

Demandas sociales en la Educación Superior: Del cursismo a la vinculación estatal y empresarial de la extensión universitaria en Buenos Aires

(Social demands in Higher Education: From cursism to the state and business linkage of university extension in Buenos Aires)

Sebastián Fuentes*

Resumen

El artículo analiza el desarrollo de la vinculación social universitaria en Buenos Aires, en el contexto de diversificación, globalización y demandas de democratización de la educación superior. El objetivo es comprender las prácticas de vinculación en el marco de la relación entre universidad y sociedad, las búsquedas de legitimidad de la institución en contextos fragmentados en tanto formas en que se institucionaliza el conocimiento "superior" en la contemporaneidad. Se trata de una investigación cualitativa realizada en cuatro instituciones de la Ciudad de Buenos Aires entre 2014-2016 a partir de un estudio de casos múltiples basados en entrevistas y análisis documental y cuya unidad de análisis fueron universidades con distintos perfiles que despliegan acciones de extensión en la jurisdicción. Se analizan y comparan las acciones de extensión asumiendo que en la vinculación social con actores extrauniversitarios se establecen demandas que dialogan con tradiciones y posicionamientos institucionales particulares. Las universidades se vinculan interpelando a públicos distintos y ofreciendo propuestas diferentes como forma de institucionalizar su relación con la sociedad vía extensión en contextos específicos. Para legitimarse en la sociedad contemporánea, las universidades construyen relaciones de oferta, demanda y capitalización de sus recursos y posibilidades en procesos altamente diferenciados, donde las demandas sociales no son realizadas ya solo por

Recibido el 27/08/19
Aceptado el 01/06/20

* CONICET / FLACSO – UNTREF -
Tucumán 1966 - C1050AAN - CABA
- Argentina. Correo Electrónico:
ebasfuentes3@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8582-6052>

actores comunitarios o movimientos sociales y populares, sino también por empresas, distintos niveles de los Estados y ONGs. Sobresalen las propuestas de “compromiso social” entre las Universidades Nacionales. El cursismo aparece como modo hegemónico, maleable y actualizado de establecer relaciones puntuales con actores externos mediante cursos breves, en todas las universidades. Las políticas de bienestar universitario visibilizan diferencias entre universidades públicas y privadas: en las primeras se desarrollan políticas que apuntan a contener lo “social”, y en las segundas se constituye en instrumento de distinción y venta de experiencias de privilegio para los estudiantes.

Palabras Clave: Diversificación, Educación y Empresa, Extensión Universitaria, Legitimidad, Organizaciones Sociales, Políticas de Extensión Universitaria; Argentina; Demandas Sociales; Vinculación universitaria; Deportes.

Abstract

The article analyzes the development of social links among universities in Buenos Aires, in the context of diversification, globalization and demands for the democratization of higher education. The objective is to understand the practices of linkage in the framework of the relationship between university and society, the search for the legitimacy of the institution in fragmented contexts as ways in which “higher” knowledge is institutionalized in the contemporary world. This is a qualitative research work carried out in four institutions of the City of Buenos Aires between 2014-2016 based on a multiple case study involving interviews and documentary analysis. The unit of analysis was universities with different profiles that carry out extension activities in the jurisdiction. The extension actions are analyzed and compared assuming that in the social link with non-university actors, demands are established that dialogue with particular institutional traditions and positions. The universities are linked by questioning different audiences and offering different proposals as a way of institutionalizing their relationship with society via extension in specific contexts. In order to legitimize themselves in contemporary society, universities build relationships of supply, demand and capitalization of their resources and possibilities in highly differentiated processes, where social demands are no longer carried out only by community actors or social and popular movements, but also by companies, different levels of the States and NGOs. The proposals of “social commitment” among National Universities stand out. Cursism appears as a hegemonic, malleable and updated way of establishing specific

relationships with external actors through short courses, in all universities. University welfare policies make visible differences between public and private universities: in the former, policies are developed that aim to contain the “social”, and in the latter, it is an instrument of distinction and sale of privileged experiences for students.

Keywords: Diversification, Education and Companies, Legitimacy, Role of University, Social Organizations, University Extension Policies; Argentina; Social Demands; University Linkages; Sports.

Introducción

Ligada a las prácticas de ayuda social que los estudiantes ingleses del siglo XIX realizaban durante sus vacaciones, a la prestación de servicios técnicos de la universidad norteamericana de principios del siglo XX (López, 2010), al modelo de alfabetización de los trabajadores de la universidad de La Plata de Joaquín V. Gonzalez (Taborda, 2011) y en general al proceso de la Reforma Universitaria, la extensión ha sido construida como una de las tres funciones de la universidad (junto a la enseñanza y la investigación) suscitando posiciones diversas en su desarrollo práctico y en las reflexiones sobre su relevancia política y pedagógica. Los debates sobre la extensión universitaria en la historia de la educación latinoamericana y en los estudios sobre la transformación de los sistemas de educación superior que empiezan a desarrollarse en la década del 60, tienen como epicentro lo que la mayor parte de los analistas denominan la relación universidad y sociedad (Petz et al., 2011; Brusilovsky, 2000; Juarros y Naidorf, 2007; Fuentes, 2016). Como parte del legado reformista y sus sucesivas actualizaciones y revisiones, el rol que la universidad cumple en una sociedad determinada se pone en cuestión y se generan políticas y debates acerca de la legitimidad de la institución universitaria, en su relación con la “sociedad” y con el Estado (Krotsh y Suasnábar, 2002).

La producción de conocimientos que se sancionan a sí mismos como “superiores” y la formación de sujetos letrados (profesionales, intelectuales, etc.) suponen una inferioridad o una exterioridad, en relación a otros tipos de conocimientos y de sujetos no expuestos a dicha experiencia formativa ni involucrados en los procesos de producción de ese conocimiento (Brusilovsky, 1998), cuyas realidades y situaciones no son atendidas por la investigación científica(1). Los modos en que el conocimiento es puesto en circulación y apropiado socialmente hacen a la tensión histórica de la universidad latinoamericana: su rol como formadora de elites frente

a las demandas de democratización, los procesos de masificación y efectivización del acceso y egreso (Ezcurra, 2005). Proceso local y regional/global, si se tienen en cuenta las tensiones y luchas que marca la cuestión del derecho a la educación superior y la misión de la universidad (Mollis, 2010). La relación tensionada entre universidad y sociedad, constituye el objeto de investigación del presente trabajo, visto desde la óptica del análisis de la extensión universitaria.

Si “la historia de las universidades es la historia del proceso de sistematización del saber, que tuvo su origen en el “hombre sabio” (Mollis, 2005: 203), podemos plantear a la extensión universitaria como un campo privilegiado para ver la institucionalización del conocimiento y de sus actores legítimos en una sociedad que consagra esa sistematización.. Se entiende la institucionalización como un proceso de conformación de reglas, códigos, espacios de dominio, actores y sentidos que reúnen funciones y prácticas que las sociedades necesitan o demandan. La sistematización de los saberes y la legitimidad cultural de sus actores se escenifica en las políticas de extensión, que aún son entendidas como salida/entrada del conocimiento universitario, no como un lugar de producción de saberes. Si bien se han desarrollado sistematizaciones sobre las prácticas de extensión y reflexiones profundas sobre su relevancia (Lischetti, 2013), la investigación empírica sobre esta función en relación a la legitimidad de la universidad en su relación con la sociedad posee una gran vacancia (Fuentes, 2016).

La discusión sobre la extensión analizada desde la relación universidad-sociedad puede organizarse en dos supuestos. El primero: la extensión como función de la universidad constituye el brazo de un organismo que vincula a ese cuerpo con “la sociedad”. Subordina la función de la extensión a lógicas intra-académicas (enseñanza e investigación) y da por descontado que la extensión es la “salida” de la universidad a la comunidad/sociedad. El segundo: se da por sentada una división entre “universidad” y “sociedad”, que en su extremo supone dos totalidades separadas; una relación de exterioridad mutua.

242

El estudio de esta relación ha sido enfocado desde diversos enfoques. Los estudios que se concentraron en el rol de la transferencia tecnológica, la generación de conocimiento científico-técnico producidos por las casas de educación superior, y el aporte a la sociedad que ello implicaba, han estado vinculados tanto a los debates sobre los modelos de desarrollo y modernización de las sociedades latinoamericanas en su inserción global (García Guadilla, 2013) como a las críticas que suscitaron las regulaciones sobre la transferencia tecnológica y la venta de “servicios” de las

universidades en las últimas décadas del siglo XX (Rubinich, 2001, de Souza Santos, 2005, entre muchos otros). Estos trabajos problematizaron los modos en que se produce y circula el conocimiento y su pertinencia social, pero también miraron las demandas de conocimiento en función de transformaciones más amplias sobre el rol de los Estados en la educación superior, las políticas de financiamiento, la producción situada de conocimientos y el diálogo de saberes.

