

# Recrear y reinventar la extensión universitaria a partir de otros fundamentos y realidades. Inspiraciones desde el centenario del nacimiento de Paulo Freire

Comunicación en extensión universitaria /  
Perspectivas




**Oscar Jara Holliday**

Director del Centro de Estudios y Publicaciones  
Alforja en San José, Costa Rica.

Presidente del Consejo de Educación Popular  
de América Latina y el Caribe (CEAAL),  
2012–2021.

[oscar@cepalforja.org](mailto:oscar@cepalforja.org)

 [orcid.org/0000-0002-6309-5567](https://orcid.org/0000-0002-6309-5567)

RECEPCIÓN: 31/03/22

ACEPTACIÓN FINAL: 06/05/22

## Resumen

La crisis producida por la pandemia de COVID-19 en nuestra región latinoamericana y caribeña ha agudizado las situaciones de desigualdad que veníamos padeciendo en las últimas décadas. Así, la pugna entre distintos modelos de sociedad y la polarización social, política e ideológica, se han incrementado y colocado nuevos desafíos al quehacer y misión de las universidades y, en particular, a los programas y proyectos de extensión universitaria. La extensión o acción social crítica aparece en este contexto como una propuesta innovadora que retoma una concepción de universidad comprometida, que tiene sus antecedentes en la Reforma Universitaria de Córdoba hace más de un siglo y también una fuente de inspiración en el pensamiento de Paulo Freire y su experiencia pionera en la Secretaría de Extensión Cultural de la Universidad de Recife en los años sesenta. Los aportes de la filosofía educativa Freireana adquieren renovada vigencia ante la necesidad de recrear y reinventar la extensión universitaria en los nuevos tiempos.

**Palabras clave:** Extensión Crítica; universidad latinoamericana; Paulo Freire; educación popular.

Recreate and reinvent university extension based on other foundations and realities. Inspirations from the centenary of the birth of Paulo Freire

## Abstract

The crisis produced by the COVID-19 pandemic in our Latin American and Caribbean region has exacerbated the situations of inequality that we have been suffering in recent decades. Thus, the struggle between different models of society and social, political and ideological polarization have increased, posing new challenges to the work and mission of universities and, in particular, to university extension programs and projects. Critical university extension or social action appears in this context as an innovative proposal that takes up a conception of a committed university that has its antecedents in the University Reform of Córdoba more than a century ago and also finds a source of inspiration in the thought of Paulo Freire and his pioneering experience in the Secretariat of Cultural Extension of the University of Recife in the sixties. The contributions of the Freirean educational philosophy, acquire renewed validity in face of the need to recreate and reinvent the university extension for the new times.

**Keywords:** Critical Extension; latin american university; Paulo Freire; popular education.

Recriar e reinventar a extensão universitária a partir de outros fundamentos e realidades. Inspirações do centenário do nascimento de Paulo Freire

## Resumo

A crise produzida pela pandemia do COVID-19 em nossa região latino-americana e caribenha agravou as situações de desigualdade que temos sofrido nas últimas décadas. Assim, a luta entre os diferentes modelos de sociedade e a polarização social, política e ideológica aumentaram, colocando novos desafios ao trabalho e missão das universidades e, particularmente, aos programas e projetos de extensão universitária. A Extensão ou Ação Social crítica aparece neste contexto como uma proposta inovadora que retoma uma concepção de universidade comprometida com a transformação social e que tem seus antecedentes na Reforma Universitária de Córdoba há mais de um século e também encontra fonte de inspiração no pensamento de Paulo Freire e sua experiência pioneira na Secretaria de Extensão Cultural da Universidade do Recife na década de 60. As contribuições da filosofia educacional freireana adquirem renovada validade diante da necessidade de recriar e reinventar a extensão universitária nos novos tempos.

**Palavras-chave:** Extensão Crítica; Universidade Latino-Americana; Paulo Freire; Educação Popular.

**Para citación de este artículo:** Jara Holliday, O. (2022). Recrear y reinventar la extensión universitaria a partir de otros fundamentos y realidades. Inspiraciones desde el centenario del nacimiento de Paulo Freire. +E: *Revista de Extensión Universitaria*, 12(16), e0008. doi: 10.14409/extension.2022.16.Ene-Jun.e0008

## Las nuevas realidades que enfrentamos en la extensión universitaria<sup>1</sup>

Me gustaría comenzar compartiendo una historia: en su reciente libro *La Flauta de Plata – escritos sobre el saber y la educación*, el educador popular brasileño y compañero de Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão (2019), comienza con una pequeña historia que alguna vez le contaron, y que supuestamente sería de Ítalo Calvino, sobre la vida de Sócrates en la antigua Grecia. Y dice:

“Cuenta la narración que después de ser juzgado y condenado por los atenienses, Sócrates, encarcelado, aguardaba el momento de beber la cicuta y morir, cumpliendo así la sentencia impuesta por la Asamblea de Ciudadanos de Atenas. Sus discípulos habrían planeado una fuga sobornando a los guardas de la prisión. Sócrates se rehusó, afirmando que no deseaba incumplir una sentencia que, aunque hubiera sido injusta, fue democráticamente dictada por una ‘comunidad de hombres libres’.

