES DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

Extensión Universitaria: la reproducción de las formas educativas

Cabe realizar algunas aclaraciones respecto de algún *slogan* que se reitera cuando se habla de Extensión. Nos referimos particularmente al que plantea como alternativa: “Trabajar junto con el medio social o ubicarse como esclarecidos que, desde su pedestal, le van a decir a la gente lo que tiene que hacer”.

Tal vez primero debemos ponernos de acuerdo respecto a ciertas definiciones que trascienden un mero problema convencional, ya que no son menores en cuanto a sus repercusiones conceptuales.

Docencia no es sinónimo de Enseñanza. Esto vale la pena aclararlo porque en varios escritos universitarios se utilizan como tales, y se habla de docencia, investigación y extensión como las funciones universitarias.

La docencia universitaria es la actividad que asume, reúne (o debería reunir) las funciones de Enseñanza, Extensión e Investigación. O sea que cada una de ellas es una actividad que se encara con criterios docentes.

Para Bellas Artes, la Extensión –al igual que la Enseñanza- está sostenida sobre una metodología educativa de enseñanza activa que implica cierta modalidad o actitud docente. Esto se vincula con lo que planteaba John Dewey respecto de que el docente debe poder apreciar el curso desde el punto de vista de su papel de docente y también desde el del alumno. Debe así asumir un doble rol: como docente al planificar las actividades por las que se le propondrá transitar al estudiante; al tiempo que debe ponerse en lugar de este estudiante para poder planificar acertadamente dichas actividades de acuerdo a las necesidades del alumno y estimar como podrían impactar en él. Esta es una de las diferencias que se plantean en la enseñanza activa, entre el estudiante y el docente: el primero vive el curso exclusivamente desde su óptica como alumno, el segundo debe tener las dos ópticas.

La planificación de las actividades no es consecuencia, ni apunta necesariamente, a responder a los requerimientos manifestados por el estudiante, pero sí a sus necesidades formativas. Los elementos requeridos expresamente por los estudiantes, o el orden en que los solicitan, no siempre tienen por qué coincidir con los que son efectivamente necesarios –de acuerdo al saber del docente- para su formación. Ello no es obstáculo para que algunos de los requerimientos puedan ser utilizados como un recurso didáctico, como parte de la motivación para colaborar a que el estudiante transite por su proceso formativo, pero no necesariamente su aprehensión por parte del estudiante es el objetivo total o parcial del curso.

Esa es una de las funciones docentes: detectar las necesidades, el déficit formativo, las trabas que obstaculizan el desarrollo de las capacidades de cada estudiante, y generar espacios y propuestas apropiadas que le permitan a éste enfrentarse con sus capacidades y déficit formativos, desarrollar unas y resolver los otros. No es el docente quien los resuelve sino el propio estudiante, pero el docente colabora a generar condiciones para que eso suceda.

Todo esto inmerso en un ambiente no autoritario de mutuo respeto. La diferencia de roles no implica la verticalidad del sistema.

Lo mismo ocurre con la Extensión. No necesariamente responder a los requerimientos concretos del medio es lo que va a fortalecer a los individuos que forman parte de él. Probablemente ello correspondería más a una actividad de Asistencia que de Extensión.

Difícilmente uno mismo es capaz de detectar sus propias carencias formativas, más allá de problemas puntuales, si no tiene la formación suficiente como para autoeducarse. Entendemos que en la Extensión –en tanto proceso de enseñanza y aprendizaje de la Universidad con el medio social- los objetivos deben ser definidos por la propia Universidad, si bien se deben tener en cuenta los requerimientos generales y puntuales del medio.

Por eso el Plan de Estudios de Bellas Artes se refiere a la “*vinculación del estudiante con el medio social y sus auténticos requerimientos*”.

Para poder optar hay que conocer. Una de las labores docentes es detectar los prejuicios o carencias que limitan a la persona para elegir libremente. Esto no quiere decir que los iluminados van a llevar la verdad a los ignorantes, eso sería “*adoctrinamiento*”, y esto es justamente todo lo contrario. No se trata de alienar más aún, sino de colaborar a fortalecer a la gente para que pueda decidir por ella misma, y por lo que ella quiera.