En el campo de estudios sobre la educación superior y sus transformaciones recientes en América Latina (García de Fanelli, 1996; Díaz Barriga, 2005; Recendez Guerrero, 2009; Mollis, 2010; García Guadilla, 2013; Rovelli, 2018) se señalan los impactos que los cambios tecnológicos y sociopolíticos tienen en la educación superior, y los modos en que procesan las demandas sociales que se producen a distintos niveles y escalas. Por un lado, están las escalas comunitarias y territoriales donde están localizadas las instituciones de educación superior. Luego las demandas que se generan a nivel nacional, tanto de actores políticos y técnicos estatales, y las que se construyen desde los medios de comunicación social. Por otro lado podemos las demandas globales, donde intervienen organismos regionales que nuclean a las mismas universidades, y/o agentes más des-territorializados, como las entidades financieras, los organismos multilaterales de crédito, las instituciones vinculadas al sistema de naciones unidas, y las empresas globales proveedoras de servicios educativos o de “conocimiento” sobre las universidades, tales como las consultoras globales de rankings.

El debate extensionista en países atravesados por la dependencia y subordinación global, por el empobrecimiento y a su vez por el compromiso político con la transformación de las sociedades y de las condiciones de esa dependencia, puso sobre la mesa cuál era el rol que la universidad desempeñaba en la sociedad – planteo presente desde los debates reformistas (Taborda, 2011)- y cuál era el lugar de los universitarios como actores tanto privilegiados –por la lógica selectiva del sistema educativo y del nivel superior- como co-responsables de un estado de situación que sostenía las desigualdades sociales. Existen importantes aportes para la comprensión de la extensión universitaria por parte de intelectuales a nivel latinoamericano, sobre todo en su vertiente pedagógica y de educación popular. Un ejemplo de ello lo constituye las lecturas e impactos sucesivos que los aportes de Freire produjeron en cómo pensar el conocimiento, los saberes y las relaciones de poder en él implicadas (Freire, 1984) que se reflejaron en los modos de pensar el conocimiento universitario y la educación popular desde la universidad (Sirvent,

2012). Las denominaciones y linajes en los cuales se nomina la extensión son relevantes. Desde este lugar podemos definir a las políticas de extensión como un concepto heurístico que incluye las acciones, lineamientos y relaciones entre universidades con actores externos en pos de implicarse en procesos tecnológicos, sociales, culturales, económicos y organizativos que hacen a su legitimidad como institución superior. Se asume que en esa definición intervienen los estados en sus distintos niveles y otros actores de poder que tensionan el rol de las universidades en cada contexto. Ello abarca, para tomar casos polares, la venta de tecnologías y servicios a terceros, como las prácticas extensionistas construidas tanto en su lógica paliativa o difusionista como aquellas que buscan la transformación social por medio de la educación popular y las prácticas territoriales y políticas (Tommasino y Cano, 2016).

En los últimos años, la extensión universitaria ha sido nombrada de distintas maneras, asociadas a prácticas, metodologías o políticas educativas diversas: responsabilidad social universitaria (Vallaey, 2014), voluntariado, aprendizaje-servicio, investigación-acción, responsabilidad social, compromiso social, etc. Al conjunto de estos términos, Mato les asigna una categoría abarcadora de "vinculación social" (Mato, 2015: 115) indicando que la noción de extensión, según algunos actores en la universidad, está asociada a ideas y prácticas de difusión unilateral. La hipótesis que se sostiene en este artículo, es que las diferencias en la construcción de la vinculación social de la universidad produce subcampos de poder específicos, en función de las alianzas, cercanías y distancias establecidas en la institucionalización del conocimiento "superior" en las sociedades contemporáneas. Esto es, se asume la diversificación institucional, la fragmentación social y las reconfiguraciones estatales y de las políticas educativas en los últimos 30 años como condiciones que operan en una extensión universitaria vasta y heterogénea. Finalmente, se entiende que las políticas de extensión universitaria son una lente para comprender transformaciones sobre el lugar de los saberes y conocimientos, los espacios por donde circulan y los efectos de poder que materializan.

Si se asumen que bajo la extensión hay sentidos y prácticas diversas, se postula que la misma funciona como categoría nativa, siempre situada. Pero se entiende que la política de extensión, es, primero, un campo más amplio que el definido por las instituciones como área de extensión (organización burocrática) o como función de la universidad (que puede tomar y atravesar distintas áreas y otras funciones). Constituye una lente para mirar las demandas sociales a las universidades y las

respuestas que estas elaboran (Sirvent, 2012; Fuentes, 2016), y las relaciones de poder que se construyen en una sociedad a partir de la sistematización e institucionalización de los saberes de orden “superior”. Las demandas sociales que se formulan y hacen al campo de la extensión pueden provenir de actores diversos y con distinta historicidad en su vínculo con las universidades(2). Las universidades no solo dan “respuesta” a esa demanda. También generan interdependencias en función de iniciativas que emergen de las instituciones de educación superior para posicionarse en un campo social donde su legitimidad no está dada y debe ser construida, en un interminable proceso de institucionalización de la universidad vía prácticas, políticas, significantes y sentidos que se tramitan en la extensión.

Para comprender la complejidad del campo de quienes demandan educación y conocimiento -que no solo provienen de los sectores populares (Sirvent, 2012)- se consideran las demandas educativas de sectores sociales diversos -incluyendo además de movimientos populares, otros actores de poder, como las empresas, corporaciones profesionales, etc.- que se concretan a través de lo que tradicionalmente se entiende por extensión. Poder identificar esas articulaciones en la educación superior es fundamental para comprender quiénes se apropian actualmente y entre quiénes circula el conocimiento universitario, la dirección de los vínculos que se establecen, y los canales por medio de los cuales las universidades institucionalizan y legitiman su lugar en la sociedad. Si se trata de una extensión universitaria con fines altruistas, solidarios, conservadores o progresistas, constituye parte del debate y de las posiciones y revisiones políticas sobre cómo se construye una política de extensión universitaria, y en términos generales, la posición de los universitarios.

La novedad de este planteo radica en el contexto de diversificación profunda de la educación superior: aunque aquí se emplee el singular al hablar de universidad, se entiende su pluralización no (solamente) porque las universidades desplieguen distintas prácticas de vinculación, sino porque la institucionalización de la misma universidad se hace en función de un “público” -y esa relación define la pluralidad-. Como veremos, ese campo de interlocución y ese público donde se identifican determinadas performances, exceden a sus posibles, actuales o futuros estudiantes, e incluye actores relevantes no solo de las burocracias e instituciones del Estado, sino también del campo económico y cultural. Es de interés identificar estos lazos, sus condiciones sociales y culturales, y comprender qué institución producen, cuál es el vector de sentido que organiza esos lazos y prácticas en pos de la legitimación social.

En ese contexto se hallan las inquietudes del presente artículo, cuyo objetivo es comprender qué legitimidad otorga la extensión universitaria en un contexto de fuerte diversificación institucional (Chiroleu, 2005). Se concibe la construcción de legitimidad desde un punto de vista weberiano(3); el artículo se pregunta por las condiciones socioculturales a partir de las cuales un proceso de institucionalización específico pero diversa es aceptado, genera consenso, es naturalizado, en función de la misión y función social que los actores de poder le asignan.

La sección que se presenta a continuación desarrolla la estrategia metodológica. Luego se presenta el análisis en cuatro secciones. En la primera se analizan las políticas de cursos que hacen de la extensión un espacio maleable en función de ofertas y demandas cruzadas entre intereses económicos y lógicas intra-académicas. En el segundo, se analiza la relación entre Universidad Estado y Empresas a partir de las acciones de bienestar y deporte universitario. En la siguiente sección se ponen bajo la lupa las diferencias entre prácticas de compromiso social/extensionistas a partir de cómo se concibe la relación con grupos y territorios excluidos del acceso a la universidad. En una carta sección se desarrolla una reflexión más amplia sobre la relación universidad, organizaciones no gubernamentales (ONGs), Estado y empresa. Luego se presentan las conclusiones.

Enfoque metodológico

El análisis realizado parte de una investigación cualitativa realizada en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA). Se inicia a fines de 2014 y aún continúa. Para la primera fase de la investigación entre 2014 y 2016 se optó por un método de estudio de casos múltiples (Yin, 2002) que permitiera una comparación entre las acciones institucionales realizadas en y desde la extensión universitaria de las universidades localizadas en CABA que despliegan este tipo actividades (unidad de análisis). Este enfoque permitió identificar particularidades de cada área de extensión y su marco institucional, asumiendo que a) ello requería y posibilitaba el desarrollo de técnicas de investigación diversas (relevamiento documental, entrevistas) b) que cada caso elegido pueda aportar a una comprensión mayor, más compleja y diversa de la vinculación universitaria, en función de que lo particular aporta a la interpretación global del problema. Elegimos un estudio de casos para generar y producir teoría sobre las relaciones universidad-sociedad. Desde este punto de vista metodológico el investigador elige y construye una situación, grupo,

lugar o institución como relevante o especial en términos de conocimiento, por lo que en él se puede comprender, su carácter instrumental para conocer procesos más amplios (Forni, 2010).

