

# Dogmas y grandes preguntas de la extensión universitaria latinoamericana en la segunda década del siglo XXI

**Marcelo Luis López\***

## Introducción

Cuáles son algunas de las posibles grandes preguntas de investigación que hoy tiene por delante la extensión universitaria o, en un sentido más amplio, este tipo de funciones que relacionan a la universidad con su entorno. A lo largo de las próximas páginas se tratará de avanzar en la dilucidación de esta cuestión.

Para ello parece primordial abordar dos momentos claves de la extensión. El primero corresponde a las épocas fundacionales de la extensión universitaria, el segundo a la resignificación que dicha función sufrió a partir de los noventa. Aunque se trata de hitos separados por más de cien años como se verá, poseen puntos de contacto.

## Primer momento clave: la extensión universitaria en sus orígenes<sup>59</sup>

En su libro *University Extension Survey of Fifty Years 1873-1923* (1923), publicado por la Univer-

---

59 El presente trabajo cita partes completas, con algunas modificaciones, del libro *Teoría y metodología de la extensión universitaria. El caso argentino*, publicado en 2020. No se trata de la reedición de aquel texto, sino que los pasajes recogidos están en función de elaborar las conclusiones de aquella obra debido a que uno de los reclamos, en los foros en que fue presentada, era que le faltaba una profundización más fuerte en ese rubro.

sidad de Cambridge, William H. Draper considera un período formativo que va de 1945 a 1873, el cual va a tener como antecedente la petición de

un grupo filantrópico de hombres públicos que en ese año presentaron un discurso ante el Consejo Hebdomadal de la Universidad de Oxford pidiendo que se adopten medidas para la admisión de los hombres más pobres a la Universidad, de los cuales se da una cuenta en el Informe de Oxford de la Comisión Universitaria de 1852. El señor Sewell publicó en 1850 un folleto de sugerencias para la extensión de la Universidad presentado al reverendo vicerrector (Draper, 1923) [la traducción es del autor de este artículo].

Sin embargo, Draper en una cronología de eventos al final de su libro, va a citar como hecho fundacional de la extensión universitaria, a partir de la demanda de varios sindicatos, la intervención de la Universidad de Cambridge en tres cursos de conferencias realizadas en octubre de 1973 en Nottingham, Derby y Leicester, por becarios del Trinity College, como el reverendo V. H. Stanton, T. O. Harding, E. B. Birks y Mr. James Stuart, que va a ser el primer secretario de conferencias. De esta manera, en un contexto de orientación liberal bajo el organizador extensión universitaria se rotulaban acciones emprendidas con anterioridad que se enfocaban

\* Doctor en Ciencias Sociales, especializado en Docencia Superior, y licenciado y profesor en Ciencias de la Educación. Fue coordinador de Extensión y Relaciones con la Comunidad en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Jujuy (FHYCS-UNJU) (2003-2006). Actualmente se desempeña como profesor titular de Didáctica General del Profesorado de Música del Instituto Superior de Arte de Jujuy y docente concursado, con dedicación exclusiva, de la cátedra de Práctica y Residencia de la carrera de Ciencias de la Educación de la FHYCS-UNJU. Categorizado como investigador, dirigió y dirige proyectos sobre extensión universitaria habiendo publicado libros y artículos científicos sobre el tema en Argentina, España, México, Brasil y Costa Rica. A su vez, es evaluador de artículos en revistas científicas y autor de cursos de grado y de posgrado sobre el tema.

en culturizar y brindar una forma de acceso a los beneficios de la educación superior a grupos subalternos, como los sectores obreros o las mujeres (Palacios Morini, 1908; Torres Aguilar, 2009). Hacia 1988 en la Universidad de Oxford se profesaba el carácter universal que debía tener la formación de los estudiantes añadiendo una nueva dimensión al promover la confraternización de los universitarios con personajes de la cultura de la época inaugurando la extensión hacia adentro de la universidad. Allí uno de sus impulsores fue el cardenal John Henry Newman (Martín Sánchez y Cáceres Muñoz, 2015), lo que da una aproximación respecto de la matriz ideológica ad-origen de la extensión universitaria. Casi simultáneamente, se producían una serie de sucesos entre los que se puede destacar la conformación de la Sociedad de Extensión Universitaria en Londres, en 1876, orientada a la instauración de cursos acreditados mediante certificados: “Mas habrá que añadir que triunfaron también en Nottingham, Sheffield, Liverpool, Leeds, &c., donde se vio gradualmente transformarse los centros de la extensión en University Colleges” (Palacios Morini, 1908: 136). Todo esto ocurría en ciernes de la paulatina instauración del Estado de bienestar, o acaso habría que pensar en la extensión como una característica integrada al *Welfare State*.