Es por eso que pensamos que la Universidad –con su visión y actitud docente, y con su conocimiento de la situación particular- es quien debe en definitiva resolver el motivo y el carácter de la intervención o proceso a realizar con el medio, a los efectos de que se genere un espacio didáctico que sea lo más formativo posible hacia el medio y hacia los universitarios. Así entendemos el rol docente de la Universidad a través de la actividad de Extensión.

Esto implica un fortalecimiento mutuo que se da –en la acción- entre los universitarios y lo no universitarios. Si no fuera así no tendría sentido hablar de la *formación del estudiante en contacto con el medio social*.

Si el universitario pretende imponer –como algunos docentes imponen a los estudiantes- su verdad sobre el medio, vamos por mal camino. Pero generalmente este problema –cuando existe- responde a que el estudiante en la calle repite el esquema de dominador-dominado que se establece en el aula o taller, y una vez más –como en tantos aspectos de la educación- la forma es más potente que el contenido.

La clase magistral –base de la educación universitaria hasta hace poco tiempo casi en todas partes- es la expresión, por parte del docente, de un modo tradicional de transmitir el saber y el conocimiento.

El estudiante opera como un receptor pasivo de aquel saber. El diálogo, la controversia y la expresión de opinión prácticamente no encuentran nunca su momento...””Al reproducir estos modos de enseñar tradicionales en el medio social resulta que allí vamos nosotros, que somos los poseedores del saber,. Y ahí lo vertimos. ¿Cómo? En conferencias. ¿Qué hacen quienes reciben esto? Lo mismo que los alumnos en el aula: nos escuchan.(Carlevaro, 1986; 24)²⁵

Por otra parte pensamos que éste es también uno de los motivos por los que algunos docentes rehuyen de la actividad extensionista, ya que el salón de clase es “*su cancha*”, es un territorio que se encuentra bajo su control, y el medio social –si bien no es necesariamente el terreno de los estudiantes- tampoco es el suyo, y queda tan expuesto a la realidad como el estudiante.

²⁵ CUADERNOS DE POLÍTICA UNIVERSITARIA, AÑO 1-nº 1- / CIPE – ASCEEP – FEUU

La población objetivo de la Extensión

Concebimos a la Extensión como una actividad docente, encarada por estudiantes y docentes, con el medio social. Actividad en la que se mantienen los diferentes roles de estudiantes y docentes, pero donde el estudiante adquiere también una responsabilidad docente, dentro de su medida, para con el medio.

La Extensión es una actividad docente en la que su población objetivo, en el sentido de hacia quienes se orienta el proceso formativo que la actividad conlleva, no es exclusivamente el medio social, sino que también lo es la población estudiantil y –en gran medida también- los docentes que participan.

Una Universidad que genera profesionales como una fábrica; profesionales que van a realizar una tarea de operación técnica en la sociedad, e inclusive, que se van a beneficiar de la capacitación para adquirir cierta posición social, no es lo que nosotros aspiramos o pretendemos que sea el resultado del proceso de educación universitaria. Uno de los objetivos de ésta es formar un profesional con conciencia plena de su inserción en la sociedad; un profesional que no aspire al lucro como fin último de su capacitación, sino que aspire a algo mucho más profundo: su inserción como servidor de la sociedad. En este sentido es que las experiencias de contacto con la sociedad, de trabajo con los grupos humanos, contribuyen a la formación de la personalidad del estudiante dotándola de conocimiento y de vivencia directa de lo que es la sociedad y de cómo acontecen sus problemas reales, que no se puede generar mediante ningún otro tipo de acto educacional. (Carlevaro, 1986; 25)²⁶

La Escuela de Bellas Artes nunca tuvo que hacer el esfuerzo para entenderse con la gente, porque siempre se sintió parte de la misma, concientes de que pensamos, sentimos, sufrimos y nos apasionamos como la gente no universitaria con quien nos encontramos en la calle.

No nos sentimos diferentes del resto de la sociedad, formamos parte de “la sociedad”, la interacción siempre se dio naturalmente como se da entre nosotros (incluyendo en el nosotros indistintamente a estudiantes y docentes). Creo que en gran medida por ello es que Bellas Artes logró implementar canales sólidos de comunicación con la sensibilidad popular.