Entonces, narra la historia que en una esquina de su celda, mientras afuera el guardián preparaba el veneno que Sócrates bebería para morir, él se encuentra con una flauta de plata sobre una banca. ¿Sería de alguien que la habría guardado allí, o tal vez había sido olvidada?... Y frente a los discípulos que llegaron a despedirse, Sócrates toma la flauta entre las manos, la lleva a su boca y comienza a soplar tocando algunas notas”.

Pasados unos momentos, uno de sus discípulos le pide con respeto su atención y le dice algo así como: “Pero, Sócrates, ya tu carcelero está preparando tu veneno, vas a morir en algunos minutos ¿y te dedicas a tocar una flauta?”. A lo que Sócrates habría respondido: “No importa. Sé que voy a morir ahora; pero antes de morir, quiero al menos aprender a tocar alguna melodía en esta flauta”.

Y concluye Brandão: “Aunque sea una leyenda o una historia falsa, encontré que es una de las narraciones más originales y conmovedoras sobre lo que me imagino sea nuestra más esencial vocación en la vida: *aprender a saber y compartir el saber*”.

Esta historia nos inspira a pensar que aprender cada día algo no conocido, aprender incluso minutos antes de morir y poder compartir lo aprendido, sería tal vez una de las principales posibilidades de nuestra vocación ontológica de “ser Más”, como decía Paulo Freire. Basado en ello, pienso que este V Congreso de Extensión de la AUGM y 39 Seminario de Extensión Universitaria de la Región Sur de Brasil se colocan definitivamente frente al enorme pero apasionante desafío de aprender y de compartir los aprendizajes de este particular momento histórico que estamos viviendo: un momento inédito que nos invita a generar y a socializar aprendizajes también inéditos que nos permitan construir otros mundos posibles, otras historias posibles para el futuro. Sobre esto tratan estas reflexiones que comparto hoy con ustedes en medio, también, de las conmemoraciones que en todo el mundo, pero especialmente en Latinoamérica y el Caribe, estamos teniendo con motivo del centenario del nacimiento de nuestro maestro e inspirador, el Patrono de la Educación Brasileña, Paulo Freire.

<sup>1</sup>) Basado en el discurso de clausura del V Congreso de Extensión de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM): “Universidad y Sociedad conectadas para el Desarrollo Sostenible” y, a la vez, ponencia de apertura del 39º Seminário de Extensão Universitária da Região Sul (SEURS): “Desenvolvimento Regional e Cidadania pela perspectiva da Extensão”, realizados en la Universidade Federal Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil, el 15 de septiembre 2021.

### **Los desafíos para la extensión universitaria**

El contexto Latinoamericano y Caribeño, desde antes de la crisis producida por la pandemia de COVID-19, estaba atravesado por una creciente polarización social y política producto de una también creciente desigualdad en las condiciones de vida y el aumento de la precarización del trabajo, mayor depredación de nuestros recursos naturales y la pugna entre distintos modelos de sociedad. Esta polarización estaba marcada, además, por una ofensiva conservadora del pensamiento neoliberal y privatizador en todos los campos (económico, político, socioambiental, cultural). En estas circunstancias llega la crisis producida por la pandemia del coronavirus, con consecuencias imprevisibles para nuestra región y para nuestro planeta, lo que visibilizó y agudizó las desigualdades existentes y nos exigió repensar el presente y el futuro al respecto.

Los profundos y complejos cambios de nuestras sociedades han generado nuevas exigencias y demandas a las universidades en todos los continentes. Ello no ha estado exento de polémicas y debates, puesto que las universidades, como todo sistema educativo, son territorio de disputa. Distintas concepciones del mundo, de la ciencia, de los procesos socioculturales, del papel del conocimiento y de las características, condiciones y sentido de su producción, se enfrentan a estos desafíos.

En América Latina y el Caribe, el papel de las universidades, y en especial de las universidades públicas, está nuevamente en cuestión y revisión. Teniendo universidades que fueron creadas ya en el siglo XVI, durante mucho tiempo la visión predominante que se tenía de ellas era una copia de las universidades europeas, pensadas como torres de marfil productoras insignes del único conocimiento verdadero y cuyo acceso estaba reservado a las elites gobernantes, porque estaban controladas por el clero y las oligarquías. Respondían así a la reproducción de un modelo de sociedad excluyente y autoritario. Pero, en 1918, la juventud estudiantil de la Universidad de Córdoba, en Argentina, inició una revuelta contra este modelo elitista de universidad reclamando libertad de cátedra y de pensamiento, apertura a nuevas corrientes filosóficas y científicas, a la democratización a través del cogobierno estudiantil y a la incorporación como pilar esencial la extensión universitaria, como vínculo indispensable con las comunidades y las necesidades fundamentales de la sociedad. Esa revuelta fue una chispa que incendió toda la región y cuyas brasas y demandas aún están vigentes y son necesarias, más de cien años después, pese a los importantes desarrollos que las universidades públicas han tenido en todo este tiempo.