Se eligieron cuatro instituciones ubicadas en la CABA, en base a un relevamiento de datos sobre las universidades nacionales y privadas ubicadas en la misma jurisdicción, con información ofrecida por la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) del Ministerio de Educación de la Nación (ME) (Gobierno de la República Argentina, 2013). De las 40 universidades radicadas en la Ciudad (2014), 6 era públicas/nacionales, 1 internacional y 1 extranjera, el resto privadas. Los criterios para la conformación de la muestra fueron: a) que las universidades seleccionadas contaran con actividades de extensión que excedieran los cursos; 2) que hubiera instituciones con distinto volumen en su matrícula; 3) diversidad en función de la gestión pública/privada; 4) diversidad en el origen temporal de creación de universidades privadas (UU.PP.), para este tipo de instituciones 5) diferenciación entre propuestas generalistas y propuestas disciplinarias: que por medio de un caso se pudieran diferenciar acciones de extensión generales realizadas de modo global por las universidades, de otras provenientes de un gran campo disciplinar (una Facultad específica o Departamento). Se seleccionaron cuatro instituciones: dos privadas, la Universidad Católica Argentina (UCA) y la Universidad Abierta Interamericana (UAI); y dos públicas/nacionales (UU.NN.), la Universidad Nacional de las Artes (UNA) y la Universidad de Buenos Aires (UBA). De ellas, tres son de gran matrícula (rondan entre los 15.000 y los 20.000 estudiantes de grado), una es una mega universidad pública (UBA) con 300.000 estudiantes de grado. De las UU.PP, una fue creada en la primera oleada (UCA) en 1958 y la otra en la tercera (UAI), en la década del 90, la primera es confesional y la segunda laica.

En el caso de la UBA, teniendo en cuenta su tamaño y su compleja organización institucional, así como los amplios grados de autonomía de sus facultades para definir políticas institucionales, se optó por realizar el análisis en una sola de sus unidades académicas, la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL), constituyendo un caso ejemplar, que podría revelar algunas particularidades relativas al criterio 5 de la selección. Esta unidad académica, además, posee una tradición de 50 años de extensión universitaria. Esa elección se realizó a sabiendas de que otras facultades de la misma institución poseen otras tradiciones y prácticas en la extensión universitaria.

El objetivo de la selección de la muestra era poder hallar diferencias y tipologías en los modos de organizar y significar la extensión universitaria que se realiza con

actores extrauniversitarios. Se realizó un relevamiento documental⁽⁴⁾ (documentos institucionales de las universidades, de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria –CONEAU-, de los sindicatos docentes universitarios, información ofrecida por las instituciones en sus páginas web y en su folletería, noticias publicadas por la universidad y por la prensa, así como información proveniente de otras investigaciones). Se realizaron entrevistas semi-estructuradas a responsables de tres de las instituciones⁽⁵⁾. Las entrevistas buscaron indagar en las construcciones que los entrevistados con responsabilidades institucionales en la extensión despliegan para dar sentido y justificaciones a las acciones desplegadas por las instituciones. Articulados y vistos en su conjunto con la información documental se trabajó una textualidad identificando categorías que organizan los relatos, campos de interlocución para comprender de modo analítico (Kornblit, 2007) los discursos y las prácticas institucionales. Además, se solicitó información a otras personas vinculadas a esas instituciones, a los efectos de consolidar datos. Primero se identificaron modos de vinculación dado por “tipo de actividad” en la extensión universitaria. En función de ello se mapearon: cursos de extensión; proyectos de extensión organizados según distintas unidades académicas: cátedras, carreras universitarias (formación de grado), facultades y universidad; como variedad del anterior, proyectos de voluntariado universitaria o compromiso social universitario, que se organizan en función de una evaluación y financiamiento específico y concursable que desarrolla la SPU para las universidades nacionales; programas específicos de extensión articulados con la función de investigación (desarrollan extensión en un área temática o territorial específica, junto a la producción de conocimiento sistemático sobre el tema); actividades abiertas al público, de tipo general o específicas, como conferencias, jornadas, etc. a menudo organizadas junto a otras instituciones; actividades vinculadas al bienestar estudiantil (becas, ayudas económicas para transporte o apuntes, otro tipo de soportes específicos); actividades deportivas, destinadas en primer término a la población universitaria y en muchos casos abierta a “público” externo⁽⁶⁾, y otro tipo de propuestas culturales, como coros.

En un segundo momento se identificaron modalidades (tipos de instituciones extra universitarias, actividades desarrolladas, y sobre todo, sentidos y códigos en los que esas actividades se comunican, se presentan públicamente y se desarrollan, etc.) en las que se articula la universidad con las organizaciones sociales, empresas y el Estado, analizando las tipologías halladas en relación con

las perspectivas teóricas propias del campo de estudios (vinculación, legitimidad, demandas sociales, etc.), siguiendo el criterio de que los estudios de caso permiten comprender procesos contemporáneos referidos, entre otras cuestiones, al cómo (Forni, 2010), a sus modalidades, y basados en múltiples fuentes (Yin, 2002). A los efectos de la consistencia se realizó una triangulación (Cohen y Piovani, 2008) siguiendo los criterios teóricos-metodológicos de convergencia (la producción de datos con distintas técnicas se hacen coherentes en función del mismo problema de investigación), completud o complementación (el análisis documental, las entrevistas y uso de datos secundarios y de informantes clave muestran facetas distintas y modos de presentación pública del dato diferenciados) y combinación (articulación que resulta potente porque permite producir datos que muestren distintas facetas del mismo problema).

El cursismo en la extensión: propuestas fragmentarias

Las actividades más extendidas, conocidas y desarrolladas por las universidades en la extensión, son los cursos destinados a un público más amplio que el de sus estudiantes. Se adopta una definición intermedia (entre empiria y teoría), el cursismo, categoría que permite no solo englobar esa diversidad de actividades públicas, sino también identificar la tendencia de llegar a públicos más amplios mediante actividades de difusión, promoción y formación. Eso incluye conferencias, charlas y cursos destinados a difundir saberes producidos en la universidad, o detectados como de necesidad en la comunidad (educativa, académica, profesional, etc.).

Se hallaba presente en las cuatro instituciones analizadas, pero es en la UAI donde hegemonizaban la extensión universitaria. En la UCA eran las prácticas más comunes y/o únicas –si se tiene en cuenta su historia de más de 50 años– hasta hace 2010, aproximadamente, en que las actividades extensionistas de compromiso social en las villas de la CABA cobraron mayor protagonismo (Fuentes, 2016). En el caso de la UNA, algunos cursos de extensión estaban combinados con propuestas de voluntariados y programas institucionales de trabajo con instituciones públicas, mientras que en el caso de la FFyL de la UBA, estaban por lo general subordinados a un conjunto de proyectos y programas institucionales de voluntariados, extensión y programas que suponen, al igual que los de la UNA, una articulación más continua con organizaciones sociales e instituciones estatales, atravesadas por inquietudes de intervención, promoción o transformación social.

En todas las instituciones analizadas, el cursismo se sostiene en el interjuego entre oferta y demanda. Las propuestas centradas en la demanda se basan en la detección que profesores y autoridades realizan sobre determinados “nichos” en función de sus vínculos con organizaciones sociales, con empresas, colegios profesionales, sindicatos, graduados, etc. El conocimiento de esas áreas de desarrollo profesional o de actualización disciplinaria les permite ofrecer cursos que en el caso de las UU.PP. pueden estar acompañados de apoyos explícitos por parte de empresas u organismos profesionales(7). También a partir de las demandas que actores estatales (hospital, centro de salud, un grupo de profesionales en esos espacios) realizan a las universidades, en relación a formación o cursos de actualización.

Sobresale aquí la diferencia disciplinar: el modo en que es concebida la formación universitaria en los campos disciplinares y cómo los actores universitarios proyectan la inserción laboral y profesional de sus estudiantes. En la FFyL de la UBA tiene un gran peso la formación docente en el campo de las ciencias humanas/sociales, y la formación profesional en campos disciplinares que tienen distintas posibilidades de inserción laboral: el desempeño en instituciones estatales y/o en el desarrollo de carreras científicas (antropología, filosofía, etc.) y en campos disciplinares (edición, ciencias de la educación, artes, entre otros) donde pueden insertarse en el campo privado (escuelas, universidades, ongs) y/o en empresas. Sin embargo, son escasas las vinculaciones con actores empresariales.

Las propuestas construidas a partir de la oferta se centran en dos condiciones. La primera: un catalizador de la oferta de cursos de extensión en las UU.NN. lo constituyen las dedicaciones docentes disponibles –docentes con un expertise que necesitan cubrir su dedicación horaria, o que quieren obtener allí una renta extra a su ingreso regular-. El segundo: la extensión universitaria también es una instancia de financiamiento, en ambos tipos de universidades. Si bien en algunas instituciones los cursos regulares de extensión –no así las charlas o debates- están arancelados, difiere el destino del arancelamiento: en algunas instituciones se solventan las horas cátedra del docente que dicta el curso, mientras que en otras, además, la extensión se constituye en una instancia para el ingreso de recursos a la universidad. En el estudio de casos realizado se identificó un polo donde la oferta de cursos es gratuita o con costos reducidos (FFyL de la UBA)(8) mientras que en el resto de las instituciones estas ofertas estaban aranceladas.

