

Congresos nacionales de extensión universitaria: lógicas de extensión y problematización de los organizadores “comunidad”, “sociedad” y “desarrollo social”

Investigación y extensión universitaria /
Perspectivas

Lautaro López Geronazzo

Universidad Nacional de Jujuy – Consejo
Nacional de Investigaciones Científicas y
Técnicas (CONICET), Argentina.
lautarolopezg@yahoo.com.ar

Marcelo Luis López

Universidad Nacional de Jujuy, Argentina.
marllopez@yahoo.es

RECEPCIÓN: 29/07/18

ACEPTACIÓN FINAL: 26/09/18

Resumen

Sobre la tesis que los congresos nacionales de extensión universitaria argentinos ayudan a comprender la resignificación que esta función sufrió a partir de los '90, se desarrolló una investigación cuyo problema fue qué temáticas y categorías de análisis para la praxis extensionista se infieren de la bibliografía, la sistematización de experiencias, las reflexiones e investigaciones como aportes a la construcción del objeto de la extensión universitaria, considerando las ponencias de estos eventos. El objetivo de la investigación fue describir, analizar e interpretar la relación teoría y práctica en extensión universitaria. La metodología se apoyó en la Teoría Fundamentada en los Datos y el Análisis de Redes Sociales. El artículo se limita al abordaje de aspectos no publicados circunscriptos a la revisión de los conceptos de “desarrollo social”, “comunidad” y “sociedad” como ejes problematizadores de los intentos de modelización de la extensión universitaria en el marco de una contextualización histórico-política de los congresos y los antecedentes de la extensión universitaria.

Palabras clave: contextualización histórica, modelización de la extensión, desarrollo social, comunidad, sociedad.

National conferences of university extension: logics of extension and problematization of the organizers “community”, “society” and “social development”

Abstract

On the thesis that Argentine National University Extension Congresses help to understand the resignification that this function suffered from the 90s, a research was developed whose problem was: what topics and categories of analysis for the extensionist praxis are inferred from the bibliography, the systematization of experiences, reflections and research as contributions to the construction of the university extension object, considering the presentations of these events. The objective of the research was to describe, analyze and interpret the practical theory relationship in the university extension. The methodology was based on the Theory Grounded in the Data and the Analysis of Social Networks. The article is limited to the approach of unpublished aspects circumscribed to the revision of the concepts of “social development”, “community” and “society” as problematic axes of the attempts of modeling of the university extension within the framework of a historical-political contextualization of the congresses and the background of the university extension.

Keywords: historical contextualization, extension modeling, social development, community, society.

Conferências nacionais de extensão universitária: lógicas de extensão e problematização dos organizadores “comunidade”, “sociedade” e “desenvolvimento social”

Resumo

Na tese de que os Congressos Nacionais da Extensão Universitária da Argentina ajudam a entender como esta função é resignificada a partir de 90, foi conduzida uma investigação cujo problema é que assuntos e categorias de análise para a práxis extensão, é pode-se inferir da bibliografia, a sistematização de experiências, reflexões e pesquisas como contribuições para a construção do objeto da extensão universitária, considerando as apresentações desses eventos. O objetivo é descrever, analisar e interpretar a relação teoria-prática na Extensão. A metodologia foi a Teoria Fundamentada nos Dados e a Análise das Redes Sociais. Este artigo discute os resultados são limitados a revisão dos aspectos inéditos: a revisão da *comunidade*, *sociedade* e *desenvolvimento social* como eixos problemáticos na tentativa de modelar a extensão universitária no âmbito de uma contextualização universidade-político-histórico de congressos e antecedentes da extensão universitária.

Palavras-chave: Contextualização Histórica, Modelagem de Extensão, Desenvolvimento social, Comunidade, Sociedade.

Para citación de este artículo: López Geronazzo, L. y López, M. (2018). Congresos nacionales de extensión universitaria: lógicas de extensión y problematización de los organizadores “comunidad”, “sociedad” y “desarrollo social”. *Revista +E*, 8(9), julio-diciembre, 72-95. doi: 10.14409/extension.v8i9.Jul-Dic.7839.

Introducción

A partir de una investigación concluida en 2011, denominada “La demanda en extensión universitaria en la Universidad Nacional de Jujuy”,¹ se generó el interrogante respecto de cómo se proyectaba la relación teoría-práctica de la extensión universitaria más allá de esta jurisdicción. Luego de algunas actividades exploratorias, se planteó la tesis de que los congresos nacionales de extensión universitaria de Argentina aportarían a la comprensión de esta cuestión pero, además, permitirían contribuir a interpretar la resignificación que sufrió la extensión universitaria a partir de los años 90 con una multiplicación exponencial de eventos de manera sostenida. Sobre esta premisa se desarrolló una segunda investigación² cuyo problema fue “qué líneas temáticas y categorías de análisis para la praxis extensionista se pueden inferir de la producción bibliográfica, la sistematización de experiencias, las reflexiones e investigaciones como aportes a la construcción del objeto extensión universitaria —y conceptos de su campo semántico y asociativo— a partir de las comunicaciones presentadas en los primeros cuatro congresos nacionales de extensión universitaria de Argentina”. El objetivo general fue describir, analizar e interpretar la relación teoría y práctica en extensión universitaria a través las ponencias allí presentadas, en tanto que los objetivos específicos fueron: identificar líneas temáticas sobre extensión universitaria; identificar, describir e interpretar categorías teóricas y prácticas relevantes en la construcción del objeto extensión universitaria; describir, analizar e interpretar la producción bibliográfica de los últimos años sobre extensión universitaria y conceptos de su campo semántico y asociativo. En cuanto a lo metodológico, se trabajó sobre un diseño de investigación basado en la Teoría Fundamentada en los Datos de Glaser y Strauss (Gaete Quezada, 2014) y la lógica de Análisis de Redes Sociales (Scott, 2017). El universo de la investigación estuvo compuesto por 1257 ponencias a las que se les asignó, a cada una, un número unívoco de identificación. En este artículo se presentan aspectos que quedaron pendientes de publicación delimitados a articular un breve recorrido por la extensión universitaria (EU), particularmente de nuestro país, con las siguientes categorías emergentes de los procesos de codificación abierta, axial y selectiva que surgieron del estudio: lógicas de extensión y, a partir de estas, los antagonismos surgidos sobre los conceptos “desarrollo social”, “comunidad” y “sociedad”.

Contextualización histórico-política de los congresos en el marco de un breve recorrido por los antecedentes de la extensión universitaria

En la literatura extensionista existe consenso respecto de referencias que se constituyen como aportes para una incipiente genealogía de la extensión universitaria y que mencionan la instalación de dicho concepto a principios de la década de 1870 en la Universidad de Cambridge (Palacios Morini, 1908; Torres Morelos, 2009), colocando nombre a una tradición de acciones emprendidas con anterioridad que, en aquel momento, se enfocaban en dar respuesta a los reclamos de sectores obreros hacia alguna forma de acceso a los beneficios de la educación superior. Posteriormente, se produjeron una serie de sucesos entre los que

1) Desarrollada en la Universidad Nacional de Jujuy código de la Se.C.T.E.R.–U.N.Ju C–0110/ programa de incentivos 08/C–185/09, concluida con evaluación satisfactoria.