Las exigencias de los estudiantes de Córdoba y de miles de estudiantes y docentes de todos los países de América Latina y del Caribe han acompañado el devenir de este centenario, especialmente en los últimos años, en que se ha pretendido convertir las universidades a la lógica de las empresas y al servicio de las necesidades del mercado, impulsando una corriente privatizadora, buscando disminuir los recursos públicos que las financian y queriendo minar su carácter de bien público de acceso universal, laico, gratuito, inclusivo y de calidad; universidades comprometidas con los dramas, tensiones y dilemas de las sociedades a las que pertenecen. Muchas veces se ha presentado una imagen que coloca en dos ámbitos separados a la universidad y a la sociedad en lugar de colocar el quehacer, el lugar, el sentido de la universidad al interior, en función de las demandas, necesidades y desafíos de la sociedad de la que forma parte.

Ante esta tendencia, han surgido muchas voces en defensa de un modelo de universidad democrática y democratizadora, comprometida con la búsqueda de equidad y de justicia en sociedades cada vez más desiguales, en procura de impulsar una educación emancipadora profundamente encarnada en los procesos de expresión, identidad, participación, lucha, organización y propuesta que llevan adelante los sectores subalternos, oprimidos, excluidos y discriminados, que constituyen la mayoría de nuestras ciudadanas y ciudadanos.

Es en este espacio de disputa y de tensiones que se juegan el presente y el futuro del quehacer universitario de nuestra época. Por ello, ponemos atención a esas voces, movimientos y propuestas que, desde los distintos rincones de “Nuestra América”, como la llamaba José Martí, buscan construir caminos y conocimientos de emancipación: de liberación de todo lo que nos oprima, limite y amarre, y a la vez de liberación de todas las capacidades y potencialidades contenidas en los saberes, sentires y modos de vivir de los sectores populares negados por las estructuras y las lógicas autoritarias y antidemocráticas. Procesos innovadores, creativos y liberadores que buscan profundizar las relaciones democráticas y dialógicas, desmercantilizar la vida, enfrentarse a las imposiciones patriarcales, a la exclusión racista, a la discriminación hacia las diversidades de género, a las imposiciones de pensamientos colonizadores y extractivistas que promueven la depredación de la naturaleza, buscando, por el contrario, construir el quehacer universitario como solidario, transformador, de encuentro y respeto, sin ataduras, siempre crítico y propositivo, éticamente referente para la sociedad.

Este momento histórico exige repensar y recrear las dimensiones que fundan ese quehacer universitario y sus políticas institucionales: la docencia, la investigación y la extensión. Se ha dicho muchas veces que deben pensarse interrelacionadas e integradas. Sin embargo, en la práctica, la mayoría de las veces la docencia y la investigación han sido consideradas las “más importantes” frente a la extensión universitaria, que incluso puede haberse concebido como un apéndice y que en estos tiempos neoliberales hasta se busca eliminar.

Pero, ¿qué tal si en lugar de verla como un “apéndice” viéramos la extensión como el “corazón” del quehacer universitario? Como el motor que permite bombear la energía necesaria para producir, compartir, aplicar de manera transformadora los conocimientos; como ese vínculo con los dilemas concretos de la sociedad desde donde surjan los temas de investigación y desde donde se alimenten los procesos de enseñanza–aprendizaje. Ver la extensión, la acción social universitaria, como esa dimensión del quehacer universitario comprometida con las experiencias vitales, los dramas y desafíos de los amplios sectores populares de nuestros países que nos plantean retos epistemológicos, políticos y pedagógicos; verla como el espacio privilegiado para la búsqueda intelectual, el compromiso ético y la construcción de lazos emocionales profundamente humanos que marcan nuestro sentido profesional; como la dimensión práctico–teórica que vincula las problemáticas concretas con el análisis de sus causas estructurales y con las acciones y propuestas de transformación (la práctica dialogando con los fundamentos teóricos, retroalimentándose, y estos, a su vez, evidenciando y colocando nuevas perspectivas y pautas para la acción). En fin, la extensión universitaria vista no como un área, una estructura o una función burocrática, sino como una dimensión de compromiso con la transformación social articulada intrínsecamente con las dimensiones investigativa y docente, en un solo y único ejercicio de formación profesional y humana tanto de estudiantes como de docentes.

Ello nos obliga, por tanto, a revisar nuestras políticas institucionales, nuestros modelos de investigación y docencia, a generar procesos de búsqueda crítica, de debate, diálogo de saberes y democratización de los conocimientos; a construir vínculos entre investigación y acción, el estímulo a la creatividad y criticidad estudiantil, a hacer que las comunidades urbanas y rurales sean aulas y sus pobladoras y pobladores enseñantes, a redefinir la docencia no como transferencia ni transmisión unidireccional de conocimientos, sino como creadora de condiciones para el aprendizaje, como afirma Paulo Freire (1997, pp. 47 y ss.)