La extensión se propagó a otros países de habla inglesa, como Estados Unidos, y en 1890 se fundó en Filadelfia la American Society for Extension of University (Palacios Morini, 1908). En conjunto, estas actividades superaban ampliamente la matrícula regular de las universidades. En los países de esta raigambre, los términos *extension of university* o *university extension* son utilizados y aceptados<sup>60</sup> aunque, en el Reino Unido prevalecen otros significantes como *community, extramural studies*,<sup>61</sup> *public engagement* o *public engagement with research* (compromiso público con la investigación). Según Doug-nac (2016), estos organizadores carecen de la

distinción latinoamericana entre *extensión universitaria* respecto de *vinculación tecnológica* utilizándose indistintamente, aunque extensión ha quedado más bien reservado a la extensión rural o empresarial norteamericana, como dan cuenta algunas revistas científicas.<sup>62</sup> Bajo el organizador *extension university*, la Universidad de Harvard, que fundaba una escuela de extensión en 1910, hoy ofrece una gran variedad de cursos que cubren diversas áreas. Por otra parte, la utilización de *public engagement with research* en las universidades inglesas remite a la preocupación de una participación activa de los científicos en la sociedad para que los fondos en investigación no sean políticamente vulnerables (Grand, Davies, Holliman y Adams, 2015). También la extensión ha ingresado en África según lo muestran revistas académicas recientes publicadas en Nigeria y Angola a partir de 2016 y 2019 respectivamente.

Un segundo consenso es acerca de que, si bien la tarea extensionista se propagaba a otros países de Europa (como es el caso de Alemania) la diversificación de la educación superior a sectores sociales subalternizados se planteaba también a través de la creación de universidades populares. Esta idea, que se desarrollaba especialmente en Francia, sobre fines del siglo XIX, se exportaba a países aledaños como Polonia, Bélgica e Italia (Palacios Morini, 1908; Torres Aguilar, 2009). En los inicios se trataba de académicos que impartían cursos en sedes precarias con escasa evaluación y acreditación bajo la idea de brindar acceso a la educación superior. En el caso de España, en los albores del siglo XX, surgían universidades populares, amalgamadas con la extensión universitaria, que eran fundadas en Valencia, Madrid, La Coruña y particularmente Oviedo, donde esta asociación se llevaba a cabo de manera más exhaustiva. Pese a que el escenario político de principios del siglo XX estaba impregnado por la expansión de movimientos como el anarquis-

---

60 Por ejemplo, en los arbitrajes de las revistas científicas en inglés no se cuestiona su uso.

61 Referencia alternativa para la extensión de la *Enciclopedia Británica*.

---

62 *Extension Journal*, Inc (ISSN: 1077-5315) y *Association for International Agricultural and Extension Education* (ISSN: 1077-0755) de nivel Q3 y Q4 según el factor de impacto SRJ.

mo y el socialismo, los mismos no tuvieron injerencia en la organización de las universidades populares salvo en el caso de Italia (Tiana Ferrer, 1997).

En América Latina, el antecedente inmediato de las universidades populares puede encontrarse en México y Argentina (Torres Aguilar, 2009).

Merece una mención aparte la creación de la Universidad Obrera Nacional en 1948 uno de los proyectos más representativos del espíritu de la política peronista en materia de Educación Superior que tenía como antecedente a la Universidad Obrera Argentina creada por la CGT en 1939 y como consecuente la Universidad Tecnológica Nacional (Dussel y Pineau, 2003) (López, 2013: 7).

Hasta 2018 si se querían obtener resultados de búsqueda acerca de la historia de la extensión universitaria el organizador por el que había que ir era el de las “universidades populares”. Tanto estas como la extensión se instituyeron como dispositivos que compartían la dialéctica de, por un lado, contribuir al acercamiento de la universidad donde esta no podía llegar, convirtiéndose en un factor de democratización de la educación superior pero, simultáneamente, erigiéndose en un eficaz muro de contención para evitar la invasión de los circuitos clasistas de dicha educación lo que, en el caso de las universidades populares, contribuyó a poner en tela de juicio su legitimidad ubicándolas como segmentos de segunda categoría de la educación superior.

### **Desmitificando dos dogmas de la extensión universitaria latinoamericana: la integración de funciones y la Reforma Universitaria de 1918**

Por una parte, el objeto primario de la universidad latinoamericana y la identidad universitaria, según el discurso universitario actual, se define recurrentemente por la confluencia de las funciones docencia-investigación-extensión, cuya integración presupone un carácter reconfigurador que dinamiza las mismas. No obs-

tante, estas son heredadas de tres tradiciones universitarias distintas. El modelo napoleónico francés de 1808 de universidades públicas profesionalistas con énfasis en la docencia para la formación de técnicos y profesionales, vertiente que prevaleció en Argentina desde la fundación de la Universidad de Buenos Aires. (Vasen, 2013; Brunner, 2014). El modelo humboldtiano alemán de 1809 con énfasis en la investigación que se incorporó fuertemente en nuestro país a mediados del siglo veinte cuando comenzó a despegar el sistema nacional de ciencia y tecnología y las dedicaciones exclusivas en los salarios de los docentes universitarios que permitieron incorporar y/o potenciar esta función (Naidorf, 2005). El modelo extensionista inglés de la década de 1870 que ponía énfasis en la relación de la universidad con su entorno, externo e interno, para el desarrollo cultural y subsidiariamente social y productivo. La naturalización de la integración de funciones, casi como un eslogan, se presenta como una síntesis superadora pero también como una posición ecléctica aglutinante de distintas tradiciones universitarias que, si bien comparten matriz ideológica, en el orden epistemológico poseen distintas perspectivas respecto al lugar que ocupa la ciencia, el conocimiento y la relación de la universidad con su entorno. A menudo los docentes universitarios no ponen el mismo énfasis en esta trilogía cuando discurren desde —o sobre— las funciones de docencia e investigación, pero si lo hacen cuando se trata de la extensión, lo que hace sospechar que se trata de una construcción que también sirve para apuntalar a la que se presenta recurrentemente como la cenicenta de las funciones, siendo entonces la integración parte de una enunciación con carácter axiomático que requeriría mayor investigación.