2) Res. N° CS 164/12 Se.C.T.E.R.–U.N.Ju C–B006, concluido con evaluación satisfactoria

se pueden destacar la conformación de la Sociedad de Extensión Universitaria en Londres, en 1876, orientada a la instauración de cursos acreditados mediante certificados y el papel de la Universidad de Oxford, hacia 1888, que añadía una nueva dimensión al promover la confraternización de los universitarios con personajes de la cultura de la época: “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).

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 los países de esta raigambre, los términos *extension of university* o *university extension* son utilizados y aceptados aunque, según Dougnac (2016), no existiría una escisión, como en Latinoamérica, de los conceptos de extensión y vinculación, que se orientan respectivamente a los polos sociocultural y productivo, utilizándose también la expresión *public engagement* (compromiso público) y/o *community* para aludir a la cuestión.

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 expansión 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 Morelos, 2009). En el caso de España, aparecían universidades populares fundadas en los albores del siglo XX que se amalgamaban con la extensión universitaria, en Valencia, Madrid, La Coruña, y particularmente Oviedo, donde esto ocurría de manera más exhaustiva (Tiana Ferrer, 1997).

En América Latina, el antecedente inmediato de las universidades populares puede hallarse en México y Argentina (Torres Morelos, 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)

Recuperamos aquí, con algunas modificaciones, la periodización propuesta por Fernández Lamarra (2002) a través de la cual se intentará esbozar un breve y posible recorrido de la EU en la universidad argentina contextualizándola en los momentos políticos que le tocaba transitar en cada una de sus etapas como antecedente de los contextos específicos de los congresos nacionales de EU, objeto de la investigación referenciada (dejando fuera de consideración los períodos colonial y de los primeros años de la independencia y de la organización nacional y constitucional porque la extensión aún no se había incorporado en nuestro país):

1. La universidad oligárquica y liberal (1885–1917).
2. La Reforma Universitaria (1918–1930).
3. La universidad de la restauración oligárquica (1930–1944).
4. La universidad y el peronismo (1945–1955).
5. La restauración reformista y su crisis (1955–1973).

6. El peronismo de los '70 (1973–1976).
7. La dictadura militar (1976–1983).
8. La recuperación democrática (1983–1989).
9. El período de la convertibilidad³ (1989–2001).
10. El período de la posconvertibilidad⁴ (2002–2015).

1. EU en la universidad nacional y oligárquica (1885–1917)

La universidad argentina siguió un derrotero profesionalista según el modelo general de las universidades napoleónicas, en que la educación del Estado asumía un rol estratégico —de allí la búsqueda de su carácter nacional— involucrada en la formación de las nuevas elites, la organización de la administración y la secularización de la cultura. En nuestro país, la tendencia primaria fue basarse en la promoción de carreras liberales como Derecho y Medicina, más que en las ingenierías (como ocurriría en otros países como Japón), lo que no impidió que más adelante se desarrollaran líneas con importantes logros en la investigación (Vasen, 2013; Brunner, 2014). La extensión universitaria se instaló en nuestro país en ese período, aunque preexistía la Universidad Jesuítica de Córdoba, creada en 1622 a partir del Colegio Máximo (1613), y la Universidad de Buenos Aires (UBA), fundada bajo el gobierno de Rivadavia en 1821 (Fernández Lamarra, 2002; Vera de Flachs 2006). Los hitos referenciales en esta etapa son la promulgación de la llamada “Ley Avellaneda” y la creación de las Universidades de La Plata, Tucumán y del Litoral, de las cuales la primera se constituyó en uno de los motores impulsores de la extensión a través de la figura de Joaquín V. González, orientada a la divulgación e inspirada en el modelo de Oxford con un alto nivel de planificación e integración de funciones para la época (Buchbinder, 2005). Las ideas científico–epistemológicas predominantes en aquel momento eran las del paradigma positivista, fuera del cual solo se encontraba “mediocridad”: una ciencia científicista asentada en los presupuestos de las ciencias naturales y el monismo metodológico basado en la inducción y la observación (Nervi, 2007; Berendorf y Proto Gutiérrez, 2016).

2. EU en la Reforma Universitaria (1918–1930)⁵

Durante la presidencia de Hipólito Irigoyen hubo un cambio en cuestiones relevantes, como el modo de sufragar a través de la Ley Sáenz Peña, que implicó el voto universal masculino, secreto y obligatorio. Al final de ese gobierno, la universidad aumentó su matrícula en un 150 %, lo que mostró una importante ampliación de la base social que accedía a la educación superior. En el caso de la Universidad de Córdoba, los sectores conservadores no acompañaron esta apertura que, en principio, buscó una aproximación a las condiciones que ostentaba la Universidad de Buenos Aires según los estatutos modificados de 1906. Ello fue desarrollando una reacción, en la que intervino la Federación Universitaria Argentina, que

3) Aquí modificamos la denominación de F. Lamarra como “Los 90 y la Ley de Educación Superior”, suprimiendo “los 90” y agregando “la convertibilidad” para reagrupar la época menemista con la de la presidencia de F. De La Rúa que mantuvieron la misma orientación adoptando el criterio propuesto por Bona (2017).

4) Se ha agregado este período para completar el esquema de Fernández Lamarra dado que el libro de referencia se pergeñó y publicó cuando la presidencia de Néstor Kirchner aún no había comenzado. No se incluyen ni se analizan las presidencias de Puerta, Rodríguez Saa y Duhalde por su carácter transicional.

5) Sobre el particular se recomienda consultar el n° 7 de 2017 de la *Revista +E*.

desembocó en el *Manifiesto Liminar* —que, dicho sea de paso, no posee una sola palabra que aluda a la EU— del movimiento conocido como la Reforma Universitaria de 1918, cuyo rebote luego se extendió a otras universidades del país y de Latinoamérica (Fernández Lamarra, 2002, Buchbinder 2005, Marquina 2015).