### **Debates y propuestas para recrear la extensión universitaria**

Desde ese inicial iluminador trabajo de Freire (1969), *Extensión o comunicación*, se ha generado todo un proceso de crítica a la visión tradicional de la extensión como un conjunto de acciones de *difusión cultural*, de *divulgación científica* o de *transferencia de tecnología*, teniendo incluso en algunos casos un carácter asistencialista hacia las personas de comunidades empobrecidas, las cuales son vistas como “población meta” o “beneficiarias” objeto de la intervención universitaria externa. Estos cuestionamientos se han extendido más recientemente a un modelo de universidad al servicio del mercado y de su lógica, dependiente del prestigio académico marcado por pautas y rankings producidos en los países del norte global, en el que muchas veces se incentivan la labor individual y la competitividad por encima de los esfuerzos colectivos y de compromiso con los grandes problemas de la sociedad. Asimismo, estos cuestionamiento ya marcaban la acción y la reflexión del educador popular y filósofo de la Universidad de la República, José Luis Rebellato (1995), quien nos señaló, desde los años 90, la importancia de los desafíos éticos que nos plantea el trabajo de extensión universitaria, aportes que siempre debemos tener presentes, y más aún en estos días en que hemos sufrido la pérdida de una compañera suya muy cercana, indeclinable inspiradora de compromiso y coherencia ética y política: Pilar Ubilla, quien falleció en Montevideo a inicios del mes de septiembre.

Hoy, en medio de las condiciones señaladas, estamos asistiendo a un importante debate en torno a la redefinición de las concepciones de extensión universitaria, debate en el que universidades de la AUGM han tenido gran relevancia propositiva. Solo por mencionar algunos, tenemos los aportes de Carlevaro (1973), Castro y Tommasino (2017), Tommasino y Cano (2016); Colacci y Filippi (2020), Erreguerena (2020); Erreguerena, Nieto y Tommasino (2020), Cecci (2013), Medina y Tommasino (2018), De Michele y Giacomino (2018), Barreira (2021), Herrero (2017), Imperatore (2019), Sandra de Deus (2020), De Deus y Henriques (2017), y demás autoras y autores que han logrado tematizar conceptual y propositivamente lo que se ha ido generando en la práctica en muchas instituciones de esta región gracias a la innovación y creatividad de docentes, investigadoras, investigadores y estudiantes. Estos esfuerzos no están exentos de dificultades y serias confrontaciones con las estructuras de poder y los esquemas de pensamiento tradicionales, e incluso deben enfrentar resistencias del profesorado y del estudiantado reticentes a los cambios. Los aportes y avances de estos debates y propuestas están siendo compartidos intensa y extensamente en el último tiempo por varios grupos de trabajo del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y en congresos universitarios en toda la región latinoamericana y caribeña.

Diferentes nombres han sido asignados a esta nueva perspectiva, de los cuales tal vez tienen un mayor consenso “acción social”, “compromiso social” o “extensión crítica”, pero en lo que coinciden es en reafirmar, entre otros, al menos tres aspectos centrales que la deben caracterizar: la *curricularización*, la *integralidad* y el tener una *perspectiva transformadora*.

Partiendo de criticar el mito de la “neutralidad de las ciencias” esta propuesta crítica de extensión universitaria se propone impulsar —en diálogo y colaboración con los sujetos populares— procesos educativos, organizativos e investigativos con un fin de transformación social. De esta manera, el quehacer académico rompe las fronteras de las aulas y genera procesos de democratización de conocimiento y posibilita una formación integral, solidaria y comprometida con los procesos de cambio en la sociedad, a la vez que contribuye a la organización y a la participación consciente crítica y autónoma de los sectores populares en dichos procesos (Cano y Tommasino, 2017).

Es ya una referencia cada vez más compartida en muchas universidades el considerar que la extensión universitaria debe estar articulada al quehacer curricular normal de todas las carreras, como aspecto vital y dinamizador de la formación científica, humanista, técnica y artística, tanto de estudiantes como de docentes, quienes encontrarán en ella una oportunidad de actualización y de profundización teórica desde los desafíos, siempre inéditos, de las prácticas.

Así, la *extensión o acción social crítica* no aparece como un complemento o una actividad aislada o marginal, sino como un espacio educativo fundamental, basado en una opción ética, política y epistemológica de construcción dialogal de conocimientos para la comprensión y la transformación de la realidad. Aparece como un ámbito exigente que fomenta la investigación vinculada con los problemas locales, nacionales y mundiales reales y que demandan conocimiento profundo y respuestas de largo plazo. Aparece como un espacio en que la dimensión comunicativa debe jugar un papel central como forma de expresión y de construcción de un diálogo y una ecología de saberes que fomenta la intersubjetividad. El territorio, más que ser visto como un lugar específico de acción, se convierte en un espacio amplio y diverso de interacción y de creación de relaciones sociales y culturales y, por tanto, de disputa de sentidos, lo que incluye, y a la vez supera, las condiciones inmediatas de cada contexto.