En las UU.PP. es más evidente el vínculo entre los cursos de extensión y los requerimientos del “mercado” de trabajo. Se proponen cursos de actualización

de conocimientos que no se imparten en las carreras de grado, que no requieren acreditación-evaluación del desempeño de los estudiantes, y que además están marcados por cierta actualidad/novedad en su temática. Los responsables de extensión universitaria buscan darle a los cursos de extensión una mayor integralidad en torno a una oferta coherente que supere lo que nombran como la “fragmentación” de los mismos, tensionada por una demanda. Esto es evidente en el discurso de las tres instituciones donde se realizaron entrevistas. Constituye una evidencia de que a pesar de que en algunas instituciones existan programas más estables de extensión (como en la FFyL de la UBA) el cursismo está sujeto al juego de oferta (un docente con un expertise) y demanda (acuerdos y vínculos con organizaciones y empresas).

La universidad construye un perfil institucional e institucionaliza su lugar en la sociedad a partir de cómo concibe la autonomía universitaria, cuáles son las condiciones de su organización académica y del trabajo docente, y en cómo percibe y responde a la demanda de otros actores. Por medio del cursismo en la extensión se ofrecen saberes puntuales, en modos acotados en el tiempo y sin los requisitos del desarrollo de carreras de tecnicatura y/o licenciatura que las universidades imparten de modo regular. Se entronca con los requerimientos de una educación continua (Nóvoa, 2010), como expectativa cultural y/o requerimiento del mercado de trabajo, que produce una demanda más o menos constante sobre este tipo de formaciones, a veces vinculada con la enseñanza de carreras de grado.

La constancia y prevalencia del cursismo en las universidades argentinas no debe interpretarse meramente como la reproducción de una tradición histórica o el mero peso de un modelo profesionalista que actualiza conocimientos o saberes para el mercado laboral/profesional, aunque la relevancia de dicho factor es evidente. Se entiende que allí pesan tanto el modelo de universidad mencionado anteriormente, como el ethos (Mollis, 2005) de los actores universitarios. La fragmentación en la extensión condicionada por el interjuego de la oferta y la demanda visibiliza una vinculación que condiciona un desarrollo establecido en el contexto y con los interlocutores privilegiados que cada universidad (los actores en ella, autoridades, profesores, etc.) define. Esa definición entraña un campo de posibles e imposibles, actores con los que se relacionan de modo privilegiado y otros con los que nunca lo hacen. Las empresas constituyen un caso ejemplar de un actor con vínculos más estables en las UU.PP que en las públicas, más allá del sesgo de la elección como caso de la FFyL de la UBA. Esto define un campo fragmentado con sus connotaciones positivas y negativas: la customización de una oferta que

dialoga con el mundo social, productivo-económico, político y cultural otorgando legitimidad a la universidad en su conjunto. Se crea una red, canal específico, más maleable, sincrónico con las demandas y ofertas, y posibilita en algunos casos sinergias con las carreras de grado, porque permite darlas a conocer, posicionarlas y en algunos casos complementar lo que ellas ofrecen. Pero vistos en conjunto como parte de las políticas de extensión universitaria, se generan circuitos de circulación de ideas, discursos, saberes e iniciativas que dialogan solo en y con esos canales fragmentados, focales, definiendo perfiles altamente diferenciados de universidades.

El bienestar universitario: entre lo “social” y el deporte como distinción

Si se realizara solo un análisis nominalista de los modos de organizar y nombrar la extensión, podríamos decir que en los organigramas institucionales, la “extensión” y el “bienestar” aparecen combinadas en las UU.NN., mientras que en las UU.PP., si bien las áreas/secretarías pueden conservar el nombre de “extensión” éste aparece asociado a categorías más recientes de otros campos semánticos –como el empresarial, o el creado en las organizaciones de la sociedad civil-, como “voluntariado”, “compromiso social”(9), “actividades solidarias”, etc. Esta referencia nominalista no debe opacar el hecho de que, por ejemplo, en las UU.NN. se desarrollan múltiples actividades de voluntariado, o que sus actores, en documentos más recientes y/o en entrevistas, significan la política de extensión llevada adelante en términos referidos al “compromiso social” de los universitarios, y critican los supuestos jerárquicos asociados a la noción de “extensión”, con la que no obstante conviven.

Existen diferencias y similitudes en los modos de nombrar el área o secretaría. En la FFyL y en la UNA, las áreas llevan por nombre “Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil” y “Secretaría de Extensión Cultural y Bienestar Estudiantil”, respectivamente. Ambas responden a una nominación clásica de las áreas, extendida en el conjunto de las UU.NN. En el caso de la UAI se organiza en un vicerrectorado de Extensión(10), y las actividades se denominan “Acciones comunitarias y voluntariado solidario” o “Actividades solidarias y de compromiso con la sociedad”. El bienestar, aparentemente separado institucionalmente, está asociado a una serie de servicios que la institución presta para sus estudiantes, graduados y profesores y que gozan de un amplio alcance: becas, sistemas de descuentos en la compra de servicios (viajes, vestimenta, residencias estudiantiles, etc.), acciones vinculadas a la promoción de la salud, y un servicio de medicina prepaga. También políticas

destinadas al vínculo entre estudiantes/graduados y mercado de trabajo: una web de empleos, ferias, etc., reafirmando el perfil que tiene esta institución que interpela a un estudiante de sectores medios o medios bajos preocupado por su inserción laboral. En la UCA el área central se denomina “Pastoral UCA” (vinculado a prácticas religiosas), y “Compromiso social y Extensión” (voluntariados y proyectos de extensión), ambas integran el Instituto de Pastoral de la UCA. “Extensión” se reserva para la política que realiza cada una de las Facultades. La gestión de la extensión universitaria está centralizada para las actividades de compromiso social, pero descentralizada para el cursismo(11). Las acciones de bienestar apuntan al desarrollo espiritual de los estudiantes y docentes, por medio de la realización de retiros espirituales, catequesis sacramental, peregrinaciones y la realización de las misiones católicas de estudiantes a alguna villa de la CABA, además de la atención espiritual que brindan los sacerdotes a la población universitaria. Y los deportes que contribuyen al desarrollo corporal y desde la concepción católica “al equilibrio e higiene del espíritu” (Universidad Católica Argentina, 2016).

El gran diferencial en torno al bienestar se visibiliza en el peso que tienen las acciones de acompañamiento de la población estudiantil relativas a las dificultades socio-económicas en las UU.NN por un lado, en comparación con la dimensión más de la oferta “tipo club” –como decía un informante- que ofrecen las UU.PP. (12). En relación a las políticas de acompañamiento de los estudiantes, las UU.NN. ubican la orientación vocacional en las áreas de extensión, mientras que las UU.PP lo vinculan con las áreas de admisión/alumnos. Además, las primeras realizan el acompañamiento a los estudiantes para la tramitación de las becas que otorgan las mismas instituciones y el ME de la Nación y otras políticas sociales de apoyo a la continuidad de los estudios. Esta política es relevante y ocupa buena parte de las tareas de gestión de la extensión universitaria. Ello también sucede en el área de bienestar de la UAI, para el caso de las becas que el ME destina para la formación de ingenieros –a la que pueden aplicar estudiantes de UU.PP.- y para las becas que otorga la institución y/o terceros conveniados.

Los deportes universitarios(13) constituyen una política a ser mirada para entender la relación universidad-empresas. Las UU.NN. desarrollan sus actividades deportivas en función de competencias inter o intra universitarias. Los deportes son pensados como políticas que colaboren en la sociabilidad estudiantil. En las UU.PP, aunque ello pueda existir, sobresale la oferta deportiva como un capital más que la institución promociona en las ferias universitarias, en las expo-carreras y en su folletería y

webs. En la UCA se destaca la realización de diversos deportes con el marco de fondo del lujoso barrio de Puerto Madero en la CABA, y el capital económico, deportivo y simbólico que ello representaría. En la institución se practican, además de fútbol, básquet, vóley –comunes al resto de las universidades–, deportes individuales y más costosos, como remo, golf, kayak y equitación, y se promueven otras actividades vinculadas al deporte, como una exposición itinerante sobre la historia del rugby argentino.

En la UAI se propone una institución con servicios para sus estudiantes, que semejen incluso a la vida de un club deportivo que entrame la experiencia estudiantil con la de la sociabilidad deportiva y recreativa de los jóvenes. Esta institución cuenta con un club deportivo, que, desde 2009 se fusionó con el Club Urquiza de Villa Lynch, y se denomina Club Deportivo UAI Urquiza. Es una instancia más de articulación entre universidad y empresa, auspiciado por empresas de servicios y deportivas que patrocinan a los equipos deportivos (fútbol, básquet, vóley), y que canaliza beneficios para facilitar a los deportistas el desarrollo de una carrera universitaria. También cuenta con una red de beneficios denominada Grupo Afinidad UAI y un predio recreativo, denominado Rancho Taxco.