“Los temas centrales del Movimiento Reformista han sido —y lo siguen siendo— autonomía universitaria; cogobierno de docentes y estudiantes; función social de la universidad; coexistencia de la universidad profesionalista con la científica; cuestionamiento a la universidad como fábrica de exámenes y títulos profesionales; renovación pedagógica; cátedras libres; *extensión universitaria*; la centralidad de los estudiantes —y, en general, de los jóvenes— como destinatarios protagonistas de la universidad; solidaridad con el pueblo y con los trabajadores; compromiso de la universidad con el cambio social; la universidad debe desbordar las fronteras e ‘*ir a la vida*’ ”. (Fernández Lamarra, 2002:18; el destacado es nuestro)

Los postulados de la Reforma excedieron la cuestión académica de la educación superior para pasar a convertirse en un hecho político que, así encuadrado, permite comprender su gravitación hasta nuestros días y la dualidad académico-política del profesorado universitario argentino (Marquina, 2015). Dualidad que, por otra parte, es doble en el sentido de que dejó instalada la necesidad de un perfil docente-investigador, si bien lo que más iba a redundar es la atención sobre la currícula y la función docente (Buchbinder, 2005; Vera de Flachs, 2006). Sin lugar a dudas, los cambios en el pensamiento instaurados por el espíritu reformista constituyeron un hecho clave en la historia de la EU en general y particularmente en Latinoamérica, aunque la EU debió esperar 29 años para ser mencionada por primera vez en la legislación.⁶ Un aspecto menos explorado de la Reforma es que, aunque se identificó con una izquierda moderada, revistas universitarias de la época, como *Bases* y *Clarín*⁷ en Buenos Aires, *Mente* y *La Gaceta Universitaria* en Córdoba, *Verbo Libre*, *La Antorcha* y *Germinal* en Rosario, entre otras, muestran que, desde 1919 a 1923, un sector de la juventud tenía puesta la mirada en el este y lo que acontecía con la revolución rusa (Bustelo y Domínguez Rubio, 2017).

3. EU en la universidad de la restauración oligárquica (1930–1944)

El golpe militar de J. F. Uriburu, al comienzo de la década del ‘30, se caracterizó por una vuelta al autoritarismo y al espiritualismo y retrotrajo las políticas universitarias que se pretendían instalar al promover la exclusión de universitarios pertenecientes a fuerzas políticas como el radicalismo y el socialismo, entre otras. En este período se creó la Universidad Nacional de Cuyo (Fernández Lamarra, 2002) y hubo un comportamiento fluctuante de la matrícula, con una tendencia general a la baja entre 1930 y 1941 (Vera de Flachs, 2006). Este es uno de los períodos en que, quizás por sus características, se encuentra menos referenciada la EU.

6) Según Aritz Recalde (2010), esto ocurrió recién en 1954, pero, en realidad, la Ley 13.031/47 ya hacía una mención al respecto.

7) Que no tiene relación con el periódico actual.

4. EU en la universidad y el peronismo (1945–1955)

La relación entre el peronismo, que llegaba al poder, con la universidad comenzaba de manera accidentada puesto que buena parte de los universitarios se identificaba con empresarios, partidos tradicionales, capas medias de la sociedad, entre las que se encontraban profesionales e intelectuales. En contraposición, el sustento del peronismo eran los sindicatos y los sectores nacionalistas–conservadores, que incluían al ejército y a la Iglesia Católica, por lo que en los primeros años se inició un proceso de expulsión de docentes que no comulgaban con el régimen (Buchbinder, 2005).

En este período se crearon 14 nuevas facultades en las universidades existentes y la Subsecretaría Universitaria dependiente del Ministerio de Educación de la Nación, la Dirección y el Consejo Nacional de Investigaciones Técnicas, la Comisión Nacional de Energía Atómica y la Universidad Obrera Nacional (Dussel y Pineau, 2003).

Durante el primer peronismo no se le asignaba reconocimiento a una de las banderas de la Reforma, como era la EU.⁸ Más aún, la universidad misma era visualizada como una institución antipopular, motivo que desembocó en la creación de la Universidad Obrera con políticas que triplicaron la matrícula, la mayor de Latinoamérica, y crearon una conciencia nacional (Buchbinder, 2005; Dussel y Pineau, 2003, Recalde y Recalde, 2007). La EU, en esos tiempos, quedó asociada a un proceso de culturalización del pueblo, con relación a un modelo de cultura hispano–greco–romano —según el discurso de Perón de 1947—. La misma estaba presente en normas como la Ley Universitaria 13.031/48 y la Ley 14.297/54, luego derogadas, donde aparecía, además, el concepto de “responsabilidad social” asociado al desarrollo integral y la generación de conciencia docente y estudiantil para servir al pueblo (diferente de la responsabilidad social universitaria que vendría luego, en los ‘90, vinculada a una concepción de derrame desarrollista empresarial) (López, 2013). También durante el primer peronismo, la EU fue concebida como auxiliar de algunas empresas públicas (Recalde y Recalde, 2007) y aparecieron en las universidades nacionales de la época, como en el caso de Cuyo, algunas dependencias relacionadas con la organización de la extensión, la acción social y la divulgación de la cultura, es decir que comenzaban a generarse estructuras para desarrollar esta función de manera muy activa (Gotthelf, 1992).

5. EU en la restauración reformista y su crisis (1955–1973)

Se incluyen aquí los gobiernos de la denominada Revolución Libertadora que derrocó a Juan Domingo Perón, el período pseudodemocrático de las presidencias que van desde Arturo Frondizi a Arturo Illia y los posteriores gobiernos militares *de facto* presididos sucesivamente por Juan Carlos Onganía, Marcelo Levingston y Alejandro Lanusse, cuyo común denominador fue la proscripción del partido mayoritario.

La expulsión, en 1955, del gobierno constitucional significó la derogación de las leyes universitarias del peronismo, lo que dejó como telón de fondo nuevamente a la Ley Avellaneda, que fue acompañada por el Decreto 6403/55 y complementarios, los cuales excluían de los concursos a los adeptos al régimen anterior asegurando así otra nueva purga. Pese a todo, en este período ocurrieron cuestiones significativas, como la creación de nuevas universida-

8) Fuera de algunos círculos intelectuales entre los que estaba, por ejemplo, José Hernández Arregui.

des públicas, entre las que se puede mencionar a las de Río Cuarto, Comahue, Salta, Jujuy, Río Negro, Catamarca, Lujan, La Pampa, Misiones, Entre Ríos, San Juan, San Luis, Santiago del Estero; el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET),⁹ y un proceso sostenido de estructuración del subsistema universitario privado (Fernández Lamarra, 2002; Vera de Flachs, 2006). Concluida la etapa más dinámica para la universidad entonces, dos hechos clave iniciaron el declive con tres años de diferencia. Por un lado, “la Noche de los Bastones Largos” en 1966: represión de una protesta opositora que concluyó con el despido y el autoexilio de una importante masa de docentes e investigadores universitarios, lo que generó una oleada significativa de fuga de cerebros. Por otro lado, tres años después, en un contexto político mundial de cierta efervescencia, con la Guerra Fría entre las superpotencias en su apogeo y el éxito de la revolución cubana como un prospecto de exportación, ocurría una revuelta en la ciudad de Córdoba conocida como “el Cordobazo”. La misma era la resultante de la alianza entre el movimiento universitario y el movimiento obrero de la época, en repudio y protesta a las políticas del gobierno *de facto* que, luego de varios muertos, inició el repliegue y finalizó con la presidencia de Onganía (Vera de Flachs, 2006). En ese período también hubo debates respecto de los subsidios a la universidad provenientes de empresas de la industria pesada norteamericana, como una forma de intervención encubierta, y el hecho de que, especialmente en el tramo de los últimos gobiernos militares, la universidad fuera visualizada como una plataforma de infiltración necesaria para los proyectos que amenazaban al *statu-quo* (Buchbinder, 2005). En estos contextos, entre los hechos significativos en materia de EU, se debe considerar la creación de Eudeba, la editorial universitaria de la UBA, que cumplió un importante papel en la producción de textos tanto de divulgación como científicos (Buchbinder, 2005) y, como señala Silvia Brusilovsky (1999), en materia de EU recién se pasaba del discurso a las prácticas reformistas, paradójicamente, en la experiencia llevada a cabo luego de la creación del Departamento de Extensión Universitaria de la UBA, en 1956.