Pensada de este modo, la extensión o acción social crítica tenderá a convertirse en uno de los principales factores de desarrollo profesional, de acreditación y de avance cualitativo en la carrera académica porque, además, exigirá siempre tener una perspectiva interdisciplinaria y transdisciplinaria; exigirá creatividad, innovación, flexibilidad y no cumplimiento burocrático; exigirá una rigurosidad metodológica pero vista no como el seguimiento mecánico de normas preestablecidas, sino como búsqueda rigurosa de coherencia con la lógica de los procesos prácticos–teóricos que se enfrentan a los desafíos de la transformación de la realidad. Exigirá capacidad de escucha atenta y de compromiso vital con los esfuerzos de los sectores, organizaciones y movimientos populares por defender sus derechos y construir alternativas solidarias.

Es decir, una extensión o acción social crítica demanda una universidad crítica, una investigación crítica, una docencia crítica, una participación comunitaria, social y política crítica y consciente, un estudiantado crítico, participativo, curioso y propositivo. Y requiere también impulsar procesos de teorización sobre, desde y para las prácticas en todos los campos. De ahí la importancia de la sistematización de experiencias de extensión y acción social en las

universidades para poder producir aprendizajes significativos que, además de ser factores de formación, alimenten las propuestas y los procesos de transformación.

En definitiva, la extensión o acción social crítica, ubicada dentro de la propuesta de otro modelo de universidad, se afirma frente al paradigma actualmente hegemónico de la mercantilización de la vida, el lucro, el consumo, el individualismo, la lógica patriarcal y autoritaria, discriminatoria y excluyente, con una postura ética basada en otros valores, en el paradigma de la solidaridad y el cuidado de la vida, en la protección de los bienes comunes, en el respeto a las diversidades, la democratización de todas las relaciones humanas y la búsqueda de la justicia, la equidad y el Buen Vivir o Vivir Bien.

Este paradigma se deberá expresar, entonces, en las políticas institucionales universitarias y también en los métodos, técnicas y procedimientos de investigación, de docencia, de extensión, de comunicación, de participación estudiantil, así como en los vínculos con las personas, organizaciones, sectores y movimientos sociales populares con los que trabajemos. Ese es el desafío: recrear y reinventar la extensión universitaria desde otros fundamentos y con vistas a construir otra hegemonía.

### **La contribución de Paulo Freire a la extensión universitaria y otra noción de educación**

Al reflexionar sobre estos temas y desafíos, no podríamos dejar de tener presente, en el año de conmemoración del centenario de su nacimiento, las contribuciones importantes de Paulo Freire a la extensión universitaria crítica desde una perspectiva de una educación emancipadora, de una educación popular liberadora. Esas contribuciones, realizadas desde hace más de sesenta años, hoy tienen una actualidad y vigencia enorme, y por eso queremos traerlas también como palabras de apertura al 39° Seminario de Extensión Universitaria de la Región Sur de Brasil.

Recordemos que en el Brasil de los años cincuenta una condición para votar era ser persona alfabetizada. De ahí que la lucha contra el analfabetismo fuera considerada un factor muy importante de democratización, lo cual entusiasmaba a los movimientos de izquierda y generaba resquemores en la oligarquía y los sectores de derecha. A inicios de los sesenta, en particular en el nordeste brasileño, durante el gobierno de Goulart y siendo ministro de Educación Darcy Ribeiro, diversas iniciativas de alfabetización, de participación social y también de un análisis crítico de la realidad estaban en marcha: El Movimento de Educação de Base (MEB), el Movimento de Cultura Popular (MCP), apoyados por la Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE) dirigida por Celso Furtado, la campaña “*de pé no chão também se aprende a ler*” (“con los pies en la tierra también se aprende a leer”), las Ligas Campesinas, el Instituto Joaquim Nabuco, entre otras (Rezende, 2003; Freire y Guimarães, 1987).

En el contexto de estas iniciativas de movimientos populares, Paulo Freire y el rector João Alfredo crearon en la Universidad de Recife (hoy Universidad Federal de Pernambuco) el 8 febrero 1962, la pionera experiencia de extensión universitaria en Brasil, y la llamaron “Servicio de Extensión Cultural – SEC/URecife”, en el que Freire asumió su Secretaría Ejecutiva (Dimas y Mendonça, 2004). Junto con ella, también a iniciativa de Freire, se creó la Radio Universidad —“al servicio de la democratización de la cultura”—, por medio de la cual el MCP transmitiría su programa de Cultura Popular y Alfabetización, y la revista *Estu-*

*dios Universitarios*. Es interesante ver cómo, desde entonces, Freire percibía la importancia de un abordaje integral, práctico y teórico, de las propuestas educativas, articulando las dimensiones pedagógica, cultural y comunicativa.