Las UU.PP organizan una oferta de actividades deportivas con su respectiva infraestructura, ocupando un lugar importante en su política de bienestar estudiantil y promoción de la sociabilidad universitaria, pero también como forma de captación de matrícula a partir de una capitalización de ese recurso, y de articulación con sectores empresariales, sponsors, etc., señalando una original relación entre universidad y mercado por medio del “bienestar” y más específicamente del deporte universitario. Ello se vincula por un lado con la transformación, globalización y capitalización de las prácticas deportivas (Besnier et al., 2017) que está reconfigurando la relevancia y visibilidad del deporte universitario. Por el otro, constituye un nuevo ámbito, hasta ahora no abordado sobre la relación entre universidad y empresas.

Para García Guadilla (2003) la década del `90 resignificó la extensión universitaria, y la vinculó en ocasiones al aparato productivo y/o a la venta de servicios a terceros para su sostenimiento. Aunque ello suele ser ubicado como un fenómeno de los años 90, ya en los 80 el llamado a que las instituciones de ciencia y las universidades establezcan vínculos con el sistema industrial y empresarial aparecía como demanda de los organismos internacionales (Vasen, 2012). Se trata de un debate centrado más en la investigación y la producción de conocimiento ya que es allí donde se identificó primero esa relación universidad-empresas. En la década del 90 se

profundizó más aún la relación con el “mercado” (Rubinich, 2001) y la extensión universitaria se asoció a la venta, asistencia y transferencia de determinados servicios, productores de saber experto y técnico como proveedores de servicios al Estado y las empresas, obligada ahora a competir en el terreno de las agencias productoras de ideas y consultorías, lo que ubicaba a la universidad en un campo que antes monopolizaba y que alteraba su sentido (Mollis, 2010).

El deporte que se desarrolla en las UU.PP.: a) ubica a la universidad como una empresa que capta su clientela en función de su propuesta deportiva, su infraestructura y su estética (Fuentes, 2016), y b) las prácticas deportivas y sus diversos dispositivos constituyen una instancia para establecer lazos también económicos con empresas que se configuran como sponsors, y que permite capitalizar la inversión que realizan: aunque no sean deportes ni deportistas “masivos” la marca/empresa queda asociada a una universidad, con el prestigio social que ello conlleva. Para la universidad se constituye un nuevo vértice y flujo de recursos económicos. La institucionalización y legitimación de la universidad transcurre también en este flujo de saberes, prácticas, sentidos, recursos y alianzas cuyo vector es el deporte universitario, en el marco de acciones claramente diferenciadas de bienestar: entre el polo asistencial y social de las UU.NN. al bienestar/deporte como privilegio y distinción en las UU.PP.

“Compromiso social”: la resolución de la dinámica inclusión/exclusión vía la extensión

Las universidades desarrollan también políticas que tienen como destinatario un “otro” social, por lo general subordinado y en situación de pobreza. Son las prácticas clásicamente consideradas extensionistas lideradas por estudiantes y docentes en espacios comunitarios, junto a organizaciones sociales, que hacen a la construcción organizativa, al desarrollo de espacios educativos alternativos, cooperativas, etc. Buena parte de la extensión universitaria se desarrolló por medio de los espacios de socialización política como lo son los centros de estudiantes, que además de la representación gremial y de actividades sociales y culturales, asumían un rol destacado en relación con sectores sociales empobrecidos. En Buenos Aires ello reconoce su gran antecedente en la experiencia del Departamento de Extensión Universitaria de la UBA que se desarrolló durante una década en una barriada pobre y “marginal” del espacio urbano, llamado Isla Maciel (Brusilovsky, 1998).

De modos más autónomos en relación a la institución universitaria, en la década de los 70 las prácticas desarrolladas por universitarios se concretaron y ampliaron en villas miseria y otros territorios análogos, bajo formas de militancia política de la juventud. La década del '80 aunque fue caracterizada como la década perdida por la crisis económica y el impacto de la llamada globalización, produjo una inflexión que es el desarrollo de la investigación-acción como modo de sostener el compromiso social de la universidad (García Guadilla, 2013). En los últimos veinte años, las prácticas estudiantiles y docentes de carácter extensionista se desarrollaron tanto a escala "establecimiento universitario" como parte de las políticas de institucionalización, consolidación de programas de extensión –en muchos casos integrando las tres funciones con el eje puesto en la extensión- y territorializando vínculos, es decir, estableciendo lugares en los que las unidades académicas desarrollan dispositivos que buscan incidir de modos más integrales en la realidad social, barrios y zonas marcadas por vulneraciones de derechos y barreras de acceso. Estas prácticas están presentes en las cuatro instituciones relevadas, pero sus significados y "audiencias" movilizan claras diferenciaciones. En la FFyL de la UBA, la UNA y la UCA este tipo de prácticas concitan el mayor interés por parte de los responsables de estas áreas, son activamente promovidas y se desarrollan junto a otros actores con continuidad. En el desarrollo del trabajo de campo se pudo identificar trayectorias específicas de los responsables de estas iniciativas que han invertido en los últimos años muchos esfuerzos por jerarquizar estas iniciativas por sobre el cursismo.

Las acciones que tienen como objeto un "otro" social están ligadas a la historia institucional –dado por el tipo de gestión, la historia y antigüedad de cada institución, su momento de creación y las problemáticas a las que responde-. El apoyo escolar es el ejemplo socialmente más reconocido, práctica que aún realizan como extensión universitaria los estudiantes de la FFyL de la UBA y los de la UCA. Goza de una historicidad concreta, que en algunos momentos se institucionalizó, sobre todo por medio de la educación de adultos que buscaba paliar la desigualdad educativa y/o en el marco del compromiso político e ideológico de los estudiantes universitarios, también católicos, en la década del 70 (Mignone, 1986).

El pasado y la referencia cultural de esta práctica sedimentada y reconocida por fuera de la universidad, hacen de ella un lugar privilegiado para pensar no solo en la relación de la universidad con los sectores que no acceden a ella –en la dinámica de inclusión/exclusión, llegar con la universidad a quienes no acceden a

ella- sino también en el sentido y la legitimidad del rol de los universitarios y su lugar como actores “educados”. Esa legitimidad resuelve el cuestionamiento a la universidad como “burbuja” o “torre de marfil”, pero como la crítica se centra en la idea de “salida” o de “bajar” a la sociedad, el sentido de la extensión en sí recibe críticas por esos supuestos (Fuentes, 2016) elitistas. Algunas investigaciones han mostrado, por ejemplo, cómo se configura la noción de “responsabilidad social” del universitario y la universidad, en vínculo con sectores populares (Trinchero y Petz, 2014). Es en esas instancias donde se consolida la formación profesional con una expectativa de responsabilidad social y ello en función de significaciones asociadas al altruismo social (Béjar, 2006; Fuentes, 2015). Aun así, esas nuevas nociones no resuelven las disyuntivas sobre el sentido de las prácticas extensionistas, ya que “responsabilidad social” constituye un significante proveniente del campo empresarial.

Las prácticas de extensión que tienen como objeto a un otro social son diversas. Se encuentran por un lado, prácticas de ayuda puntual/eventual: colectas de útiles, alimentos, ropa, como acciones constantes en las instituciones, que aparece frente a una emergencia social –una inundación, por ejemplo. Esta práctica está presente con mayor frecuencia o sistematicidad en la UAI. La entrega de alimentos a una ONG es una instancia donde además se muestra la solidaridad o el compromiso de la institución con los problemas sociales y las personas que lo necesitan, o con los mediadores de esa ayuda. La cercanía que tienen las oficinas de comunicación con las de extensión (sobre todo en la UAI y UNA)(14) le otorgan una gran visibilidad a esas prácticas, que positivizan la imagen institucional, y permiten hablar de una formación universitaria/profesional comprometida con lo que sucede “afuera”. Así, por ejemplo, en las noticias presentadas por/en la UAI se habla de “cruzada solidaria”, construyendo un lenguaje épico, que supone además un beneficio para quien otorga la ayuda: “la solidaridad siempre engrandece”, es una frase de firma y cierre en algunas noticias. Estas ideas filantrópicas tampoco son novedosas. Como ha mostrado Taborda (2011), las sombras de la caridad estuvieron más allá de las creencias religiosas y constituyen la historia del paternalismo, la dádiva y la inquietud “civilizadora” de la extensión universitaria, que, como dice Rinesi (2012) está ligada también a una cierta experiencia universitaria que basa en la culpa de estar en una institución de unos pocos, la motivación para la “salida” vía extensión(15).