6. EU en el peronismo de los '70 (1973–1976)

En cuanto al ciclo de gobiernos peronistas entre 1973 y 1976, que incluyeron las presidencias de Héctor José Cámpora, Raúl Alberto Lastiri, Juan Domingo Perón (tercer período) y María Estela Martínez de Perón (su esposo falleció en el '74) significaron una apertura respecto de la etapa de los gobiernos militares que los precedieron. En materia de educación superior comenzaron con el ingreso irrestricto y la sanción de una nueva ley universitaria. En el primer tramo predominó el ala izquierda con la Juventud Peronista, que tuvo un papel protagónico como presencia universitaria bajo la consigna de una universidad nacional y popular. Esto se tradujo en cambios en las formas de evaluar y en otros aspectos de la currícula que, por ejemplo, incorporó como eje organizador la problemática del tercer mundo. Sin embargo, con el devenir de los meses, fuertes tensiones y escenas de violencia se fueron acentuando. Esto se trasladó a las casas de altos estudios producto del enfrentamiento de la izquierda peronista, cuya facción armada más extrema eran los Montoneros —desautorizada por su

⁹ Ello da cuenta de un contexto mundial que propiciaba la investigación como factor de desarrollo en que la universidad era visualizada como un componente fundamental. A eso se sumó el aumento de docentes con dedicación exclusiva que orientaban esta dedicación a la investigación (Buchbinder, 2005).

líder el 1° de mayo de 1974 en la plaza frente a la Casa Rosada—, con los sectores de la derecha, cuyos máximos exponentes se hallaban representados por el grupo paramilitar denominado Alianza Anticomunista Argentina (Triple A). En este escenario también se fortaleció el grupo Lealtad, asociado a los sectores más conservadores del peronismo, y se volvieron a intervenir las universidades (Fernández Lamarra, 2002; Buchbinder, 2005).

Si bien existen pocas referencias que vinculen este período con la EU, la misma se encontraba diluida por la militancia. La izquierda intelectualista de la época no pensaba en términos de vincularse o extenderse al medio sino directamente en que los representantes populares ingresaran al cogobierno de la universidad. Esto se manifestaba a través de la revista *Envido*, órgano de difusión de las Ciencias Sociales de la época, desde donde se pregonaba una reorganización de la Universidad en un *Área técnico-científica*, una productiva y otra político-doctrinaria, estas dos últimas asimilables a la EU, donde se planteaba la retroalimentación con el sector productivo para el modelo de país proyectado y se orientaba a la formación política (Dip, 2012; Ghilini y Dip, 2015).

7. EU en la dictadura militar (1976–1983)

La dictadura del '76 tuvo como triste rasgo la desaparición forzosa y el exilio de cientos de estudiantes e intelectuales universitarios cuestionados por su ideología. En este reino del terror aumentó la matrícula en el nivel terciario en desmedro de la universidad y, una vez más, como en el pasado, el peronismo veía sustituidas sus leyes universitarias (20.654/74) por otras de los gobiernos *de facto* (21.176/76) que propiciaban la intervención (Fernández Lamarra, 2002). Se vieron particularmente afectadas las carreras de ciencias sociales, como Sociología y Antropología, que abordaban las relaciones de poder. Con una connotación casi medieval, se destruyeron textos y se afectó todo aquello que los militares juzgaran como sospechoso de propiciar el marxismo. Aumentó también la matrícula en las universidades privadas y se estima que, en general, decreció la calidad del servicio (Buchbinder, 2005). Los militares de esta época abrazaron ciertas políticas de los gobiernos *de facto* anteriores, como la reducción de carreras, los arancelamientos y el cupo de estudiantes, que tenían por consigna la idea de reordenamiento y redimensionamiento del sistema merced de lo cual se habían creado —y ahora se potenciaban— universidades locales con el objetivo de desmilitarizar la masificación que producían los grandes centros de educación superior (Rodríguez y Soprano, 2009). Respecto de la EU, aunque se puede imaginar una lógica restrictiva de todo aquello que atentara contra “el Proceso de Reorganización Nacional”, no se han encontrado estudios que hagan alusión al tema durante este período.

8. EU en recuperación democrática (1983–1989)

La vuelta a la democracia con la presidencia del Dr. Raúl Alfonsín significó la organización de mecanismos para la incorporación de los docentes cesanteados, la revisión de los nombramientos llevados a cabo entre 1976 y 1983, así como la implementación de nuevos concursos, elecciones y el reconocimiento de los centros de estudiantes junto con el de la Federación Universitaria Argentina (Fernández Lamarra, 2002). Se inició el proceso de recuperación de la investigación científica, que se hallaba disminuida, y de las ciencias sociales, que habían recibido un golpe devastador durante la dictadura. Para ello se crearon secretarías de ciencia y técnica en la mayoría de las universidades del país y también se propendió a la

supresión del ingreso restringido y la instauración de regímenes de becas, aumentando sustancialmente la matrícula. Por otra parte, se fortaleció la autonomía de las universidades a partir de la Ley sobre el Régimen Financiero de las universidades nacionales, que les brindaba mayor independencia para realizar compras y contrataciones. El clima democrático auspicioso, luego de largas noches de asonadas golpistas, devolvió el liderazgo al radicalismo en las universidades, como otrora había ocurrido en la Reforma del '18, esta vez de la mano de la agrupación estudiantil Franja Morada. No obstante todo ello, las dificultades económicas del último tramo de gobierno, que concluyó con hiperinflación, trajeron decepción y desesperanza, las que alcanzaron también a las universidades. Durante este gobierno se creó la Universidad Nacional de Formosa (Buchbinder, 2005). Desde el punto de vista de la EU, por ejemplo, en la Universidad Nacional de Córdoba se referencia la creación de brigadas juveniles como una forma de retomar el contacto de la universidad con los sectores populares en espacios democráticos, suprimidos durante la dictadura, y de sistemas de becas de extensión (Gezmet, 2011).