No entendimos la Extensión como caridad ni limosna, pero tampoco como actividad populista en la que la gente siempre tiene razón.

Entendemos que toda actividad que se pretenda realizar con el medio social, que tenga algún sesgo en el sentido de la demagogia o del “complejo de universitario”, está condenada al fracaso en lo que tiene que ver con lograr relacionarse sensiblemente con ese medio.

²⁶ Idem 22

LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA Y OTRAS FORMAS DE RELACIONAMIENTO CON EL MEDIO SOCIAL.

Pensamos que el gran déficit que tuvo la Universidad para asumir en la práctica lo que en su discurso reformista estaba muy claro, hizo que el vacío se fuera llenando con muchas actividades no siempre centradas en la concepción de Extensión con el espíritu alentado tradicionalmente por la FEUU.

Estas actividades podían ingresar en la órbita de la Comisión Sectorial de Extensión por diferentes motivos, entre otros porque no tenían un lugar claro en las otras Comisiones, o porque significa una manera de acrecentar el presupuesto destinado, en los papeles, a la Extensión, cubriendo ciertas demandas políticas de algunos sectores universitarios.

Nos parece que deberíamos intentar la difícil y peligrosa tarea de clasificar las diferentes actividades universitarias de relacionamiento con el medio.

Consideramos esta clasificación como una actividad peligrosa, porque supone la construcción de esquemas que –en este tiempo- pueden tender a rigidizarse, transformándose en guías conservadoras, que luego limitan el crecimiento y desarrollo de las ideas y actividades.

Probaremos hacer el intento:

Extensión

Entendemos que la Extensión Universitaria es una de las formas de relacionamiento con el medio social, o de organizar actividades con el medio. Podría ser un tema de discusión si es la modalidad que hay que alentar más desde la estructura universitaria, a lo que en principio me adhiero, aunque sea porque las otras ya cuentan con incentivos propios.

En función de lo que hemos venido analizando, a nuestro entender las actividades que más claramente podemos definir como de Extensión son aquellas que:

cuentan con los estudiantes como protagonistas universitarios

se da a partir del abordaje de situaciones reales de la sociedad

entre sus objetivos, contenidos y métodos, incluyen una interacción de los universitarios y el resto del medio social que provoca un aporte hacia la formación integral en tanto personas de todos los participantes, con la dimensión que hemos comentado, trascendiendo la información.

Junto a estas características el hecho de que la actividad esté inserta curricularmente en un curso, potencia de gran manera su carácter al involucrarla en una visión conjunta –por lo menos- con la Enseñanza, en un proceso general de aprendizaje.

La Extensión es también un mecanismo que permite el enriquecimiento de los contenidos y métodos de la Enseñanza y la Investigación, a través de la experiencia docente y estudiantil de contacto con la realidad, que se revierte en las funciones universitarias.

Posibilita la formación del futuro profesional en contacto directo con su medio social, consustanciado (al menos sensibilizado) con las problemáticas del mismo, más allá de las posibles motivaciones para el estudio producida por la hipotética remuneración económica a lograr con el ejercicio de determinada profesión o técnica, o la habilitación del título para una mejor inserción futura en la escala social.

Asistencia

Podemos incluir dentro de la Asistencia a aquellas actividades concretas no remuneradas, que ofrece y/o realiza la Universidad a pedido de organizaciones o personas no universitarias, vinculadas a las áreas de la salud, vivienda, fortalecimiento social, enriquecimiento artístico, fortalecimiento técnico, etc. Éstas generalmente son encaradas por docentes, estudiantes avanzados, institutos o servicios universitarios.

En ellas los estudiantes no son necesariamente un factor definitorio en la diagramación y concreción de la actividad, siendo su participación escasa o nula. Quedan bastante circunscriptas a aportes técnicos puntuales, que deben ser resueltos con solvencia profesional, requeridos por actores del medio.

Convenios

Actividades de asistencia con contrapartidas presupuestales, que establecen los servicios universitarios con organizaciones no universitarias (públicas o privadas, nacionales o extranjeras).

Difusión

Actividades orientadas fundamentalmente a difundir en el medio social investigaciones, conocimientos, información y opiniones respecto de diferentes problemas que conciernen a la población, facilitando el esclarecimiento de los mismos y la formación de opinión.