El Servicio de Extensión Cultural creado por Freire nació con los siguientes objetivos:

“a) Promover a difusão cultural, levando a Universidade a agir junto ao povo, através dos meios de divulgação a seu alcance; b) Contribuir, por meio de publicações, cursos, palestras, informes de interesse científicos e outras realizações culturais para o desenvolvimento da cultura e das mentalidades regionais; c) Realizar, na Universidade e fora dela, cursos de extensão e seminários visando, sobretudo, ao estudo da realidade e cultura brasileira e dos problemas da região; d) Procurar divulgar amplamente os trabalhos e as realizações da Universidade do Recife, proporcionando um maior conhecimento de sua natureza e de seus objetivos”. (Dimas y Mendonça, 2004, p. 15)

Con esta perspectiva y luego de una pequeña experiencia en Recife que no logró llevarse a cabo totalmente, se inició en 1963 la memorable Campaña de Alfabetización en la comunidad de Angicos, Rio Grande do Norte, donde se puso en práctica por primera vez el llamado “método Paulo Freire” y con éxito se alfabetizaron 300 trabajadores rurales en 45 días, lo que generó un gran impacto y expectativa en el país. La campaña fue producto de un acuerdo entre el Servicio de Extensión Cultural de la Universidad de Recife y la Secretaría de Educación del Estado de Rio Grande do Norte, financiada por la Alianza para el Progreso, y contó con una importante participación de jóvenes profesores y la dirigencia estudiantil universitaria: la Juventud Comunista, la Juventud Universitaria Católica y la Juventud Estudiantil Católica (Rezende, 2003; Freire y Guimarães, 1987).

Pese a lo importante de esta experiencia en Angicos como punto de referencia del pensamiento de Freire, en realidad la alfabetización de personas adultas era *solo una parte de toda la propuesta ética política y pedagógica freireana* de ese momento, lo cual muchas veces no es reconocido ni resaltado en toda su magnitud: Paulo Freire y su equipo de Pernambuco lo que hicieron fue criticar la totalidad del sistema “bancario” de educación en todos sus niveles, a cambio del cual propusieron “bajo bases populares y con objetivos de transformación social, otro sistema de educación, del cual la alfabetización de adultos es solo un nivel y toda la educación dirigida a los adultos es apenas una parte de un conjunto de etapas”(Rodrigues Brandão, 1987, p. 19) Este aspecto es resaltado por uno de los integrantes del equipo de Freire, Jarbas Maciel, citado por Rodrigues Brandão:

“El SEC no podría hacer del método de educación de adultos del profesor Paulo Freire su única y exclusiva área de interés y trabajo. La alfabetización debería ser – y lo es— un eslabón de una extensa cadena de etapas, no solo un método de alfabetizar, sino un sistema de educación integral y fundamental. De esta forma, vimos surgir junto al Método Paulo Freire de Alfabetización de Adultos, el **Sistema Paulo Freire de Educación**, cuyas sucesivas etapas ya comienzan ahora a ser formuladas, y algunas de ellas aplicadas experimentalmente, desembocando con naturalidad en una auténtica y coherente *Universidad Popular*.” (...) Pensado como un sistema completo de retotalización de la educación desde un punto de vista popular... este sistema preveía las siguientes etapas: 1. Alfabetización infantil 2. Alfabetización de adultos 3. Ciclo primario y básico rápido. 4. Extensión



cultural a nivel popular, secundario, preuniversitario y universitario 5. Instituto de Ciencias del Hombre, Centro de Estudios Internacionales”. (2019, pp. 129–131)

Con la experiencia de Angicos como referencia, en 1964 el ministro de Educación, Paulo de Tarso Santos, invitó a Freire a coordinar el Programa Nacional de Alfabetización (PNA) con la intención de alfabetizar y politizar a 5 millones de personas adultas de Brasil. Sin embargo, esta experiencia duró solamente 83 días, pues, habiéndose oficializado el 21 de enero, fue extinguida por el gobierno militar luego del golpe de Estado del 31 de marzo, concretamente a través del Decreto 53.886 el 14 de abril, como uno de los primeros actos de la dictadura, lo que demuestra lo peligrosa que era considerada su propuesta por los militares. En las semanas siguientes al golpe, toda la actividad de investigación y trabajo del Servicio de Extensión Cultural de la Universidad de Recife fue destruido y muchos de sus activistas fueron a la cárcel o al exilio, entre ellos Paulo Freire.

Así, podemos decir que la experiencia de Paulo Freire en la Universidad de Recife fue “fundacional” de una concepción de extensión universitaria crítica que continúa desafiándonos a recrear y reinventar nuestras prácticas ante los nuevos contextos que vivimos, asumiéndolas como parte de una propuesta integral de educación emancipadora que abarque todos los niveles y modalidades educativas: formales, no formales e informales, desde el preescolar hasta posgrados universitarios, abordando problemáticas y procesos locales y también nacionales y globales. En definitiva: otra educación, siempre renovada ante cada nuevo tiempo.

### **La filosofía educativa de Paulo Freire**

Por todo lo anterior es que reconocemos que, si bien, efectivamente, Paulo Freire aportó propuestas metodológicas importantes, ellas no pueden entenderse sino como parte de toda una filosofía educativa: un paradigma epistemológico, ético, político, pedagógico y estético que fue profundizándose y nutriéndose del diálogo crítico con otros contextos y procesos históricos a lo largo de toda su vida. Sus años en Chile, que significaron un encuentro con el resto de América Latina y que marcaron significativamente la radicalidad en su pensamiento y acción (Gajardo, 2019); su paso por la Universidad de Harvard, por el Consejo Mundial de Iglesias en Suiza, y sus experiencias con los países africanos en proceso de liberación colonial, así como en su retorno al Brasil para “reaprenderlo”, como dijo al llegar del exilio, y su recorrido por muchos países donde fue compartiendo y nutriendo su visión filosófica.