9. EU en el período de la convertibilidad (1989–2001)

En esta etapa comenzaron los contextos directamente vinculados a los primeros cuatro congresos nacionales de EU de Argentina, y corresponde particularmente al Congreso de Cuyo de 1997. Fue uno de los períodos de apogeo de las políticas neoliberales en América Latina, cuyos principales representantes fueron gobiernos como los de Alberto Fujimori en Perú, Fernando Collor de Mello en Brasil, Carlos Salinas de Gortari en México, Carlos Menem en la República Argentina. En nuestro país, una de las políticas de la época fue la convertibilidad, que significó la paridad cambiaria peso-dólar, uno de los pilares de la salida de la hiperinflación cuya contracara sería el aumento sostenido de los índices de desocupación. El rasgo más general de este período fue el decaimiento del Estado de Bienestar, con un retraimiento del Estado respecto de las políticas sociales a través de procesos de desregulación y privatización. Ello implicó un retroceso cultural, algo inmediatamente advertido por algunos investigadores sociales (Márquez, 1995), se produjo una “cuesta abajo” (Minujín *et al.*, 1992) con procesos de pauperización de la clase media. En este marco, los ministros de Educación argentinos actuantes de la época —como intelectuales orgánicos de la propuesta (Jorge Rodríguez y Susana Decibe)—, acuñaron eslóganes eufemísticos en uno de los órganos de difusión del gobierno, la revista *Zona Educativa*, editada por el Ministerio de Educación de la Nación, en tanto que *la educación ya no es considerada como un trampolín para el ascenso social, sino como un paracaídas para atenuar el golpe de las políticas públicas*. Se crearon, por otra parte, universidades nacionales en Córdoba (Villa María), La Rioja, La Patagonia Austral, con una importante expansión del sistema en la provincia de Buenos Aires (General San Martín, General Sarmiento, La Matanza, Lanús, Quilmes y Tres de Febrero), además del Instituto Nacional del Arte (IUNA) en Capital Federal, y se dio un crecimiento del sistema universitario privado (Fernández Lamarra, 2002). Para regular a la universidad apareció la Ley de Educación Superior 24.521, por la que se disminuyó la autonomía universitaria a través de la representación política ejercida por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) y surgió el anhelo de sectores políticos neoliberales de orientar a las universidades nacionales hacia la articulación con el mercado, como fuente de prestación de servicios. Un documento que ilustra los fundamentos de esta posición en Argentina es

la Ley 23.877/90, de Promoción y Fomento de la Innovación Tecnológica, que promueve la creación de unidades de vinculación tecnológica en las universidades nacionales con este fin, aunque con un éxito variable. En esta época, el concepto de extensión entra en pugna con el de vinculación¹⁰ en la búsqueda de un nuevo direccionamiento del proceso de relacionamiento de la universidad pública con el medio. Quizás esto explica que el primer eje considerado para el Congreso Nacional de Cuyo 1997 (ver Tabla 1) fuera el referido al sector económico-productivo. En este período incluimos el gobierno de Fernando de La Rúa, durante el cual debería haberse desarrollado el segundo Congreso Nacional de EU, porque sus políticas fueron de continuidad con los '90, siendo uno de los rasgos más conspicuos el mantenimiento de la convertibilidad (Bona, 2017), que culminó con la crisis que detonó la renuncia presidencial.

Tabla 1. Ejes de los primeros cuatro congresos nacionales de extensión universitaria de Argentina.

Congresos	Ejes temáticos
CUYO 1997: I Congreso Nacional de Extensión de la Educación Superior; II Encuentro Latinoamericano de Extensión Universitaria.	A: Relaciones de la educación superior con el sistema económico productivo. B: Relaciones de la educación superior con la sociedad y la cultura. C: Relaciones de la educación superior con el sector público. D: La extensión en el interior de las instituciones. E: Teoría y conceptualización de la extensión universitaria.
MAR DEL PLATA 2006: II Congreso Nacional de Extensión Universitaria "Un intercambio con la comunidad".	—
SANTA FE 2009: III Congreso Nacional de Extensión Universitaria "La integración, Extensión, Docencia e Investigación. Desafíos para el desarrollo social".	EJE I: Ciencia, Tecnología y Sociedad. La investigación orientada a problemas socialmente relevantes. EJE II: Incorporación curricular de la extensión. Las prácticas de extensión en las carreras universitarias. EJE III: Extensión, docencia e investigación. Integración para el desarrollo social.
CUYO 2010: IV Congreso Nacional de Extensión Universitaria. IX Jornadas Nacionales de Extensión Universitaria "Compromiso social y calidad educativa: desafíos de la Extensión".	EJE 1 A: La práctica de la extensión como herramienta de la formación universitaria integral. EJE 1 B: La práctica de la extensión como herramienta de la formación universitaria integral. EJE 2: La Universidad en la construcción de las políticas públicas. EJE 3 A: Universidad-sociedad: encuentro de saberes para la transformación social. EJE 3 B: Universidad-sociedad: encuentro de saberes para la transformación social.

Fuente: elaboración propia.

10. EU en el período de la posconvertibilidad (2002–2015)

Este momento se desarrolla dentro de una sincronización de nuevos gobiernos reactivos a las políticas neoliberales de los '90 entre los que se encontraban como principales representantes: Rafael Correa en Ecuador, Hugo Chávez en Venezuela, Evo Morales en Bolivia, Fernando Lugo en Paraguay, Ignazio Lula da Silva en Brasil, José Mujica en Uruguay, Néstor

10) No hacemos alusión al concepto de transferencia y su relación con el de vinculación porque ya fue abordado en otras publicaciones; nos centramos en los objetos que emergieron con mayor potencia en la investigación que sustenta este artículo y que son retomados en la discusión.

Kirchner y Cristina Fernández de Kirchner en Argentina.¹¹ En la base de este poder triangulaban los oficialismos con sindicatos adeptos y organizaciones sociales (Rocca Rivarola, 2013). Estos dos últimos serían los sujetos emergentes para consolidar, respectivamente, populismos y neopopulismos que permitirían lograr una hegemonía subordinada a los sectores populares (Laclau, 2010; Piva 2013).

Si bien el menemismo y el kirchnerismo compartían signo político *ab-origene* y las fuertes crisis de los gobiernos que los precedieron, este último construyó su alteridad —con relación a los 90— a partir de rasgos distintivos. En materia de derechos humanos, en cuanto a la última dictadura militar, la decisión política de continuar con el juicio y castigo a los culpables de las segundas y terceras líneas de responsabilidad identificándose con el sector social y político de las víctimas (Svampa 2007, Rodríguez, 2014). En materia económica:

“Néstor Kirchner implementó una política económica centrada en la recuperación del mercado interno y del empleo. El núcleo central de esta estrategia fue la política cambiaria, que consistió en mantener un tipo de cambio real alto, que sirvió a la vez para proteger a la industria nacional de la competencia externa y a impulsar las exportaciones. Esta política potenció el crecimiento económico (que en el período 2003–2007 fue de un 40 %), ayudado por un cambio de precios relativos favorable a los productos de exportación del país, que permitió contar por primera vez en décadas, con superávit externo y fiscal conjuntos”. (Feldfeber y Gluz, 2011:344)

Si bien fue prolífica la actividad de promulgación de leyes educativas (entre las más importantes la Ley Nacional de Educación y la Ley de Financiamiento Educativo), en materia de educación superior y de política universitaria, se observa una mayor inercia respecto de modificaciones en la agenda, a tal punto que siguió vigente la Ley de Educación Superior 24.521 del menemismo, concretando incluso uno de los anhelos de los '90, cual era abrir el mercado de posgrado (Suasnabar, 2013). En este contexto, la EU puede haber recibido influencias en el marco del viraje de las políticas sociales y no con relación a la política universitaria. Así, como luego se trasunta en las ponencias de los congresos, convivió un tinte de la EU marcadamente asistencialista —que continuó con la tradición pragmática de poca investigación al respecto— con las posiciones vincucionistas provenientes de la década anterior, que se mantuvieron dentro de las posibilidades que ofrecía la autonomía universitaria. Sin embargo, no se puede dejar de mencionar que bajo este gobierno apareció uno de los programas más valorados en materia de EU, tal como lo es el voluntariado universitario.