LOS PROGRAMAS INTEGRALES DE EXTENSIÓN

LA EXTENSIÓN Y EL PLAN ESTRATÉGICO DE DESARROLLO DE LA UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA.

¿Cuál es el rol educativo de la Universidad en el medio social?

Podríamos establecer que la Universidad desempeña actividades hacia el medio social con una mayor o menor carga educativa.

El rol educativo de la Universidad hacia el medio social está bastante considerado en las páginas precedentes. Éste tiene –por lo menos- dos grandes vertientes. Una de ellas está vinculada a la participación directa en la formación de quienes se integran a sus actividades curriculares.

La otra vertiente claramente educativa comprende la generación de actividades formativas extramuros –insertas en el medio social- con los habitantes del país que no tienen vinculaciones directas con los cursos universitarios, y en las que participan protagónicamente estudiantes universitarios, sobre quienes también la actividad tiene un efecto altamente formativo.

Dentro de las actividades no necesariamente educativas podemos considerar los Convenios y las actividades de Asistencia.

Es posible que las actividades que se incluyen en esta modalidad, se extiendan en un terreno en el que la actividad universitaria puede superponerse con la de sus egresados, la de diferentes Ministerios del Poder Ejecutivo, así como con actividades municipales, lo que debería tenerse en cuenta al contraer este tipo de compromisos.

No es nuestra intención analizar el capítulo referente a Extensión que se incluye en el PLEDUR, pero al releerlo para refrescar las consideraciones que se realizan en él respecto de los Proyectos Integrales, no podemos dejar de realizar algunos comentarios muy generales sobre cuestiones que allí se plantean.

La justificación del Proyecto *Desarrollo de la Extensión Universitaria*, que figura en el PLEDUR 2005 – 2009, se basa en tres puntos:

- a) la creciente demanda de servicios universitarios de parte de los diferentes sectores que componen la sociedad;
- b) la necesidad de impulsar la generación interdisciplinaria de conocimientos en base a necesidades emergentes; y
- c) la necesidad de revitalizar los procesos de enseñanza / aprendizaje que mejoren la capacidad de los estudiantes para afrontar los problemas que en su futura vida profesional les planteará la realidad. (PLEDUR; 2005, 128)

La Interdisciplina

Respecto del punto *a*, en las páginas precedentes ya hemos manifestado nuestra opinión sobre las demandas concretas de la sociedad. Pensamos que lo primero que se debería realizar con ellas es analizar si corresponde que las atienda la Universidad y, de ser así, clasificarlas de acuerdo a los parámetros que la Universidad acuerde (mencionamos cuatro) y definir qué tipo de relación universitaria implica.

Con relación al punto *b*, también pensamos que hay algunas consideraciones que se deben tener en cuenta, principalmente porque estamos atravesando un momento en el que, en diferentes ámbitos, parece haberse planteado un falso antagonismo entre la investigación disciplinaria y la interdisciplinaria, tendiéndose a mirar despectivamente al quehacer disciplinar (cierta moda de lo inter).

Si bien el abordaje interdisciplinario plantea un innegable avance en lo que respecta a la lectura del mundo que nos rodea y la implementación de soluciones a los problemas que lo aquejan, es importante tener en cuenta que –así como cualquier equipo se enriquece con el aporte de las individualidades que lo conforman– la interdisciplina se nutre del aporte de las disciplinas, en un proceso dialéctico en el que las partes definen al todo y el todo a las partes, en una relación que no es la simple suma matemática de dichas partes.

Si las partes se desdibujan por la presión del todo, dejan de hacer su aporte. Para que las partes incidan deben ser fuertes. Entendemos que esa fortaleza proviene fundamentalmente de la profundización en su especificidad y también de la interacción con los otros componentes, lo que les permite incorporar otros puntos de vista sin perder su visión particular.

En definitiva opinamos que para lograr una buena interdisciplina, hay que tener disciplinas fuertes, y para eso también se necesitan buenos ámbitos de investigación disciplinar, siendo el medio social uno de ellos.