Por otra parte, la mayoría de los autores reconocen como un hito de la extensión universitaria latinoamericana a la Reforma Universitaria de Córdoba de 1918 (Fernández Lamarra, 2002; Buchbinder 2005; Marquina, 2015). Si bien es cierto que la misma no aparece mencionada en el documento fundacional conocido como *Manifiesto Liminar*, sin lugar a dudas el ideario, instaurado por el espíritu reformista, se constituyó en una referencia de la historia de la extensión

universitaria, aunque la misma debió esperar veintinueve años para ser mencionada por primera vez en la legislación<sup>63</sup> y, como bien plantea Brusilovsky (1999), cuarenta años para pasar a las prácticas a partir de la actividad desarrollada por el Departamento de Extensión Universitaria de la Universidad de Buenos Aires. Aunque no se puede dejar de reconocer la significatividad de dicha Reforma como acontecimiento histórico, en relación con la extensión universitaria, se le dio tal trascendencia que terminó generando visiones distorsionadas. Si bien la Reforma del 18 siempre se ha presentado como una epopeya del partido radical acompañada por sectores de una izquierda moderada, Bustelo y Domínguez Rubio (2017) hacen notar que, a partir de la investigación de las publicaciones universitarias de la época, dicha Reforma era sustentada también por sectores más radicalizados que intentaban que “se ligara a la hora revolucionaria internacional inaugurada por Rusia y con ello a las izquierdas bolcheviques locales”. Según estos autores, la visión latinoamericana antiimperialista empezó a predominar recién a partir de 1923. La luz de la Reforma encandiló de tal manera que oscureció el proceso de la relación de la universidad con su entorno por fuera de ella, ya que hasta 2010 no eran pocos los trabajos que ubicaban el origen de la extensión universitaria en la Reforma del 18, pasando por alto antecedentes como:

la tesis doctoral de Oscar Miró Quesada sobre *La nacionalización del derecho y la extensión universitaria* presentada en la Facultad de Jurisprudencia de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, publicada en Lima en 1911 o, en el caso de la Argentina, a principios del siglo XX y antes de la Reforma, las conferencias sobre extensión universitaria de 1907 y 1908 publicadas en 1909 por Christmann y Crespo en La Plata (López, 2012).

---

63 Según Aritz Recalde (2010) esto ocurrió recién en 1954 pero, en realidad, la Ley 13031/47 ya expresa una mención al respecto.

Escasean las alusiones a las políticas de la relación universidad con su entorno en que se soslaya el primer período democrático post Reforma del 18 en el que presidente Perón ya mencionaba la extensión en su discurso de 1947, siendo que la misma aparecía en la Ley universitaria 13031/47 y la Ley 14297/54 (López, 2013). Si bien es cierto que tanto en esta etapa como en la vuelta del peronismo en los setenta se bregaba para que el acceso, la permanencia y el egreso de la universidad fuera un derecho de los sectores populares más que un complemento expansivo, como en alguna medida se veía a la extensión en publicaciones como la revista *Envido* (Dip, 2012; Ghilini y Dip, 2015). Según revela un estudio sobre la Universidad Nacional de Cuyo —una de las seis de la época—, la extensión universitaria durante el primer peronismo gozaba de una estructuración muy activa comparable con la que actualmente desarrollan muchas casas de altos estudios (Gotthelf, 1992). Pero es a partir de este gobierno, y no sólo en Argentina sino en América Latina, cuando en la década del cincuenta la relación universidad-entorno va a adquirir sus dos grandes vertientes. Por una parte, surge el *vinculacionismo*, que va a dar cuenta del relacionamiento de la universidad con el sector productivo a partir de la estructuración del sistema de ciencia y tecnología, pasando por diferentes etapas de *transferencia científica y vinculación tecnológica* con oscilaciones del papel preponderante jugado por el Estado y el mercado (Thomas, Davyt, Gomes y Dagnino, 1997; Romero y Admadé, 2004; Naidorf, 2005; Bigot, 2009; Davyt y Mujica, 2013; Llomovatte, Juarros, Naidorf y Guelman, 2006). La segunda vertiente, el *extensionismo* (Rubinich, 1993; Brusilovsky 1999; Pacheco, 2004), continuista del legado de Joaquín V. González y la Reforma del 18, concepto también con fuertes lazos con la extensión rural (Solleiro Rebolledo et ál., 2017; Cadena-Iñiguez, Guevara-Hernández, Argüello-Aguilar y Rendón-Medel, 2018; Moctezuma López, Ramírez Sánchez, Velázquez Fragoso y Vélez Izquierdo, 2018) en su versión clasista-asistencialista o en la vertiente crítico-emancipatoria. En esta última se va a recoger el legado de Salazar Bondy (1972 y 1973) y Paulo Freire (1973), con intentos de

recreación bajo los organizadores *interacción social* (Criado, 2009; Arrillaga y Marioni, 2015) y *vinculación social* (Cano Menoni, 2014; Castro y Oyarbide, 2015; Mato, 2015; Tommasino y Cano, 2016; Pérez de Maza, 2016).