Aunque esta interpretación psi goce de actualidad, el lazo entre filantropía o caridad universitaria, y comunicación institucional, indica que en el proceso de

legitimar el rol intelectual y universitario, la positivización de quienes otorgan la ayuda mediante atributos morales como la solidaridad y la preocupación por el otro, constituye un nuevo modo de regulación de las desigualdades. No se trata de formar solamente profesionales idóneos en su conocimiento, disciplina o expertise: también lo es hacerlos comprometidos con la “realidad social” –metáfora de la pobreza en entrevistas y documentos-, solidarios. A la idoneidad profesional, que supone un ethos determinado, se le atribuye un capital moral (Wilkis, 2014; Fuentes, 2018) y el contacto con el pobre y la pobreza es necesario para su formación y la presentación pública del universitario y la universidad. Como destacaba una persona entrevistada en la UCA: “(las empresas) cuando buscan personal se fijan si hizo algo por el otro, si salió de la burbuja”.

Este eje de análisis se sitúa en la dinámica de inclusión y exclusión, que más recientemente se juega en torno a la demanda por el derecho a la educación superior. Los mandatos de inclusión social de nuevos sectores, la articulación entre universidad y organizaciones sociales y la formación de profesionales comprometidos con las problemáticas sociales, parece constituir una inquietud que atraviesa a los actores responsables de la gestión y docentes de universidades públicas y privadas. La universidad juega su presentación pública y su legitimidad: su tradicional y originario rol en la formación de elites y de “ilustrados” para las funciones sociales y estatales-administrativas necesarias en la sociedad moderna (Buchbinder, 2005), se basaba en la idea de una selección social. Siendo esta selección social cuestionable, la institución y sus actores deben desplegar estrategias que resuelven la selectividad social, que no se soluciona solo al abrir la universidad para todos los sectores sociales, crear nuevas instituciones o ampliar las ya existentes (Rama y Cevallos, 2016) sino también, vincularse de otros modos con esos sectores sociales excluidos. La extensión aparece allí como resolución legitimadora del proceso de selección social universitaria, mediante el “compromiso social” de los estudiantes y la vinculación de la universidad con su entorno (Arias y Tarzibachi, 2007).

Las demandas sociales en la educación superior: empresas, ONGs y Estado

La articulación interinstitucional entre universidades y otros actores muestra diversidad de prácticas y sentidos: desde la “ayuda” con algún tipo de recursos a las ONGs que ayudan –presente de modo hegemónico en las UU.PP- hasta el desarrollo de programas de extensión con más de una década de desarrollo y continuidad, que

no se vincula solo con ONGs, sino con movimientos sociales, comunidades indígenas, gremios, y otros tipo de organizaciones -presente, sobre todo, en la FFyL de la UBA. Mientras las alianzas con las ONGs se constituyen en iniciativas a veces más puntuales (UAI), otras más continuas (UCA), se extiende un modelo de producción de la solidaridad y de la ayuda social que emergió con fuerza en la década del 90 como modo de gobierno de la pobreza en el contexto de la descentralización de las políticas sociales y redefinición del rol del Estado, y que tiene en las ONGs como protagonistas.

La mediación ocurre también por el vínculo institucional entre la universidad y las empresas. En ocasiones, las empresas donan recursos a las instituciones para que sean éstas las mediadoras en la entrega de la ayuda. Existe además una práctica institucional de buscar apoyos empresarios a programas de becas, pasantías, búsqueda de personal entre los estudiantes, o iniciativas solidarias en conjunto: empresas, universidades y ONGs. Las empresas lo organizan desde sus áreas de responsabilidad social empresarial. Esto marca una línea de continuidad entre la construcción de la legitimidad de la universidad y la conversión a la lógica empresarial en un capitalismo “amigable” o responsable con su entorno (Wright y Rabo, 2010). Hay una lógica coincidente en el modo empresarial y universitario cuando ambos se nominan desde la “Responsabilidad Social”, y la sintonía constituye un posicionamiento de ambos tipos de organizaciones que desarrollan vinculaciones con lo que llaman “entorno”, “ambiente” o “comunidad”, en políticas de positivización de su imagen y de sus prácticas.

Si bien se producen demandas puntuales que las universidades intentan atender – como podría ser, por ejemplo, algún pedido que un cura villero del Arzobispado de la Ciudad de Buenos Aires realiza a “Compromiso social y extensión” de la UCA, o un planteo de un hospital neuropsiquiátrico a la UNA sobre una actividad concreta- la mayor parte de su acción se realiza por iniciativa de la misma institución universitaria que para definir o ejecutar sus proyectos establece mecanismos para organizar sus relaciones con las organizaciones. Mientras algunas se posicionan desde un lugar de vinculación y co-construcción de saberes (más presente en las UU.NN), otras hablan más de resolución de problemas a los que la universidad puede aportar (UCA) o de acciones para extender y prolongar el saber universitario en la sociedad (UAI). Una referente de la UNA remarcaba sobre el armado de las propuestas de extensión: “Yo creo que un poco es la intuición y otro poco es saber también que el otro te está llamando para hacer algunas cosas, que no te pueden pagar, que a lo mejor

se puede articular de alguna manera". Supone una posición dialógica, de "diálogo con la comunidad", y con la comunidad, por lo general se refieren a referentes de políticas sociales. Lo que se observa es una suerte de demanda de "conocidos", es decir, profesores que tienen algún vínculo con alguna organización o fundación, y que en función de ello organiza desde su cátedra o equipo de investigación alguna iniciativa para "trabajar" con esas instituciones. En muchos casos es el conocimiento y el capital social de los docentes el canal en el que aparece la demanda de las instituciones extra universitarias.

Esa vinculación se teje también con actores territoriales o centrales de políticas desarrolladas por el Estado Nacional, de acuerdo a esas redes y a contactos políticos. La relación con el Estado como financiador, garante del derecho a la educación superior y/o regulador y organizador del sistema (Barroso, 2005; Camou, 2007), también se construye en la extensión y desde mediados de la primera década de los 2000 se visibilizó un nuevo rol de las Universidades Públicas. La articulación con las políticas del Estado Nacional en la extensión excede a aquellas específicas desarrolladas por la SPU del ME (Voluntariado Universitario; Universidad, Estado y Territorio; Becas, etc.). En la última década, las UU.NN. se constituyeron en un actor relevante en el desarrollo no solo de políticas educativas sino también de políticas de salud y otras políticas sociales, destinadas tanto a la población universitaria como otras acciones y servicios destinados a grupos y actores extrauniversitarios. Ello posibilita la canalización de diversos recursos según una lógica distinta a la de la relación de negociación entre niveles de gobierno, la circulación de recursos financieros destinados a organizaciones y políticas sociales a través de las instituciones de educación superior así como el aprovechamiento de esos recursos como instancias de formación para los estudiantes universitarios (Mato, 2015).

Sin embargo, como destaca una referente de la FFyL de la UBA, el riesgo está en que la universidad termina siendo considerada como un simple "brazo ejecutor" de las políticas públicas, para lo cual realizan diversas estrategias que les permitan posicionarse como articuladores en una movilización estratégica de la autonomía universitaria. En el juego de la legitimidad de la formación y el conocimiento universitario, la autonomía universitaria se pone en escena cuando se establecen relaciones con actores que ubican a la universidad en una relación de fuerzas en posición de subordinación, como la relación con el Estado nacional, pero de la cual la universidad se beneficia por la posibilidad de expandir su área de influencia,

participar del flujo de recursos económicos y brindar y más diversos espacios de formación.

Constituyen demandas sociales en la educación superior que señalan que el proceso de sistematización de saberes e institucionalización de la educación superior, acontece de modos fragmentarios según la institución, su audiencia e interlocutores privilegiados, en un interjuego de vinculación con actores diferenciados y campos de poder. La legitimidad de la universidad y los universitarios no se consigue sin esas vinculaciones, la universidad se institucionaliza y necesita de ellos, que son también quienes la ratifican en su rol social.

Conclusiones

La extensión universitaria es un dispositivo que pone en circulación conocimientos y saberes, permite involucrar en la producción y circulación de conocimiento, y en la formación de profesionales a quienes no acceden a ella en la dinámica de la inclusión/exclusión que aún marca a la educación superior. La demanda por la democratización ubica a los actores universitarios en una relación material y simbólica orientada hacia aquellos sectores subordinados. Ello se explica por la lógica de la desigualdad social que organiza la jerarquía cultural de la universidad, aún en el contexto actual en el que las universidades no son las únicas instituciones productoras de conocimiento ni tienen el monopolio sobre la formación en una sociedad global atravesada por demandas de educación continua (Nóvoa, 2010). Lo que hace la universidad para sostener su lugar como institución formadora en contextos donde gana terreno la demanda por el acceso y el egreso de sectores sociales antes excluidos constituye un campo analítico relevante para estudiar la manera en la que esta institución ensaya una posición de legitimidad justo cuando es cuestionada.

Las relaciones universidad-sociedad se configura y declina en fragmentación, en subcampos de poder donde se manifiestan no solo los recorridos realizados por los actores, sus posiciones ideológicas y el contexto social y político en el que transcurren. Sino también la definición de una serie de actores y acciones que cobran lógica por nichos donde y entre quienes las universidades despliegan su lugar. La legitimidad social de la universidad solo se consigue en la focalización de una relación con actores específicos y situados, y en las relaciones de fuerza que con ellos se establecen de acuerdo al perfil socioeconómico al que aspira o representa,

a las organizaciones con las que dialoga –incluso en relaciones de tensión cuando se trata del Estado, por ejemplo- y para las que orienta a su propia población universitaria, su formación de grado, etc.