Ello no quita coincidir respecto de la ventajas del abordaje multidisciplinario

...el exceso de particularización que, en definitiva, puede generar confusión, y ésta (la multidisciplinaria) es una forma de comprender mejor la sociedad por parte de la Universidad y sus estudiantes, además de discutir sobre bases más amplias su problemática. (Carlevaro, 1986; 27)²⁷

El desarrollo de las funciones universitarias y/o el desarrollo de la estructura burocrática

Por otra parte parecería que subyace con gran fuerza en el punto *a*, pero también en el *b*, la intención de (una vez más)²⁸ priorizar el servicio a la comunidad, relativizando el proceso formativo del estudiante y –tal vez– el del medio, lo que se refleja también al plantear como única referencia la Orientación 3.1 del PLEDUR:

Se promoverá una mayor apertura de la Universidad hacia la sociedad en su conjunto para poner a su alcance los productos del conocimiento, dando pleno cumplimiento a los postulados de la Ley Orgánica.(PLEDUR; 2005, 128)

Esta intención está muy bien como actividad de difusión del conocimiento, como una parte de la relación de la Universidad con el Medio que no necesariamente abarca la

²⁷ Idem 22

²⁸ Ver página 12

Extensión como una actividad que tenga como objetivo la formación, trascendiendo a la información, y como totalidad parece quedar restringida a un planteo desarrollista renovado.

En el ítem 5 (Resultados esperados) del capítulo referente a Extensión, del PLEDUR, se expresa:

Con el objetivo 4.1, [Promover el desarrollo de la extensión en los diferentes servicios de la Universidad de la República.] se plantea promover la creación de Unidades Académicas de Extensión y Comisiones Asesoras Cogobernadas de Extensión en los Servicios Universitarios que no las tengan y fortalecer las existentes, así como incentivar su relacionamiento con la CSEAM y el SCEAM a través del accionar específico del Coordinador con los Servicios. Se espera por tanto que al finalizar el quinquenio encuentre en operación una Unidad de Extensión con su correspondiente Comisión Asesora en cada servicio. (PLEDUR; 2005, 129)

Nos consideramos bastantes escépticos respecto del éxito que pueden tener las estructuras burocráticas en generar el interés por realizar actividades extensionistas a nivel de estudiantes y docentes, y el gran peligro de estas estructuras es que son fáciles de construir, pero no es fácil desmantelarlas. Ellas mismas se encargan de justificar su existencia y destinan gran parte de su tiempo a ello.

Esta antiburocratización no es producto de una ubicación ideológica, sino de conocer cómo ese fenómeno es capaz de deteriorar y maniatar a las más audaces experiencias educativas²⁹. La educación requiere de cambios permanentes para seguir vigente, la burocratización rutiniza y tiende al *status quo*.

No nos parece que la cantidad de estructuras extensionistas existentes en los Servicios sea un indicador fiable de una mayor actividad de Extensión, o que sea un índice para medir su desarrollo. Sí va a medir el crecimiento de la estructura y del dinero que se invierte en ella. ¿Pero será la mejor forma de invertir el dinero?

En este sentido seguimos compartiendo el escepticismo de la FEUU y entendemos vigentes sus pronunciamientos respecto de que:

La Extensión es, en gran medida, un modo de ser de la docencia activa.”... “Es indispensable pues, vitalizar la docencia...”. “Se impone entonces la necesidad de convertir a la Extensión en una actividad curricular, incluirla en los planes y programas de cada Facultad y de cada Escuela Universitaria.

Pensamos que la creación y fortalecimiento de estructuras extensionistas puede ser antagónico a la incorporación curricular de la Extensión, ya que tiende a consolidar la percepción de ésta como algo ajeno a la Enseñanza. Nos arriesgamos a pensar que el camino para incluir la Extensión en el currículo tendría más probabilidades de concretarse si se impulsara desde adentro de la función de Enseñanza.

Dentro de este razonamiento llegamos a cuestionarnos si no habrá sido un error la creación del Pro Rectorado de Extensión. En su momento nos pareció acertado y hasta justo, “*porque se le daba a la Extensión el lugar político que merecía*”, pero también se consolidó la separación de “poderes”, al tiempo que –paradojalmente- no se restringen esfuerzos por lograr la ansiada mejor articulación entre las diferentes funciones y estructuras... Cada vez más entre estructuras y menos entre el ejercicio de las funciones.