## **Segundo momento clave: la resignificación de la extensión universitaria en los noventa**

El segundo momento clave de la extensión universitaria ocurre en el proceso de resignificación de la relación universidad-entorno que va a ocurrir a partir de los noventa. La misma se puede objetivar por lo menos en cinco cuestiones.

La primera es el pasaje de las conferencias de extensión universitaria organizadas por la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL) antes de los noventa, aproximadamente cada quince años (Tünnermann Bernheim, 2000), a una multiplicación a una escala nunca antes vista a partir de los congresos de extensión iberoamericanos y latinoamericanos, anuales primero y bianuales después, con una gran proliferación en escala local y nacional de este tipo de eventos.

En segundo lugar, la propagación de redes extensionistas como la Unión Latinoamericana de Extensión Universitaria (ULEU) y de asociaciones universitarias patrocinando redes y programas: en Argentina el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) que cobijó bajo su ala a la Red de Vinculación Tecnológica (RedVITEC) en 2004 y la Red Nacional de Extensión Universitaria (REXUNI) en 2008; en Brasil, por decreto presidencial, se crea el Programa de Extensión Universitaria (PROEXT) en 2008; en Colombia la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) elabora el documento *Políticas Culturales para la Educación Superior* (2013); en México la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) hasta 2013 poseía un Programa Nacional de Extensión; en Venezuela se genera el Núcleo de Autoridades de Extensión (NAEX) (2004) por el Consejo Nacional Universitario (Molina Roldán, Colorado Carvajal, Barradas Santiago y Fowler, 2015).

En tercer lugar, el crecimiento de la producción bibliográfica. Sólo en materia de revistas especializadas sobre extensión —o alguno de sus equivalentes—, hasta los noventa se registraban alrededor de una docena de publicaciones seriadas, mientras que para fines de 2018 se contaba con más de un centenar (López, 2020).

El cuarto aspecto son los intentos de modelización de la extensión universitaria. Se trata del reagrupamiento y clasificación de conceptos y prácticas que conforman el campo semántico y asociativo de la extensión universitaria en modelos que intentan sistematizar e interpretar las diferentes formas de relacionamiento de la universidad con su entorno. Entre los más citados se encuentran los propuestos por González y González de Cuba en 2003; Serna y Alcántara de México en 2007; Morales, Mira y Arias de Colombia en 2010; Arrillaga y Marioni de Argentina en 2015; Tommasino y Cano de Uruguay en 2016 (López, 2020).

En quinto lugar, emerge de manera sostenida la preocupación por la formación en extensión universitaria, entendiendo que no avanzar en ello pone un límite a la función. Comienzan los intentos de curricularización de la extensión, aunque va a ser el posgrado, según lo develan las bases de la CONEAU, donde se van a generar carreras al respecto; hasta fines de 2018 los organizadores *extensión, vinculación, emprendedurismo y desarrollo local* reunían unas veinticinco ofertas entre las que predominaban especializaciones (López, 2020). Si bien se evidenciaba una preocupación creciente de lo que sucedería en el grado, una de las discusiones no saldadas era si la extensión debía abordarse como contenido transversal o constituirse en unidades curriculares autónomas y, en este último caso, los problemas de articulación curricular vertical y horizontal. Las 1257 ponencias de los primeros cuatro congresos nacionales de extensión universitaria de Argentina que se llevaron a cabo entre 1997 y 2010 revelaron una progresión de experiencias en un arco que iba desde ofertas extracurriculares como cursos, propios de la tradición cursista más conservadora de la extensión universitaria, pasando por la incorporación de actividades formativas in-

cluidas por las cátedras con distinto grado de institucionalización, hasta la conformación de seminarios y cátedras electivas. Lo más cercano a un antecedente de “extensión universitaria” como materia troncal, en ese período, fueron las materias de “extensión rural” en las carreras agronómicas. Las casas de altos estudios que hicieron punta en estas cuestiones fueron inicialmente las universidades nacionales de El Litoral, Río Cuarto, Rosario, Luján, La Plata y la Universidad de Buenos Aires (López, 2020).

Identificados entonces los principales renglones sobre los que se resignificaba la extensión a partir de los noventa la incógnita es ¿Por qué ocurre en ese momento y no en otro?

Aparece un elemento clave para interpretar y comprender esta cuestión que es la Conferencia Mundial de Educación Superior desarrollada en París en 1998 organizada por la Unesco y precedida por las conferencias regionales que actuaron como insumos (Ortiz-Riaga y Morales-Rubiano, 2011; López, 2011, 2012 y 2020). La misma se desarrolló en plena oleada neoliberal y neoconservadora en que los grupos dominantes trataban de propugnar el desguace del Estado benefactor para concentrar aún más los procesos de acumulación mediante los mecanismos de descentralización, desregulación y privatización (Rigal, 2008). En estos escenarios se necesitaban nuevos actores que formaran parte de las políticas compensatorias para paliar el desastre implicado en el retiro del Estado y la desprotección de vastos sectores de la sociedad de manera compulsiva. Uno de ellos iba a ser la universidad. La Conferencia Mundial va a plantear, como uno de sus ejes, el papel llamado a cumplir a la universidad en los nuevos contextos. Allí es aludida la responsabilidad social y luego, en la Conferencia Mundial de Educación Superior de 2009, son mencionadas la responsabilidad social universitaria y la extensión universitaria como herramientas para lograr estos cometidos. Pero, en el caso de la extensión universitaria, como señala Fuentes (2016), cobraba además un renovado papel de legitimación de sentido frente a la sociedad en momentos en que las carreras y las instituciones se sentían amenazadas por polémicos procesos

de evaluación; de ahí también la necesidad de resignificarla para, en términos bourdieuanos (Bourdieu, 2002), impulsar su protagonismo como forma de lograr la autonomía relativa del campo de poder —la autonomía universitaria— en relación con los campos intelectuales que allí son expresados.