En las políticas de atención/intervención sobre la pobreza (Arias, 2012) se juega la legitimidad de todos estos actores que compiten por ese público (Fuentes, 2015) para definir perfiles diferenciados de egresados: esos perfiles también se materializan en las políticas de extensión en su conjunto, orientadas y condicionadas, por las políticas nacionales, influencias globales y la agenda pública sobre la universidad. Podemos identificar dos polos en el análisis de las acciones de extensión: entre un cursismo que se condice con el profesionalismo universitario –y que va de la mano con la lectura que realizan las instituciones sobre las demandas de educación permanente en el “mercado”- y una educación solidaria y comprometida en términos políticos, incluso, con el cambio de las relaciones de poder. El cursismo, como categoría permite identificar a su vez la maleabilidad y plasticidad de las universidades en su diálogo con el mundo político, económico, social y cultural. No solo refleja un pasado o ethos profesionalista, sino una estrategia presente para mostrarse actualizada y dinámica, diferenciada solo en el contenido y el tipo de actor con el que dialoga para su definición.

Lo que se ha señalado sobre la extensión y sus múltiples vínculos con las empresas indica una fuerte hibridación entre el lenguaje empresarial y la lógica de nominación y organización académica, sobre la que se ha escrito (Rubinich, 2001; Aronson, 2013), pero se observa que no se trata solo de discurso y significaciones. Tanto las universidades como las empresas se legitiman mutuamente en función de prácticas de ayuda a poblaciones subordinadas, y/o en la construcción de una “oferta” educativa –por intermedio de los deportes, por ejemplo- que hacen a cómo las universidades producen una performance publicitaria dirigida a sectores de clase determinados. Esta hibridación, más evidente en las UU.PP., indica el peso de las empresas sobre el gobierno de estas instituciones, y de la empresarialización de las universidades que ofrecen “combos” de experiencias educativas, culturales, deportivas y de consumo. No se trata (solamente) de lograr un incremental financiero por medio de la extensión, o, simplemente, de sustentar económicamente la extensión universitaria, sino de una línea de continuidad en la articulación universidad-empresas –o de la universidad como empresa- que se hace evidente en las opciones y en los modelos algunas UU.PP. Mostrar lazos con actores empresariales y adoptar sus logos y lógicas constituye una positivización de la imagen de las Universidades para captar

y prestigiarse en función de los públicos a los que busca interpelar. Mientras tanto, en las UU.NN., las políticas de bienestar en el marco de la extensión se concentran en la dimensión social de la trayectoria de sus estudiantes, y en la articulación con políticas públicas respectivas.

El estudio de los puntos de contacto entre universidad, Estado, empresas, ONGs, organizaciones y movimientos sociales, muestra que cada institución disputa y produce modos particulares de posicionarse en una sociedad desigual, frente a desafíos globales –como la competencia en la actualización de los profesionales, la educación “para toda la vida”, y tradiciones construidas en el marco de la historia institucional. Ese conjunto de actores configura la política de extensión, con puntos en común en acciones pero fuertes diferenciaciones en los modos y espacios donde se institucionaliza. La institucionalización de las universidades acontece en nuestros días por medio de prácticas extensionistas claramente diferenciadas, que muestran orientaciones sobre la producción y circulación de los saberes universitarios y de sus marcas de prestigio.

Notas

- 1| Vasen (2012) pondera el concepto de relevancia, y a la relación entre conocimiento producido y mejoras sociales.
- 2| Diferenciamos las políticas de extensión universitarias en relación al objeto de estudio (la relación universidad-sociedad) que abarca sentidos, prácticas, acciones, lineamientos y recursos que involucran al Estado y otros actores de poder, de las prácticas de vinculación social universitaria, que permite englobar distintas experiencias (Mato, 2015) a nivel de la unidad de análisis, las universidades que realizan prácticas de extensión con distintas nominaciones y sentidos.
- 3| El concepto se integra a las relaciones de autoridad y dominación. Ésta hace referencia a una relación legitimada establecida sobre ciertos pilares que indica una mayor probabilidad de conseguir obediencia, y no solamente una desigualdad en el poder relativo entre dos actores sociales (Weber, 1992). En la construcción de la legitimidad se ponen en juego prácticas de aceptación y relaciones que buscan sostener un esquema de poder que toma diversos rostros y estrategias: convencer y aceptar por medio del conocimiento o de determinados tipos de saberes, apelación a otro tipo de autoridad, etc.
- 4| El relevamiento incluyó también la información pública en las páginas webs, y se realizó entre 2014-2015. Es posible que algunos datos relativos al organigrama de la extensión en las unidades académicas hayan variado.
- 5| No se pudo realizar entrevista en la UAI por falta de respuesta en su momento.

- 6| Allí están los cursos de idiomas. Por motivos de espacio se deja el análisis de esa dimensión que requiere un abordaje específico.
- 7| También sucede en otras facultades de la UBA, no relevadas en esta investigación.
- 8| Si se exceptúa el Centro de Idiomas, cuyos cursos son todos arancelados y constituyen una fuente de ingresos a la institución.
- 9| Son términos que no están solo en el campo de las UU.PP.: tanto Voluntariado Universitario como Compromiso Social Universitario constituyeron la principal política desarrollada por el Estado Nacional para la promoción de la participación de estudiantes de universidades nacionales en actividades comunitarias de extensión. El Programa de Voluntariado se inicia en 2006 con convocatorias anuales centralizadas en la SPU. Con el cambio de gestión política a nivel nacional, la denominación anterior de los gobiernos de Néstor Kirchner y Cristina Fernández de Kirchner, pasa a convivir con la denominación “Compromiso Social Universitario” desarrollada por el gobierno de Mauricio Macri. Finalmente ésta nominación reemplaza a la anterior hacia 2017. Al momento de escribir este texto, esa línea estaba casi extinguida, con una convocatoria más específica y con escaso financiamiento.
- 10| Las noticias divulgadas por la universidad acerca de cursos por lo general se refieren a esta área, pero otras acciones aparecen asociadas a “transferencia”, por lo que se dificulta establecer las diferencias entre ambas.
- 11| En el documento Proyecto Institucional 2011-2016 (Universidad Católica Argentina, 2011) se plantea que la oferta de cursos de extensión es demasiado amplia y heterogénea, debiendo el consejo superior proponer alguna articulación y mejor selección de esa oferta.
- 12| Las dificultades económicas en el pago de la matrícula en las UU.PP. existen y se canalizan por lo general, por medio de sus departamentos de alumnos, el área de cobros, etc.
- 13| Los deportes universitarios suelen estar organizados también desde el área de extensión, así como las actividades recreativas y artísticas –como las muestras de arte que realizan la UNA y la UCA en dispositivos específicos como un museo, un pabellón de arte, etc. En la UCA la coordinación de las actividades deportivas funciona en un área distinta, pero se difunde dentro de extensión.
- 14| El desarrollo de una política de extensión que incluya la difusión y comunicación no es novedosa, en el Departamento de Extensión Universitaria (DEU) de la UBA de 1956 se incluía entre sus funciones la “acción sobre los medios de difusión” (Brusilovsky, 2000: 21).
- 15| El rol de los universitarios en la sociedad está en el centro de la discusión reformista (Portantiero, 1978). En los años posteriores a la Reforma del 18, se fue construyendo un perfil de universidad política, fuertemente movilizadora por los estudiantes (Fuentes, 2016), que en las décadas siguientes se expandió hacia otros países latinoamericanos (Bergel, 2008). El involucramiento de los estudiantes y profesores en problemáticas sociales (pobreza, segregación, analfabetismo, etc.) y en discusiones transnacionales (comunismo, la Revolución Cubana, el imperialismo y el

antiimperialismo, etc.) hicieron parte de un ethos que sorprendía a investigadores norteamericanos y europeos ya hacia las décadas del 60. Y que tensionaba hacia una mayor democratización y antielitismo en la universidad argentina.