Podemos llegar a encontrarles cierto sentido a las Comisiones Cogobernadas de Extensión, aunque nos parece más positivo que fueran Comisiones de Enseñanza que tuvieran a la Extensión incorporada en ellas. Pero ¿cuál es el cometido de las Unidades de

²⁹ Hasta la experiencia de la llamada *Escuela de Dewey*, en la Universidad de Chicago, fue truncada por problemas vinculados a conflictos burocráticos.

Extensión? ¿Tiene sentido seguir pensando la Extensión como una actividad agregada, por fuera de la Enseñanza?

Es muy probable que en la medida que consolidemos unidades de especialistas en Extensión estemos simultáneamente consolidando la separación de las funciones universitarias, a pesar de que con el discurso pretendamos lo contrario. Probablemente deberíamos fortalecer las ya existentes Unidades de Apoyo a la Enseñanza de tal manera que desde ellas se promueva la inserción curricular de la Extensión, presentando las ventajas formativas que ello implica y profundizando en este sentido la formación docente.

En función de lo comentado es que consideramos difícil que los medios que se plantean utilizar en el PLEDUR, conduzcan hacia el desarrollo de la Extensión (Objetivo 1), al menos en la acepción que hemos estado proponiendo

LOS PROYECTOS INTEGRALES

En las páginas 141 a 146 del PLEDUR, se plantea la *Formación y Fortalecimiento de los Proyectos Integrales*, sus antecedentes, sus objetivos generales y específicos, sus resultados esperados y demás datos.

En el Objetivo General se incluye dentro de la modalidad de Programas Integrales, a aquellos que “se sustenten en el aprendizaje basado en problemas emergentes de la realidad concreta, conjugando saberes, disciplinas y funciones universitarias...”, agregándose en el ítem correspondiente a la Justificación una cuarta condición referente a la descentralización: “Por otro lado esta forma de trabajo debe contribuir al proceso de descentralización que se viene desarrollando en la Universidad con el objetivo de abatir la inequidad social, geográfica y política existente”, estableciéndose de esta manera cuatro características que estarían definiendo a estos programas:

A -Se basan en problemas reales.

B -Se encaran interdisciplinariamente

C -Conjugan funciones universitarias (Enseñanza, Extensión, Investigación).

D -Contribuyen al proceso de descentralización.

Los puntos A y C entendemos que deberían ser comunes a todos los proyectos de Extensión. Respecto del C pensamos que la Extensión puede llegar a adquirir carácter de actividad curricular en la medida que se integre con la Enseñanza.

Los ítem B y D por sí solos no caracterizan a una actividad como de Extensión, o sea que serían una característica particular de los Proyectos Integrales, y en particular D parece adquirir más el carácter de un requisito político o administrativo que de una característica.

La Interdisciplinariedad y los Proyectos Integrales (ítem b)

Teniendo en cuenta las opiniones que hemos vertido al respecto de los peligros que puede tener un impulso indiscriminado a la actividad interdisciplinar, compartimos las características positivas que potencialmente la misma tiene como elemento formativo hacia:

-el medio social

-los estudiantes participantes, por generar la interacción entre individuos con puntos de vista de la realidad provenientes de diferentes disciplinas.

Incluso las actividades de Extensión interdisciplinarias, encaradas entre Servicios con diferente inserción de la Extensión en su vida académica, pueden alentar y colaborar en la

orientación hacia el desarrollo de la Extensión, a aquellas Facultades o Escuelas que no la practiquen, o tengan menos incorporada esta función universitaria.

Al mismo tiempo importa tener en cuenta que la actividad encarada entre varios Servicios –a menos que la interdisciplina se entienda meramente como la coincidencia de diferentes Facultades en un mismo punto geográfico, lo que probablemente sea perjudicial para el Medio- tiene el riesgo de frenar el proceso de desarrollo y profundización de la Extensión en aquellos servicios con una mayor tradición extensionista, en la medida que éstas sean el único tipo de actividad que realicen.

En este sentido, nos parece inconveniente alentar desmedidamente las actividades interdisciplinarias respecto de las disciplinarias.

Contribución a la Descentralización (ítem d). ¿Extensión o Expansión?