## Conclusiones

En este apartado, entonces, luego de un examen intencionalmente orientado, se vuelve a retomar aquello planteado inicialmente sobre el abordaje de las grandes preguntas que se proyectan sobre la extensión universitaria en la actualidad. Por una parte, hoy difícilmente encontraremos rasgos de la *university extension* en las universidades fundadoras de la extensión universitaria como Cambridge, Oxford o Londres, suplantada por *public engagement (with research)*. No es aventurado afirmar que una diferencia entre las universidades de herencia anglosajona y las universidades latinoamericanas es que en las primeras la figura de la integración de funciones se realiza más sobre los pilares investigación-docencia debido a las enormes sumas que mueve la investigación en esos países, incluyendo a las empresas que estructuran el sistema de publicaciones científicas de alto nivel, algunas de las cuales cotizan en bolsa.<sup>64</sup> ¿Qué nos está diciendo esto? En primer lugar, que quizá los países denominados desarrollados han logrado un contrato social que mínimamente satisface las necesidades básicas de la población, por lo cual es posible que necesitan menos de una extensión que actúe como instrumento paliativo. Por otra parte, aunque es insoslayable el punto de inflexión que significó la Reforma de la Universidad de Córdoba de 1918 dejando el mandato de pensar la democratización de la educación superior latinoamericana, hay que redimensionar sus implicancias en la extensión universitaria, más allá de que resulte indudable su papel como fuente inspiradora. Estos dos aspectos alertan sobre que aún sabemos poco acerca de

---

64 Thomson Reuters, Taylor & Francis, Clarivate Analytics, etc.

la evolución de la extensión universitaria, aunque haya retazos de estudios, incluso recientes, de universidades localizadas en períodos también localizados (Cano Menoni, 2019; Gómez, 2020), lo que muestra que uno de los tópicos a ser esclarecidos es *la historia de la extensión universitaria* en un sentido integral.

Por otra parte, otro de los asuntos que viene problematizando a la extensión universitaria es la formación en extensión. Ello conlleva, necesariamente, a pensar en la didáctica de la extensión como objeto de investigación (el cual, además, puede ser desagregado). Si bien algunos trabajos intentan abordar parcialmente el asunto (Ayala y Ayala, 2017; Matus Vega, 2017), se muestra aquí un área de vacancia en investigación —de la vacancia en que ya, de por sí, se constituye la misma extensión universitaria— que requiere examinar los componentes didácticos elementales como las metas de la enseñanza, los contenidos/saberes de la enseñanza, las metodologías de la enseñanza y la evaluación. Uno de los problemas al respecto es el de la transposición didáctica de los “saberes sabios” o conocimientos científicos para convertirlos en “saberes enseñados” o contenidos de la enseñanza —de la extensión— (Chevalard, 1990). Sobre los primeros se deben realizar transformaciones adaptativas y reestructuraciones para que puedan ser distribuidos en el sistema educativo universitario como contenidos de la enseñanza. Esto lleva entonces a examinar la materia prima de origen de estos contenidos que es la teoría extensionista. Una referencia en este sentido son los artículos científicos sobre extensión universitaria publicados en revistas especializadas y la calificación de estas últimas. Hasta fines de 2018 sólo un puñado de revistas académicas calificaba como “D”, de acuerdo al índice de la Clasificación Integrada de Revistas Científicas (CIRC), estando excluidas del sistema de factor de impacto medido por cuartiles (Q1 a Q4) de Scimago o Scopus (se toman estas bases como referencias porque en el pasado han sido utilizadas por los evaluadores del Conicet para definir la entrada a carrera). Ello implica que en el techo de la producción los trabajos posean bajo nivel de internacionalización e interconsulta y, el mayor problema, inconsistencias o falta

de densidad de los aspectos metodológicos que sustentan las producciones pese al creciente y gran esfuerzo que supone ir logrando estas calificaciones. Esto hace que aún estemos frente un estado embrionario de la teoría extensionista que se podría denominar como de baja intensidad, trasladando este problema a los contenidos de la enseñanza en extensión universitaria y por ende a la didáctica y la formación en el área. En materia de metodología y de evaluación de la extensión, la producción en general está orientada más a la metodología que utilizan los extensionistas que a la metodología específica requerida para la enseñanza de la extensión (aunque en un punto pueden ser articulables), y más a la evaluación institucional y de los proyectos que a la evaluación de los aprendizajes de la extensión universitaria (López, 2020).