De sus muchos aportes en este plano, me gustaría resaltar cinco claves de la filosofía freireana (Freire, 1980 y 1997) que, en este centenario de su nacimiento, se presentan ante nosotros como pistas fundamentales que inspiran las posibilidades de recreación y reinención de una educación liberadora que impacten también en las propuestas y proyectos de transformación de la extensión universitaria en extensión crítica y popular.

a) *La historia como posibilidad*. La historia no está predeterminada y por lo tanto somos los seres humanos quienes, como seres inacabados y en búsqueda siempre de “Ser Más”, debemos ser sujetos de la historia, sus protagonistas. No caben ni la resignación ni la pasividad frente a los avatares de la historia, sino siempre asumirlos como desafío tanto para su comprensión como para su transformación. No ser objetos de una historia que otras fuerzas definen para nosotros, sino ser sujetos capaces de construir la historia que queremos.

b) *La educación no tiene solo una dimensión política, ella es —en sí misma— un hecho político, y debe ser siempre, por ello, un proceso de ejercicio de poder emancipador y democrático, de construcción de capacidades transformadoras, de crecimiento de todas nuestras potencialidades y posibilidades humanas. Las relaciones de poder atraviesan radicalmente todas las relaciones humanas y sociales; una educación emancipadora se enfrenta a las relaciones autoritarias, unidireccionales, verticales, para generar condiciones y posibilidades de relaciones equitativas, justas, democráticas.*

c) *Enseñar no es transferir conocimientos sino crear las condiciones para su producción o su construcción. Desde esta perspectiva, en la relación entre enseñanza y aprendizaje, el peso principal no está en lo que se enseña, en los contenidos, como tradicionalmente se pensaba, sino en el proceso de aprendizaje que se promueve, que se genera. En esta relación tanto docentes como estudiantes nos convertimos en sujetos de aprendizaje y, por tanto, “enseñar” es un desafío a la creatividad, para incentivar la curiosidad insatisfecha, la búsqueda rigurosa, la confrontación analítica y la construcción de pensamiento propio.*

d) *El diálogo no como técnica, sino como constitutivo de nuestro ser personas. Decía Freire que el diálogo no era un método, una técnica o un procedimiento, era ontológico: nos hace ser personas. La dialogicidad es una postura radicalmente democrática que se genera y se expresa intersubjetivamente. Freire (1980, p. 172), en contraposición a la acción opresora, que es fundamentalmente antidialógica, afirma que el diálogo es la “esencia” de la acción revolucionaria a través de la cual las personas se convierten en actores que intersubjetivamente inciden sobre la realidad que los mediatiza y, al tener como objetivo su transformación, se humanizan. Por eso, la dialogicidad es la esencia de una concepción problematizadora y liberadora de la educación, opuesta a una concepción bancaria y opresora.*

e) *La reflexión crítica sobre la práctica como proceso formativo. Es la insistencia en el vínculo dialéctico entre práctica y teoría, donde la práctica es siempre más rica y compleja, por lo que se nos exige desarrollar la capacidad de teorizar a partir de las condiciones y situaciones concretas que históricamente enfrentamos. De ahí que no podemos encasillarnos en teorías absolutas, sino desarrollar de forma rigurosa reflexiones críticas desde las prácticas, sobre las prácticas y en función de nuevas prácticas, no separando este proceso de lo que significa formarnos. Desarrollar nuestra capacidad reflexiva y de teorización es más importante que aprender conocimientos ya elaborados. De ahí que en todo momento tengamos la posibilidad de formarnos y mejorar nuestra futura práctica al reflexionar sobre la que realizamos.*

Una extensión universitaria que promueva y exprese estas bases filosóficas inspiradas por Freire será capaz de afrontar las complejas e inéditas situaciones que vivimos en el momento actual, recreándose y reinventándose permanentemente.

Vivimos un tiempo histórico inédito: por una parte, la pandemia ha visibilizado y agudizado todas las desigualdades existentes y ha creado situaciones impensadas hace poco tiempo atrás. Pero, por otra parte, eso mismo constituye una posibilidad de imaginar, pensar y edificar otro mundo posible, con otras relaciones, que supere las condiciones de deshumanización, de crisis civilizatoria y depredación planetaria que nos afligen y amenazan. Asumiendo la propuesta de Freire (1980) en el capítulo segundo de su *Pedagogía del Oprimido*, que afirma que, frente a las “situaciones límite” que se nos imponen como inexorables y ante las que aparentemente nada es posible hacer para cambiarlas, estamos desafiados

y desafiadas a crear y construir —en la praxis de cada día— los “inéditos viables”, los cambios más radicales que hoy son posibles, porque ello permitirá crear nuestras condiciones y disposiciones para poder hacer luego las transformaciones que aún no son factibles.