En el caso de los períodos consecutivos de la presidencia de Cristina Fernández de Kirchner, estos estuvieron signados por el enfrentamiento con el *establishment* en dos hitos vividos desde sus inicios. El primero fue con el campo —el sector agropecuario—, un poder construido durante siglos, que se desató a partir de marzo de 2008 con la aprobación de la Resolución 125, que aumentaba las retenciones a las exportaciones, particularmente sobre la soja. Aunque esto tuvo un impacto negativo para el gobierno en las elecciones de 2009, no impidió que a fines de 2010 se recompusiera la imagen presidencial (que contaba con un 57 % de visión negativa y se revirtió en esas proporciones) luego del fallecimiento de Né-

11) La salida de la convertibilidad, o sea, de la paridad peso-dólar, que marcaba un fin de ciclo, fue llevada a cabo durante el gobierno transicional de Eduardo Duhalde, luego de la salida del presidente Fernando de la Rúa.

tor Kirchner, circunstancia que contribuyó a la consolidación en el poder de la presidenta (Cattemberg y Palanza, 2012). El segundo hito, casi inmediato y vinculado al anterior, fue la pugna con las principales corporaciones de medios de comunicación, que habían realizado un tratamiento exacerbado del problema del campo y otras cuestiones, que concluyeron con la polémica elaboración y sanción de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual 26.522/09, más conocida como Ley de Medios. Esta apuntó a desconcentrar parcialmente a estos *holdings* (Marino, 2012). Otras cuestiones significativas para mencionar fueron las distorsiones que empezaron a manifestarse, a fines del período anterior, en la información estadística provista por el Instituto Nacional de Estadística y Censos. Se produjo una modificación en el tratamiento de los índices de los precios al consumidor, con el posible argumento de disminuir los montos del pago de intereses de la deuda pública calculados sobre esta base, lo que más adelante generaría dudas sobre los índices inflacionarios reales y crecientes; también se plantearon dificultades y desacuerdos con las estadísticas de trabajo, empleo y pobreza (Lindenboim, 2011).

Entre los haberes de las políticas sociales y educativas de los dos períodos en que gobernó la presidenta Cristina Fernández de Kirchner, uno de los aciertos fue el programa de Asignación Universal por Hijo, que incluía la ayuda económica a sectores desfavorecidos con la contraparte de rendir cuentas respecto de la escolaridad y la salud de los beneficiarios; el Programa de Mejoras Institucionales para el Nivel Secundario y Conectar Igualdad, que implicaron el reparto de 5 millones de netbooks a estudiantes y docentes de escuelas de nivel medio y terciario con soportes de software, nodos, personal informático y capacitación a los docentes que, aun pese a falencias en la coordinación de todos estos recursos, no dejaba de ser una implementación de gran magnitud con pocos antecedentes (Feldfeber y Gluz, 2011; Vásquez *et al.*, 2014). A nivel de políticas que impactaron en la universidad, posiblemente el hecho más relevante haya sido la creación del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva, cartera que anteriormente dependía del Ministerio de Educación. Según el informe de “Indicadores de Ciencia y Tecnología Argentina 2009”, entre 2002 y 2009 se produjo un crecimiento sostenido en materia de inversión en ciencia, tecnología, innovación y desarrollo (CyTi = I+D), se pasó de 1500 a 4000 millones de pesos, aumentó el número de becarios e investigadores, y se repatrió a científicos autoexiliados a través del Programa Raíces. En este sentido, aunque no hubo políticas específicas para la EU, como lo podría haber sido el programa de Voluntariado en 2006, el fortalecimiento de la investigación significó un fortalecimiento indirecto y necesario de la EU, porque el conocimiento producido requiere de su transferencia y divulgación. Se podría concluir que uno de los rasgos que signaron la política de extensión durante el período de la posconvertibilidad, entre 2003 y 2015, fue haber generado la apertura y las circunstancias para una mayor estructuración de la EU. Se creó la Red de Vinculación Tecnológica de las Universidades Nacionales (RedVITEC), la Red Nacional de Extensión Universitaria (REXUNI) y se hicieron convocatorias periódicas a proyectos con financiamiento de extensión y vinculación (López, 2012). Por otra parte, se generaron las condiciones para que los congresos nacionales en la materia mantuvieran la continuidad.

Conceptos que orientan la práctica e intentos de modelización de la extensión en la primera década del siglo XXI

En el plano conceptual de los congresos hay un alto nivel de saturación respecto de los usos de EU, en primer lugar, y en segundo lugar, vinculación–científico–tecnológica. Este último término no sería asimilable a otros como vinculación comunitaria, utilizado como sinónimo de EU en perspectivas interculturales (González Ortiz, 2011) o vinculación social recientemente utilizado por algunos autores (Tommasino y Cano, 2016; Pérez de Maza, 2016) como sustituto propuesto al concepto de EU a partir de la crítica freiriana.

El concepto de EU resulta altamente problematizador por su carácter polisémico, lo que ha sido, paradójicamente, uno de los factores que lo ha tornado irremplazable:

“En este sentido, el significante ‘extensión’, en su polisemia y ambigüedad constitutivas, puede pensarse como un significante ‘vaciado’ (Laclau y Mouffe, 2011) cuya significación varía según diferentes articulaciones discursivas que procuran fijar provisoriamente su significado, de acuerdo a las tensiones y conflictos del proceso de la hegemonía en el campo universitario y social, y en función de las mediaciones que se establecen entre el proceso de la universidad y el proceso general de la sociedad que lo sobredetermina”. (Tommasino y Cano, 2016:9)