Finalmente, a partir del análisis de dos momentos claves de la extensión universitaria, como el período fundacional y su resignificación en los noventa, si bien la extensión, en todas sus versiones, ha tenido el mérito de reconectar a las universidades con sus contextos, no obstante, se pone de relieve que es inherente a la misma su funcionalidad con los proyectos conservadores. Aunque hay una gran cantidad de equipos en Latinoamérica intentando pasar de la acción social a la interacción social (Arrilaga y Marioni, 2015) y a la vinculación social desde una lógica extensionista crítico-emancipatoria (López Geronazzo y López, 2018; López, 2020), es muy fina la línea que separa estas acciones de sus consecuencias no deseadas. Aun cuando uno de los principales cometidos es la creación de conciencia en el tipo de ciudadanía que ejercen los destinatarios de la extensión, para mejorarla, a veces se termina formando parte, ingenuamente, de las políticas compensatorias requeridas para avanzar sobre los derechos sociales. Frecuentemente los extensionistas que trabajan en estas líneas se articulan con las organizaciones sociales para el desarrollo local con una fuerte presencia del organizador *territorio*, sobre todo a partir de 2010, el cual se va a definir como el espacio geográfico acotado en el cual se van a dirimir las relaciones de poder (Arzeno, 2018), lo que no se aleja demasiado de lo que otrora recibía la denominación eufemística de tercer

sector. Más aún, en el marco en que una de las fuentes de financiamiento para las iniciativas termina siendo el sobrevalorado Programa de Voluntariado Universitario, si se considera que la filosofía primaria detrás de los voluntariados es la asistencia ante la contingencia, lo cual no deja de ser valioso, pero que no discute el mantenimiento del *statu quo* respecto de la distribución de la riqueza y la preservación de las relaciones capital-trabajo (López, 2012). Queda entonces decantada la gran pregunta que hoy aparece en el horizonte de la extensión universitaria latinoamericana que, atendiendo a sus rasgos identitarios y en base a los presupuestos anteriores, es ¿qué ha significado la extensión universitaria —y la universidad misma— para la superación de la desigualdad?

Todas estas son cuestiones que revisten complejidad, que requieren ser delimitadas como problemas de investigación y, probablemente, demanden la coordinación de varios equipos por organismos extensionistas nacionales y supranacionales.

### Referencias bibliográficas

Arrillaga, H. y Marioni, L. (2015). La interacción de la universidad con su entorno y los modelos de contribución al desarrollo. *Ciencias Económicas*, 12(2), pp. 19-41. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/CE/article/view/5461/8174>.

Arzeno, M. (2018). Extensión en el territorio y territorio en la extensión. Aportes a la discusión desde el campo de la Geografía. +E. *Revista de Extensión Universitaria*, 8(8), pp. 3-11. DOI: <https://doi.org/10.14409/extension.v8i8.Ene-Jun.7709>.

Ayala, M. P. y Ayala, S. (2017). Aprendizaje basado en problemas (APB) como técnica didáctica en extensión: construcción de conocimientos entre integrantes de cooperativas Ellas Hacen en la Universidad Nacional de Formosa. *Revista de la Facultad de Agronomía*, 116, pp. 121-132. Recuperado de <http://revista.agro.unlp.edu.ar/index.php/revagro/article/view/1065/1185>.

Bigot, A. P. (2009). Vinculación tecnológica y competitividad industrial de los territorios. El rol de los laboratorios universitarios en el desarrollo de las infraestructuras de calibración y ensayos. *Extensión universitaria y vinculación tecnológica en las universidades públicas*. Tucumán: EDUNT.

Bourdieu, P. (2002). *Campo de poder, campo intelectual*. Buenos Aires: Montessor.

Brunner, J. J. (2014). La idea de la universidad pública en América Latina: narraciones en escenarios divergentes. *UNED Educación XXI*, 17(2), pp. 17-34. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/11477/11436>.

Brusilovsky, S. L. (1999). *Extensión universitaria y educación popular: experiencias realizadas, debates pendientes*. Buenos Aires: Eudeba.

Buchbinder, P. (2005). *Historias de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana.

Bustelo, N., y Domínguez Rubio, L. (2017). Radicalizar la Reforma Universitaria. La fracción revolucionaria del movimiento estudiantil argentino, 1918-1922. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, 44(2), pp. 31-62. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.15446/achsc.v44n2.64014>.

Cadena-Iñiguez, P.; Guevara-Hernández, F.; Argüello-Aguilar, R. A. y Rendón-Medel, R. (2018). *Proceso de comunicación, extensionismo y adopción de tecnologías*. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 9(4), pp. 851-864, doi:10.29312/remexca.v9i4.1401.

Cano Menoni, A

(2019). *Cultura, nación y pueblo. La extensión universitaria en la UNAM (1910-2015)*. México: IISUE. Recuperado de [https://www.academia.edu/44336868/Cultura\\_naci%C3%B3n\\_y\\_pueblo\\_la\\_extensi%C3%B3n\\_universitaria\\_en\\_la\\_UNAM\\_1910\\_2015?email\\_work\\_card=title](https://www.academia.edu/44336868/Cultura_naci%C3%B3n_y_pueblo_la_extensi%C3%B3n_universitaria_en_la_UNAM_1910_2015?email_work_card=title).