Bibliografía

- Arias, A. (2012) Pobreza y modelos de intervención. Aportes para la superación del modelo de asistencia y promoción. Buenos Aires, Espacio Editorial.
- Arias, G. y Tarzibachi, M. (2007) Repensando la pertinencia social de la Universidad: Voluntariado, Organizaciones Sociales y Comunidad. En: Arias, G. y Tarzibachi, M. (coords.), Programa Nacional de Voluntariado Universitario, Participación e Innovación en la Educación Superior: para que el conocimiento nos sirva a todos (43-55). Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Aronson, P. (2013) La profesión académica en la sociedad del conocimiento. *Trabajo y Sociedad*, 20, 7–19.
- Barroso, J. (2005) O Estado, a Educação e a Regulação das Políticas Públicas. *Educação&Sociedade*, 26 (92), 725–751.
- Béjar, H. (2006) ¿Voluntariado: compasión o autorrealización?. *Revista Sociedad y Economía*, (10), 99–119.
- Bergel, M. (2008) Latinoamérica desde abajo. Las redes transnacionales de la Reforma Universitaria (1918-1930). En: H. Aboites, P. Gentili, y E. Sader, E. (comps.), *La reforma universitaria. Desafíos y perspectivas noventa años después* (146-184). Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Besnier, N.; Brownell, S. y Carter, T. (2017) *The Anthropology of Sport. Bodies, Borders and Biopolitics*. Berkeley, University of California Press.
- Brusilovsky, S. (1998) Recuperando una experiencia de democratización institucional y social: La extensión universitaria en la Universidad de Buenos Aires (1956-1966). *Revista del IICE*, VII (12), 31–41.
- Brusilovsky, S. (2000) Extensión universitaria y educación popular. Experiencias realizadas. *Debates pendientes*. Buenos Aires, Eudeba.
- Buchbinder, P. (2005) *Historia de las Universidades Argentinas*. Buenos, Sudamericana.
- Camou, A. (2007) Los “juegos” de la evaluación universitaria en la Argentina. Notas sobre las interacciones conflictivas entre Estado y Universidad. En: P. Krotsh, A. Camou, y M. Prati (comps.), *Evaluando la evaluación: políticas universitarias, instituciones y actores en Argentina y América Latina* (29-68). Buenos Aires, Prometeo.
- Chiroleu, A. (2005) *La educación Superior en la Agenda de gobierno argentina en veinte*

- años de democracia (1983-2003). En: E. Rinesi, G. Soprano, y C. Suasnábar (eds.), *Universidad: reformas y desafíos. Dilemas de la educación superior en la Argentina y el Brasil* (39-52). Buenos Aires, UNGS – Prometeo.
- Cohen, N. y Piovani, J. (2008) *La metodología de la investigación en debate*. La Plata, Edulp – Eudeba.
- de Sousa Santos, B. (2005) *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. México, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Díaz Barriga, A. (2005) *Riesgos de la evaluación y Acreditación de la Educación Superior*. Buenos Aires, IESALC–CONEAU.
- Ezcurra, A. (2005) Diagnóstico preliminar de las dificultades de los alumnos de primer ingreso a la educación superior. *Perfiles Educativos*, XXVII (107), 118–133.
- Freire, P. (1984) *¿Extensión o Comunicación? La concientización en el medio rural*. Montevideo, Siglo XXI.
- Forni, P. (2010) Los estudios de caso: Orígenes, cuestiones de diseño y sus aportes a la teoría social. *Miríada. Investigación en Ciencias Sociales*, 3 (5).
- Fuentes, S. (2015) *Educación y Sociabilidad de las elites en Buenos Aires*. Tesis (Doctorado en Antropología Social). Buenos Aires, Universidad Nacional de San Martín. Instituto de Altos Estudios Sociales.
- Fuentes, S. (2016) La extensión universitaria en Buenos Aires: legitimidades y transformaciones recientes. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 27(53), 234-267.
- Fuentes, S. (2018). Rugby, educación solidaria y riqueza en las elites de Buenos Aires: la construcción de una clase moral. *Etnográfica*, 22 (1), 53-73.
- García de Fanelli, A. (1996) Reformas en la educación superior en la Argentina: entre el mercado, la regulación estatal y la lógica de las instituciones. *Revista Paraguaya de Sociología*, (33), 71-104.
- García Guadilla, C. (2003) Balance de la década de la globalización y de las políticas educativas en los sistemas de educación superior de América Latina y el Caribe. En: M. Mollis (comp.), *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas?. La cosmética del poder financiero* (17-37). Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- García-Guadilla, C. (2013) Universidad, desarrollo y cooperación en la perspectiva de América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 4 (9), 21–33.
- Gobierno de la República Argentina (2013) *Anuario de Estadísticas Universitarias 2013*. Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.
- Juarros, F. y Naidorf, J. (2007) *Modelos universitarios en pugna: Democratización o mercantilización de la universidad y del conocimiento público en Argentina*.

- Avaliação, 12 (3), 483 – 504.
- Kornblit, A. L. (2007) Metodologías cualitativas en ciencias sociales. Buenos Aires, Editorial Biblos.
- Krotsch, P y Suasnabar, C. (2002) Los estudios sobre la Educación Superior: Una reflexión en torno en torno a la existencia y posibilidades de construcción de un campo. *Pensamiento Universitario*, 10, 1-19.
- Lischetti, M. (2013) Universidades Latinoamericanas. Compromiso, praxis e Innovación. Buenos Aires, Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires -Programa de Promoción de la Universidad Argentina, Ministerio de Educación de la Nación.
- López, M. (2010) Extensión universitaria. Problematicación y orientaciones para gestionar el área. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 7 (2), 1-8.
- Mato, D. (2015) Vinculación social universitaria en Argentina. Diversidad de orientaciones de trabajo, logros y dificultades de las experiencias apoyadas por el Programa Nacional de Voluntariado Universitario. *CPU-E, Revista de Investigación Educativa*, 20, 131-149.
- Mignone, E. (1986) Iglesia y dictadura. El papel de la iglesia a la luz de sus relaciones con el régimen militar. Buenos Aires, Ediciones del Pensamiento Nacional.
- Mollis, M. (2005) La medievalización de las Universidades actuales y la actualidad de las universidades medievales. *Revista Electrónica: Actas y Comunicaciones*, I, s/d.
- Mollis, M. (2010) Las transformaciones de la Educación Superior en América Latina: Identidades en construcción. *Educación Superior y Sociedad*, 15 (1), 11-24.
- Nóvoa, A. (2010) La construcción de un espacio educativo europeo: gobernando a través de los datos y la comparación. *Revista Española de Educación Comparada*, (16), 23-41.
- Petz, I.; Lischetti, M.; Cervera Novo, J. (2011) De la extensión a la integración Universidad-Sociedad: el Centro de Innovación y desarrollo para la Acción Comunitaria. *Revista Espacios de Crítica y producción*, 47, s/d.
- Portantiero, J. (1978) Estudiantes y política en América Latina. El proceso de la reforma universitaria. México D.F., Siglo XXI.
- Rama, G. y Cevallos, M. (2016) Nuevas dinámicas de la regionalización universitaria en América Latina. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 8 (17), 99-134.
- Recéndez Guerrero, M. (2009) Autonomía y política de evaluación: contracción de la universidad pública versus la privada. En: R. Romo Beltrán y N. Correa (coords.), *Educación en América Latina. Debates y reflexiones en torno a la universidad pública (54-74)*. Buenos Aires y México D.F., Imago Mundi - Universidad de Guadalajara.

- Rinesi, E. (2012) ¿Cuáles son las posibilidades reales de producir una interacción transformadora entre Universidad y Sociedad?. Buenos Aires, IEC-CONADU.
- Rovelli, L. (2018) Las Conferencias mundiales y regionales de Educación Superior como instrumentos de política. Mediaciones y reformulaciones latinoamericanas de fines del siglo XX y principios del XXI. En: D. Del Valle y C. Suasnabar (eds.), Política y tendencias de la educación superior en la región a diez años de la CRES 2008 (57-72). Buenos Aires, IEC-CONADU-CLACSO-UNA.
- Rubinich, L. (2001) La conformación de un clima cultural. Neoliberalismo y Universidad. Buenos Aires, Eudeba.
- Sirvent, M. (2012) Educación Popular y Universidad Pública. Ensayo para una historia que aún espera ser escrita. Revista del IICE, 0(31), 51-68.
- Taborda, S. (2011) Investigaciones pedagógicas. La Plata, UNIPE.
- Tommasino, H. y Cano, A. (2016) Extensión crítica, Integralidad, neo-difusionismo: tendencias y controversias en las políticas extensionistas de las universidades latinoamericanas en el siglo XXI. Revista Universidades, (67), 7-24.
- Trincherro, H. y Petz, I. (2014) La cuestión de la territorialización en las dinámicas de integración universidad- sociedad: Aportes para un debate sobre el "academicismo". Papeles de Trabajo - Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural, 27 (27), 142-160.
- Universidad Católica Argentina (2011) Proyecto Institucional 2011-2016. Universidad Católica Argentina. Buenos Aires, Universidad Católica Argentina.
- Universidad Católica Argentina (2016) Deportes UCA. Recuperado el 14 de agosto de 2016, de <http://www.uca.edu.ar/index.php/site/index/es/uca/deportes-uca/nuestra-area/>
- Vallaey, F. (2014) La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. Revista Iberoamericana de Educación Superior, V (12), 105-117.
- Vasen, F. (2012) Los sentidos de la relevancia en la política científica. Revista Iberoamericana de Ciencia Tecnología y Sociedad, 7 (19), 11-46.
- Weber, M. (1992) Economía y Sociedad. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Wilkis, A. (2014) Sobre el capital moral. Papeles de Trabajo, 8(13), 164-186.
- Wright, S. y Rabo, A. (2010) Introduction: Anthropologies of university reform. Social Anthropology, 18 (1), 1-14.
- Yin, R. K. (2002) Case study research: Design and methods. Thousand Oaks, Sage.