Por todo eso, compañeras y compañeros, que estos encuentros que ahora realizamos nos sirvan de estímulo para recrear y reinventar las prácticas de extensión universitaria como praxis críticas y transformadoras, de defensa y de construcción de la democracia, y que tal como nos muestra la historia de Sócrates que narramos al inicio, sepamos aprender siempre y podamos compartir esos aprendizajes para que las utopías se hagan realidad en nuestra vida cotidiana, como un ejercicio freireano en el que la esperanza no se asocie con el verbo esperar, sino con el verbo activo, crítico, propositivo, de “esperanzar”.

## Referencias

- Barrera, L., Suyay Gómez, A., Hidalgo, M. (2021). *La Comunicación como herramienta de Intervención en la Articulación Escuela Media–Universidad*. Intervención en el XVI Congreso latinoamericano y caribeño de Extensión/ Acción Social Universitaria. Costa Rica.
- Cano, A. y Tommasino, H. (2017). Los caminos de la extensión en la Universidad de la República de Uruguay en la última década: avances, retrocesos, encrucijada. En Castro, J. y Tommasino, H. (Comps.). *Los caminos de la extensión en América Latina y el Caribe* (pp. 31–52). UNLPam.
- Cano Menoni, A. (2017). La extensión universitaria y la Universidad Latinoamericana: hacia un nuevo “orden de anticipación” a 100 años de la revuelta estudiantil de Córdoba. *+E Revista de Extensión Universitaria*, 7(7), 6–23.
- Carlevaro, P. (1973). La Extensión Universitaria. En *Documentos de trabajo # 1*. Udelar.
- Cecchi, N. H., Pérez, D. A., Sanllorenti, P. (2013). *Compromiso Social Universitario. De la universidad posible a la universidad necesaria*. IEC–CONADU.
- Collaci, R. y Filippi, J. (2020). La Extensión crítica será feminista o no será. *E+E: Estudios De Extensión En Humanidades*, 7(9), 18–29.
- De Deus, S. y Henriques, R. (2017). A Universidade Brasileira e sua inserção social. En Castro, J. y Tommasino, H. (Comps.). *Los caminos de la extensión en América Latina y el Caribe* (pp. 77–92). UNLPam.
- De Deus, S. (2020). *Extensão universitária: trajetórias e desafios*. PRE–UFSM.
- Dimas, B. y Mendonça, D. (2004). Educação popular e reforma universitária: Paulo Freire e a criação do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife (1962–1964). *Boletim do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife*, 1. *Estudos Universitários, revista de cultura da Universidade Federal de Pernambuco*, 24/25(5/6), 1–78.
- De Michele, D. y Giacomino, M. (2015). Curricularización de la Extensión Universitaria. Primeras experiencias en la UNER. En Castro, J. y Oyarbide, F. (Comps.). *Los caminos de la extensión en la universidad argentina* (pp. 97–117). UNLPam.
- Erreguerena, F. G., Nieto, G. y Tommasino, H. (2020). Tradiciones y matrices, pasadas y presentes, que confluyen en la Extensión Crítica Latinoamericana y Caribeña. *Cuadernos de Extensión Universitaria De La UNLPam*, 4, 177–204.
- Erreguerena, F. (2020). Las prácticas sociales educativas en la universidad pública: una propuesta de definición y esbozo de coordenadas teóricas y metodológicas. *Masquedós*, 5(5). Secretaría de Extensión UNICEN.
- Freire, P. (1969). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el mundo rural*. ICIRA.
- (1980). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI Editores. 1970.
- (1997). *Pedagogía de la Autonomía, saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.

- Freire, P. y Guimarães, S. (1987). *Aprendendo com a própria história*. Paz e Terra.
- Gajardo, M. (2019). *Paulo Freire, crónica de sus años en Chile*. FLACSO Santiago.
- Herrero, D. (2018). *Conclusiones de la VI Jornadas de Extensión del Mercosur, I Coloquio Regional de la reforma universitaria*. UNICEN.
- Imperatore, S. (2019). *Curricularização da extensão: experiência da articulação extensão–pesquisa–ensino–extensão como potencializadora da produção e aplicação de conhecimentos em contextos reais*. Gramma.
- Medina, J. M. y Tommasino, H. (2018). *Extensión crítica: construcción de una universidad en contexto. Sistematizaciones de experiencias de gestión y territorio de la Universidad Nacional de Rosario*. UNR.
- Quiroga, L. (Comp.) (2019). *Extensión Universitaria: rupturas y continuidades*. UNLP.
- Rebellato, J. L. (1995). *La encrucijada de la ética*. Nordan–comunidad.
- Rodrigues Brandão, C. (1987). *La Educación Popular en América Latina*. Tarea.
- (2019). *A flauta de prata, escritos sobre saber e educação*. CRV editora.
- Rezende, V. (2003). *La Educación Popular en Brasil: elementos para una historia*. Nueva Tierra.
- Tommasino, H. y Cano, A. (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Revista Universidades*, (67), 7–24. UDUAL.