- (2014). Extensión universitaria y alternativas pedagógicas en la Universidad Latinoamericana. 4to. *Congreso Nacional en Ciencias Sociales*, México. Recuperado de [https://www.academia.edu/6633298/Extensi%C3%B3n\\_universitaria\\_y\\_alternativas\\_pedag%C3%B3gicas\\_en\\_la\\_Universidad\\_Latinoamericana?auto=download](https://www.academia.edu/6633298/Extensi%C3%B3n_universitaria_y_alternativas_pedag%C3%B3gicas_en_la_Universidad_Latinoamericana?auto=download).
- Chevalard, I. (1998) [1991]. *La transposición didáctica*. Buenos Aires: Aique.
- Criado E. (2009). Conceptos sobre extensión en la universidad. *Extensión universitaria y vinculación tecnológica en las universidades públicas*. Tucumán: EDUNT.
- Davyt, A., y Mujica, A. (2013). Resultados de una experiencia de fomento a la investigación e innovación con impacto social en Uruguay. *Redes*, 19(37), pp. 183-206. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/907/90732858007/>.
- Dip, N. (2012). La universidad en un mundo de tensiones. Una aproximación al itinerario político-universitario de las organizaciones de estudiantes y docentes peronistas de los años sesenta a través del estudio del proyecto de Universidad Nacional-Popular propuesto en la revista *Envido*. VII *Jornadas de Sociología de la UNLP*. Recuperado de [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.1836/ev.1836.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.1836/ev.1836.pdf).
- Draper, W. H. (1923). *University Extension Survey of Fifty Years 1873-1923*. Cambridge: Cambridge University Press. Recuperado de <https://archive.org/details/universityextens013150mbp/page/n29/mode/2up>.
- Fernández Lamarra, N. (2002). *La educación superior en la Argentina*. Buenos Aires: IESALC/Unesco.
- Freire, P. (1973). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Fuentes, S. (2016). La extensión universitaria en Buenos Aires: legitimidades y transformaciones recientes. *Ciencia, Docencia y Tecnología* 27(53), pp. 234-267. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/cdyt/n53/n53a10.pdf>.
- Ghilini, A. y Dip, N. (2015). Experiencias de “peronización” en la Universidad de Buenos Aires entre la dictadura de Onganía y el gobierno de Cámpora (1966-1973). *Revista Izquierdas*, (25), pp. 196-209. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360141338008>.
- Gómez, A. (2020). Extensión universitaria en la Universidad Nacional de Luján entre 1973 y 1976. *Revista Masquedós*, 5(5), pp. 1-9. Recuperado de <http://ojs.extension.unicen.edu.ar/index.php/masquedos/article/view/67/62>.
- Gotthelf, R. (1992). *Extensión universitaria en la Universidad Nacional de Cuyo*. Mendoza: EDIUNC.
- Grand, A.; Davies, G.; Holliman, R. y Adams, A. (2015). Mapping Public Engagement with Research in a UK University. *PLOS ONE*, 10(4), pp. 1-19. Recuperado de <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0121874>.
- Llomovatte, S.; Juarros, F.; Naidorf, J. y Guelman, A. (2006). *La vinculación universidad-empresa: miradas críticas desde la universidad pública*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- López, M. L. (2011). La demanda como aspecto metodológico de la extensión universitaria a partir de un avance de investigación en carreras de ingenierías. *Revista Educación*, 35(1), pp. 55-72. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/25153/25425>.
- (2012). *Extensión universitaria. Situación actual y aportes metodológicos*. Jujuy: EdiUN-Ju. Recuperado de [https://www.academia.edu/4444153/Extensi%C3%B3n\\_Universitaria\\_Situaci%C3%B3n\\_Actual\\_Aportes\\_Metodol%C3%B3gicos](https://www.academia.edu/4444153/Extensi%C3%B3n_Universitaria_Situaci%C3%B3n_Actual_Aportes_Metodol%C3%B3gicos).
- (2013). Aproximaciones a la relación primer peronismo-extensión universitaria. *Revista EXT*, (4), pp. 1-13. Recuperado de <http://revistas.unc.edu.ar/index.php/ext/article/view/4036/pdf>.