Sin embargo, los congresos refuerzan la existencia de un consenso en cuanto al reconocimiento de un enfoque vincucionista/neovincucionista (Thomas *et al.*, 1997) con rasgos economicistas¹² dentro de la EU (Ortiz Riaga y MoralesRubiano, 2011; Sanabria *et al.*, 2015) que algunos denominan “modelo de extensión como dinamizador del crecimiento económico” (Arrillaga y Marioni, 2015). Estas concepciones se centran esencialmente en la preocupación por fomentar la ecuación $CyT+i = I+D$, desligándose de intervenir para que incluya mecanismos tendientes a combatir la injusticia y la desigualdad (algo que, en el mejor de los casos, se deja en manos de la política general o se espera que llegue a la base social por la inercia del tiempo según presupuestos desarrollistas). Aunque el concepto de EU está más generalizado en los congresos, lo cual no deja de ser razonable porque es el eje que les da identidad, la vinculación científico–tecnológica tiene cierta preeminencia a través de los mismos, incluso si consideramos que la RedVITEC se fundó con una anterioridad de cuatro años respecto de la REXUNI, que las primeras carreras de posgrado que figuraban en las bases de la CONEAU eran sobre vinculación (sobre extensión había solo una maestría en Extensión Rural) y que, progresivamente, algunas universidades desarrollaron secretarías de vinculación a la par y con el mismo estatus que las secretarías de extensión (por ejemplo, la Universidad Nacional del Litoral y la Universidad Nacional del Rosario). Los elementos que aparecen más instalados en los primeros cuatro congresos nacionales de EU de Argentina, tanto en las ponencias como en la bibliografía, que aluden al vincucionismo (Rodríguez, 2001; Abeledo, López Dávalos, Díaz, Tamaño, y Bigot, 2009) son:

- El interjuego entre tres actores fundamentales que son la educación superior con empresas y gobierno (modelo propuesto por J. K. Galbraith a mediados del siglo XX, divulgado en nuestro país por el tecnólogo Jorge Sábato en 1968, por lo que se conoce

12) Se utiliza el concepto en el sentido que le otorgan los autores, de marcar como rasgo de predominio al factor económico sin otras connotaciones.

como “triángulo” de Sábato), también referenciado como triple hélice (Llomovatte, 2006). Aunque son actores renombrados las empresas y el mercado, este último va a aparecer mucho más desdibujado en algunas ponencias en que su lugar lo ocupa el Estado, que asume el papel de gran vinculador, junto con las universidades nacionales, para el desarrollo económico del país. En contraposición, el papel del mercado es brindar pautas a las universidades para regular el desarrollo del sector privado. Como el sector productivo más desarrollado en la Argentina es el primario, el vinculaciónismo aparece particularmente asociado a este y a la agroindustria (de lo que prácticamente trata el eje 1 de Cuyo 97, “Relaciones de la educación Superior con el sistema económico productivo”).

- El planteo de la necesidad —y acciones concretas— de trasvasar conocimiento y tecnología al sector productivo. Ello no se realiza necesariamente a través de la investigación, aunque haya un andamiaje discursivo al respecto, sino también bajo la orientación de las prestaciones de servicios profesionales.

- La generalización de procesos de evaluación y rendición de cuentas.

La posición vinculaciónista, reconocida y criticada fuertemente en algunas ponencias, convive con una concepción extensionista, que se presenta como deseable y alternativa aunque desde diferentes perspectivas (Rubinich 1993, Pacheco, 2004; Ortiz Riaga y Morales Rubiano, 2011). Esta última estaría enfocada en el desarrollo social, cultural y medioambiental en el marco de prácticas integradas (docencia–investigación–extensión).

Las dos posiciones aludidas, vinculación científico–tecnológica y EU propiamente dicha, aparecen transversalizadas, en varias ponencias, por otros conceptos como el de desarrollo local¹³ (más débilmente evocado en las temáticas de Humanidades y Ciencias Sociales, y fuertemente transversalizado en aquellas como Arquitectura y Urbanismo, Comunicación, Ingeniería y Política), Responsabilidad Social Universitaria y Emprendedurismo y, mucho menos aludidos Proyección Social¹⁴ e Interacción Social. Sin embargo, cuando se examina la utilización de estos conceptos a veces aparecen más relacionados con la promoción social, cultural y medioambiental, y otras veces con el desarrollo productivo. A partir de allí lo que se empieza a perfilar es, como lo menciona Brusilovsky (1999), que hay dos tendencias en las prácticas extensionistas o maneras de estructurar el pensamiento que entonces es pertinente denominar como lógicas de EU. Por un lado, una lógica no economicista, que aquí también denominaremos como extensionista, considerando un concepto que ya figura en la bibliografía, definida por la centralidad que se da al desarrollo social, cultural y medioambiental donde el rédito económico puede existir pero supeditado a lo anterior. Por otro lado, una lógica economicista definida por la principalidad que se da a la obtención de ganancias en las prácticas extensionistas a las que aquí, en consonancia con la literatura sobre el tema, vamos a denominar también como vinculaciónista. Ello permite empezar a interpretar qué está pasando acá de manera aplicable a otros contextos en que los conceptos del campo semántico y asociativo de la EU se mueven en un primer *continuum* entre una lógica extensionista–no economicista y una lógica vinculaciónista–economicista. El segundo *continuum* se puede inferir al interior de estas lógicas. En el caso del extensionismo–no economicista,

13) Ponencias: 306, 338, 512, 513, 558, 746, 765, 822, 833, 838, 893, 908, 1006, 1031, 1033, 1042.

14) Ponencia 226 y 513.

hay posiciones asistencialistas¹⁵ y otras crítico- emancipatorias,¹⁶ mientras que en el vincu- lacionismo- economicista¹⁷ lo que surge es la oscilación entre el rol preponderante que se le asigna al mercado o al Estado en el desarrollo productivo y económico como polo de vincu- lación. A su vez, la lógica vincuacionista y el extensionismo asistencialista comparten como rasgo ser funcionales al *statu-quo* en las relaciones de poder y de producción respecto de cómo se distribuye la renta entre los polos capital- trabajo. Dicho en términos más coloquia- les, desde ubicaciones más o menos altruistas, la naturalización de que los grupos o clases subalternizados ocupen estas posiciones (parte superior de la Figura 1).

Figura 1. Lógicas y modelos de EU.

Conceptos / Concepciones de EU que orientan la práctica



MODELOS DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

La manera característica y distintiva en que una institución de enseñanza superior, asumiendo su función social, comparte su cultura y conocimientos con personas, grupos o comunidades marginados o vulnerables.

Gonzales y Gonzales 2003 (CUBA)	Serna Alcántara 2007 (MÉXICO)	Morales, Mira y Arias 2010 (COLOMBIA)	Arrillaga y Marioni 2015 (ARGENTINA)	Tomasinno y Cano 2016 (URUGUAY)
Tradicional	Altruista	Social	1) Extensión como difusor cultural	Difusionista
	Divulgativo	Cultural	2) Extensión como dinamizador de cambio y el desarrollo social.	Transferencista
Economicista	Vinculatorio Empresarial	Empresarial	Mediante la acción social	Extensión crítica
Desarrollo integral	Concientizador		Mediante la interacción social	
			3) Extensión como dinamizador del crecimiento económico	

Fuente: elaboración propia.

15 Por ejemplo, ponencia: 978, 1014 (Salud); 348, 551 (EU); 613, (Derechos); 338, 946 (Comunicación); 371, 656, 1187 (Humanidades/arte/cultura); 699, (Ingenierías).