De acuerdo al PLEDUR³⁰ la Descentralización implica:

...contribuir a desarrollar y consolidar las actividades de la UdelaR en todo el territorio nacional, mediante la consolidación crítica y ampliación de las acciones descentralizadoras de la UdelaR en las actuales Sedes Universitarias del Interior (SUI)

y se pretende

...mediante el desarrollo de políticas de inclusión y acciones afirmativas... ampliar el radio de acción de la Universidad a todo el territorio nacional en un proceso gradual de progresiva desconcentración y descentralización de funciones y actividades académicas.

Con ello se espera:

...impulsar el desarrollo de la Universidad de la República en todo el país, como forma de mejorar la inserción de la Universidad en la sociedad, mediante nuevos vínculos que permitan mayor acceso al ámbito universitario, mayor utilización del conocimiento y mejor prospección en relación con los problemas sobre los que trabajar, a la vez que contribuir al proceso de transformación y modernización de las estructuras universitarias.

No podemos tomar la ampliación del “*radio de acción de la Universidad a todo el territorio nacional*” como una actividad de Extensión. Por supuesto que tampoco el PLEDUR lo toma así, sino que esta positiva expansión de la Universidad al interior del país se encara a través de la CSEAM por una cuestión administrativa y de manera provisoria, mientras no pueda hacerse cargo de ella la Comisión de Descentralización, ya que

...la inexistencia de un marco normativo que permita gestionar e instrumentar las orientaciones políticas definidas, requieren de la aprobación del PI “Descentralización Territorial De La Universidad - Apoyo Desde la Extensión Universitaria” de la CSEAM de forma de darle continuidad a las actividades en curso en los SUI, así como la gestión de recursos humanos y materiales. Cuando la Comisión de Descentralización esté en condiciones de desarrollar gestionar el presente PI los fondos del mencionado Proyecto de la CSEAM serán transferidos. (PLEDUR, 2005; 164)

³⁰ Pág. 163

Por lo tanto, si expandir las actividades académicas universitarias al resto del país –lo que ha dado en llamarse Descentralización Universitaria- no se considera una actividad de Extensión, visión que compartimos, la lectura que podemos hacer respecto de que los proyectos de Extensión contribuyan al proceso de descentralización implicaría que se generen actividades de Extensión Universitaria desde los servicios universitarios ubicados en el Interior. Entendemos que las mismas deberían implementarse de tal manera que fortalezcan la relación de estos Servicios con su medio social a través de la generación de actividades protagonizadas por estudiantes y docentes, que sean formativas hacia el medio social y hacia los universitarios participantes.

Tal vez la idea que se pretende impulsar es la de priorizar a los Servicios del Interior respecto de los de Montevideo, lo que puede ser coherente con la política actual de descentralización, pero no con alentar la práctica de la Extensión, ya que ésta –con el criterio doblemente formativo que venimos reivindicando- tampoco está desarrollada en Montevideo, donde no es menos necesaria que en otras partes del país.

En definitiva nos parece que no corresponde establecer la Descentralización como condición para la concreción de Proyectos Integrales.

El impulso a la Descentralización debería canalizarse por otras vías, entre las que podría estar alentar a los diferentes Servicios Universitarios del Interior que tengan actividades regulares con estudiantes, para que presenten proyectos de Extensión e Investigación a desarrollar en su entorno.

La radicación geográfica.

Otro elemento que sobrevuela a la definición de Proyectos Integrales, es si éstos deben estar o no radicados en determinado lugar geográfico. Probablemente esta idea cobra fuerza porque los proyectos que se han tomado como antecedentes lo están, así como los antecedentes más lejanos como podrían ser las plantas piloto en la década del sesenta.

Nosotros nos inclinamos por no establecer condiciones a priori, sino dejar –respecto de este punto- que las propuestas afloren sin limitaciones, apelando a la creatividad y talento de los universitarios. El hecho de que hoy sea dificultoso concebir una actividad integral no radicada, no quiere decir que no surjan propuestas valiosas en este sentido al momento de hacer el Llamado correspondiente, las que deberán ser oportunamente estudiadas por los evaluadores específicos especialmente designados.

La prefijación de líneas de desarrollo extensionista.