- (2020). *Teoría y metodología de la extensión universitaria. El caso argentino*. Jujuy: El Siku. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/344612435\\_teor%C3%ADa\\_y\\_metodologia\\_de\\_la\\_extension\\_universitaria\\_el\\_caso\\_argentino](https://www.researchgate.net/publication/344612435_teor%C3%ADa_y_metodologia_de_la_extension_universitaria_el_caso_argentino).
- López Geronazzo, L. N. y López, M. L. (2018). Congresos nacionales de extensión universitaria: lógicas de extensión y problematización de los organizadores “comunidad”, “sociedad” y “desarrollo social”. +E. *Revista de Extensión Universitaria*, 8(9), pp. 72-95, doi.org/10.14409/extension.v8i9.Jul-Dic.7839.
- Marquina, M. M. (2015). Una revisión histórica de la docencia en la universidad reformista Argentina: el difícil equilibrio entre la faz académica y la política. *Universidades*, 66(65), pp. 69-80. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37341213007>.
- Martín Sánchez, M. A. y Cáceres Muñoz, J. (2015). La idea de universidad del cardenal John Henry Newman. *Cauriensa*, X, pp. 335-358. Recuperado de <http://dx.medra.org/10.17398/1886-4945.10.335>.
- 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. *Revista de Investigación Educativa*, (20), pp. 131-149. Recuperado de [http://revistas.uv.mx/index.php/cpue/article/view/1290/html\\_17](http://revistas.uv.mx/index.php/cpue/article/view/1290/html_17).
- Matus Vega, F. J. (2017). *Modelo Didáctico Sistémico de Extensión Universitaria: Práctica Profesional en Construcción de Viviendas para Totogalpa*. Nicaragua: EAE.
- Moctezuma López, G.; Ramírez Sánchez, E.; Velázquez Frago, L. y Vélez Izquierdo, A. (2018). Importancia del extensionismo rural en la Ciudad de México (CDMX). *Inclusión & Desarrollo*, 6(1), pp. 123-135. Recuperado de <https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.6.1.2019.123-135>.
- Molina Roldán, A.; Colorado Carvajal, A.; Barradas Santiago, S. y Fowler, P. (2015). Análisis de programas nacionales de Extensión Universitaria en América Latina: hacia la Inclusión y la Ciudadanía Cultural. *PragMATIZES. Revista Latinoamericana de Estudios em Cultura*, 5(8), pp. 37-54. Recuperado de <https://periodicos.uff.br/pragmatizes/article/view/10400/7239>.
- Naidorf, J. (2005). *Los cambios en la cultura académica a partir de los procesos de vinculación universidad-empresa en las universidades públicas*. Tesis doctoral. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de [http://repositorio.filo.uba.ar/bitstream/handle/filodigital/1370/uba\\_ffyl\\_t\\_2005\\_818942.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.filo.uba.ar/bitstream/handle/filodigital/1370/uba_ffyl_t_2005_818942.pdf?sequence=1&isAllowed=y).
- Ortiz-Riaga, M. C. y Morales-Rubiano, M. E. (2011). La extensión universitaria en América Latina: concepciones y tendencias. *Educación y Educadores*, 14(2), pp. 349-366. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v14n2/v14n2a07.pdf>.
- Pacheco, M. (2004). Reflexiones en torno a la construcción del espacio de la extensión universitaria hoy. *Revista Cuadernos de Educación*, 3(3), pp. 21-30.
- Palacios Morini, L. F. (2002) [1908]. *Las universidades populares*. Edición digital publicada en junio de 2002 con el patrocinio de la Fundación Municipal de Cultura de Gijón (España). Recuperado de <http://www.filosofia.org/aut/lpm/index.htm>.
- Pérez de Maza, T. (2016). Actualización de la Extensión Universitaria desde una perspectiva compleja. *Extensión en Red*, (7). Recuperado de <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/extensionenred/article/view/3542/2932>.
- Recalde, A. y Recalde, I. (2007). *Universidad y liberación nacional. Un estudio de la Universidad de Buenos Aires durante las tres gestiones peronistas: 1946-1952, 1952-1955 y 1973-1975*. Buenos Aires: Tiempos.

- Rigal, L. A. (2008). Educación, democracia y ciudadanía en la postmodernidad latinoamericana: a propósito del surgimiento de nuevos actores sociales. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 1(3), pp. 22-42. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2794279.pdf>.
- Romero, E. y Admadé, M. T. (2004). La práctica organizacional de las actividades de investigación; encuentro con la innovación. *Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 1(3), pp. 35-59. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1986221.pdf>.
- Rubinich, L. (1993). *Extensionismo y basismo: dos estilos de política cultural*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Salazar Bondy, A.  
(1972). Sobre objetivos y orientaciones de la difusión cultural universitaria. *II Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria y Difusión Cultural*, México.  
(1973). Dominación y Extensión Universitarias. *Universidades UDUAL*, (51), pp. 11-17.
- Serna Alcántara, G. A. (2007). Misión social y modelos de extensión universitaria: del entusiasmo al desdén. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(3), pp. 1-7. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/2324>.
- Solleiro Rebolledo, J. S.; Castañón Ibarra, R. y González Cruz, J. D. (2017). Análisis de las políticas públicas en materia de Extensionismo y Transferencia de Tecnología del sector agroalimentario en México y recomendaciones para su fortalecimiento. *Economía y Desarrollo*, 158(50), pp. 50-68. Recuperado de <http://www.econdesarrollo.uh.cu/index.php/RED/article/view/414/295>.
- Thomas, H.; Davyt, A.; Gomes, E. y Dagnino, R. (1997). Racionalidades de la interacción universidad-empresa en América Latina (1955-1995). *Educación Superior y Sociedad*, (8)1, pp. 83-110. Recuperado de <http://www.iesalc.unesco.org.ve/ess/index.php/ess/article/viewFile/289/243>.
- Tiana Ferrer, A. (1997). Extensión universitaria y universidades populares en la España de entre siglos: una estrategia educativa de reforma social. *Revista de Educación, Número extraordinario*, pp. 95-113.
- Tommasino, H. y Cano, A. (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Universidades*, 66(67), pp. 7-24. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37344015003>.
- Torres Aguilar, M. (2009). Extensión universitaria y universidades populares: el modelo de educación libre en la Universidad Popular Mexicana (1912-1920). *Rhela*, (12), pp. 196-219. Recuperado de [http://www.documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/8130/Extensi%C3%B3n%20Universitaria%20y%20Universidades%20Populares\\_%20Morelos%20Torres.pdf?sequence=3&isAllowed=y](http://www.documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/8130/Extensi%C3%B3n%20Universitaria%20y%20Universidades%20Populares_%20Morelos%20Torres.pdf?sequence=3&isAllowed=y).
- Tünnermann Bernheim, C. (2000). El nuevo concepto de la extensión universitaria. Recuperado de <https://www.aduba.org.ar/wp-content/uploads/2016/07/NuevoConceptoExtensionUniversitaria-CarlosTunnermann.pdf>.
- Vasen, F. (2013). Las políticas científicas de las universidades nacionales argentinas en el sistema científico nacional. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 24(46), pp. 9-32. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14527692001>.