También se ha planteado la idea de establecer algunos parámetros (Salud, Vivienda, Cultura, etcétera) sobre los que desarrollar los proyectos integrales. No llegamos a entender aún las ventajas que esto podría tener, o el aporte que esta política podría realizar al incentivo de la Extensión. Pero nos parece que puede tender a la limitación.

A pesar del tiempo transcurrido desde que la Universidad se propuso –en particular su Orden estudiantil- alentar el desarrollo de la Extensión y su inserción curricular, los avances constatados en este sentido son excepcionales. Consideramos que no es positivo encasillar a priori lo que aún no se ha generado con la fuerza que debería, ya que es probable que el encasillamiento tienda más a limitar el surgimiento de propuestas que a alentarlas.

Entendemos el establecimiento de parámetros como sugerencias hacia quienes no tengan aún una línea clara de trabajo extensionista, o estén procurando encontrar otras nuevas, pero no con carácter restrictivo. Siempre pueden aparecer propuestas que no se ajusten a los parámetros temáticos prefijados y esto no tiene por qué ser una causa para no

considerarlos, fundamentalmente cuando es necesario alentar el surgimiento de propuestas de Extensión.

ALGUNAS CONCLUSIONES

En función de lo expuesto consideramos, respecto de los llamados Proyectos Integrales, que:

- Es conveniente alentar los proyectos interdisciplinarios sin dejar de hacerlo con los disciplinarios.
- Los Proyectos de Extensión deben contar con los estudiantes como principales protagonistas de los mismos.
- Las actividades contenidas en ellos deben comprender actividades orientadas a la formación integral (en el sentido de desarrollar las capacidades humanas potenciales) del medio social y de los protagonistas universitarios (principalmente sus estudiantes).
- El apoyo a la Descentralización no debe ser un requisito para considerar la presentación de proyectos de Extensión, así como tampoco su carácter temático o su afincamiento geográfico.
- Sería conveniente estudiar una relación por la cual la financiación, por parte de la CSEAM, de las actividades de Asistencia, no debería superar determinado porcentaje del monto destinado a la Extensión.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AEBA, 1953 – Revista TALLER, Año 2, N° 2.
- AEBA, 1959 - Revista TALLER N° 4
- AMADEO, Rómulo, 1921 – LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA, Sebastián de Amorrortu, Buenos Aires
- CARLEVARO, Pablo V., 1986 - CUADERNOS DE POLÍTICA UNIVERSITARIA, AÑO 1-n° 1- / CIPE – ASCEEP – FEUU
- CASSINONI, Mario A., 1962 - Memoria del Rectorado, Publicaciones de la Universidad, Mvdeo, Uruguay.
- CEDA, 1951 – Nota enviada al Consejo de la Facultad de Arquitectura el 13 de agosto.
- COMISIÓN DE PLAN DE ESTUDIOS DE LA SALA DE ESTUDIANTES DE LA ENBA, 1953 – Informe, repartido mimeógrafo.
- CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL, 1962 – Reglamento del Departamento de Extensión Universitaria y Acción Social, Publicaciones del Dpto. de Ext. Un. y Acción Social.
- ENBA, 1970 – UNA EXPERIENCIA EDUCACIONAL, IMCO, Uruguay.
- ERRANDONEA, Jorge, 1991 – Nota al CDC, distribuido 282/91
- FACULTAD DE ARQUITECTURA, 1950 - Bases del Plan de Estudios de la Facultad de Arquitectura, Repartido mimeógrafo.
- FEUU, 1958 –El Papel del Estudiante en la Sociedad.
- FEUU, 196(?) – Bases para una Práctica de Extensión Universitaria, repartido mimeógrafo, sin fechar.
- PAREJA, Miguel A., 1970 – Nota a la Sra. Administradora del diario **Ya**.
- PARIS, Blanca y ODONNE, Juan, 1986 - CUADERNOS DE POLÍTICA UNIVERSITARIA, AÑO 1-n° 1- / CIPE – ASCEEP – FEUU
- PUBLICACIONES DE LA UNIVERSIDAD, 1962 – Una etapa de la EXTENSIÓN UNIVERSITARIA en el BARRIO SUR, Departamento de Publicaciones de la Universidad de la República
- UDELAR, 2005 – Plan Estratégico de Desarrollo de la Universidad de la República 2005-2009