16 Por ejemplo, ponencia 650, (Salud).

17 Por ejemplo, ponencias: 513, 703, 1193 (Ingenierías).

La primera década del siglo XXI no solo ha sido prolífica en la expansión del campo conceptual de la EU sino también en la tentativa de configurar modelos de EU que surgen de la literatura sobre el tema y que se han considerado para contrastar el modelo/enfoque¹⁸ que aquí se propone en la parte inferior de la Figura 1 (tabla de abajo, dentro de la misma figura) donde se muestran, de izquierda a derecha, tres modelos citados en las ponencias y en la literatura sobre el tema mientras, que los últimos dos modelos, a la derecha de la tabla, son posteriores a los congresos. En cada uno de los modelos se muestran tipologías de EU. “Los tonos ilustran cierta equivalencia entre las tipologías: gris claro y transparente muestran las posiciones pro statu-quo, mientras que en gris más oscuro se contemplan aquellas que se afianzan en la utopía de la superación de la injusticia tratando de avanzar hacia una sociedad más igualitaria

Desarrollo social, comunidad y sociedad como conceptos problematizadores

Las lógicas de EU fueron una de las categorías centrales que emergieron de la investigación que sustenta este trabajo y que determinaron la necesidad de revisar la utilización de los conceptos de desarrollo social en primer lugar, y luego los conceptos de comunidad y sociedad aplicados a la EU.

La mayoría de las producciones ubica al desarrollo social como un aspecto central de la EU aunque en general sin definirlo (Nairdof, 2005; Juarros y Nairdof, 2007; Ortiz-Riaga y Morales-Rubiano, 2011; Pérez de Maza, 2011; Sifuentes *et al.*, 2011; Gaete Quezada, 2012; Duarte da Silva y Alves, 2015; Argüelles, 2016, Drago, 2016; Wigmore Álvarez, 2016). En cuanto a las implicancias del concepto de desarrollo en las ciencias sociales:

“Si bien el concepto aislado de desarrollo no es lo que nos interesa abordar, antes de descartarlo conviene que nos acerquemos a lo que se refiere. El concepto desarrollo trae aparejada la imagen de movimiento, de cambio, y de manera simultánea, parece referir que tal desarrollo es, digamos, progresivo y ascendente —aunque por contraparte existe toda una connotación negativa, referida a enfermedad, guerra, conflicto, y otros—. Podemos decir entonces, que el desarrollo tiene connotaciones de cambios de manera sucesiva, progresiva y ordenada, así como sus pares opuestos, a saber: el estancamiento, el deterioro el desorden. En consecuencia, tenemos dos elementos que son imprescindibles para situar y ver el desarrollo; por un lado el tiempo, y por otro, un punto de referencia o línea base que nos permita observar los cambios producto del desarrollo”. (Fletes Corona, 2011:30)

Por otra parte, son pocos los trabajos que abordan la EU, o sus equivalentes, con una actitud crítica frente al término:

“Las políticas de desarrollo social condicionan las estrategias de Extensión Universitaria.

Toda política estipula un conjunto de estrategias, líneas de acción y prioridades para encauzar el proceso de desarrollo y satisfacer las expectativas sociales, estas políticas

18) Utilizamos modelo/enfoque debido a que entendemos que el primer componente de este binomio proviene de las ciencias empírico analíticas como estructura que no es la realidad pero que la representa con valor predictivo para la manipulación (por ejemplo una fórmula o un prototipo). En este sentido, adherimos a la definición de modelo de Serna y Alcántara (2007) transcripto en la Figura 1, a lo que agregamos “enfoque” para ser más consistentes con una posición interpretativa.

condicionan también el proceso educativo y por ende el cumplimiento de sus funciones. Los enfoques en la implementación de la función de Extensión Universitaria han estado muy marcados por las políticas de desarrollo social:

- El desarrollismo condicionó el surgimiento y la concepción predominante de la extensión tanto en Europa como en América Latina, en correspondencia con ello se redujo la práctica extensionista a la transferencia de tecnologías y saberes académicos en función del mercado de los recursos humanos.
- Los enfoques biológicos–reduccionistas del desarrollo condicionan una concepción de la función extensionista de la Universidad dirigida preferentemente a la promoción de técnicas y tecnologías para la superación de las barreras naturales.
- El enfoque sostenible del desarrollo exige que la función de extensión garantice las interfases necesarias para una interacción proactiva y dinámica entre la Universidad y la Sociedad, tributando a la sostenibilidad en sentido social y cultural, respondiendo a demandas como la equidad de género, de raza, de etnia, así como del respeto a la diversidad cultural”. (Pérez Zaballa, 2007:4)

El desarrollo social supone la búsqueda de bienestar, la estructuración de condiciones tendientes a la superación de una serie de obstáculos, especialmente para ciertos sectores, con relación a: la satisfacción de necesidades básicas y subjetivas, el despliegue de capacidades y la expansión de libertades (Chávez Gutiérrez, 2011). En el caso de los abordajes cuantitativos, es una variable general que no puede ser medida directamente y por lo tanto debe ser operacionalizada a través de otros indicadores. El informe de la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social de Naciones Unidas de 1995 da indicios de cómo se comprende el desarrollo social a partir de los ejes problemáticos abordados: pobreza, empleo e integración de los grupos más desfavorecidos (a su vez, la pobreza se mide por ingresos o necesidades básicas insatisfechas en niveles que pueden estar muy desagregados). Un componente importante para el desarrollo social desde esta organización es el enfoque de desarrollo humano, cuyo programa al respecto tiene en cuenta los indicadores antes mencionados y, además: comercio y flujos financieros, demografía, desigualdad, educación, género, ingresos/composición de los recursos, movilidad y comunicación, salud, seguridad humana y sostenibilidad ambiental. Por otra parte, el desarrollo social es uno de los organizadores centrales del Banco Mundial, 19 uno de los organismos multilaterales de crédito que ha generado intervencionismo en las políticas públicas de los países a los que supuestamente ha auxiliado en el marco de la instauración de políticas neoliberales. El concepto de desarrollo social, entonces, condice con una orientación de políticas desarrollistas (Di Tella, 1989) de dudosa perspectiva para lograr el ansiado bienestar de los grupos desfavorecidos, por lo menos en el corto y mediano plazo. Supone el fortalecimiento del polo capital para crear trabajo y el derrame de los beneficios del primero hacia el segundo en la consideración de que los países “en vías de desarrollo” son una fase, en el camino que es necesario recorrer, para alcanzar los estándares de los países desarrollados. Esto se encuentra en contraposición con otros modelos, como el de “sistema mundo” de Wallerstein (1998), cuyo planteo es que la condi-

19) <http://www.bancomundial.org/es/topic/socialdevelopment/overview>

ción de desarrollo de los “centros” del capitalismo requiere necesariamente de la existencia de semiperiferias y periferias en una simbiosis de desarrollo desigual y combinado.

Si bien el concepto de desarrollo social y el vínculo universidad–sociedad son recurrentes cuando se define a la EU en los congresos nacionales de EU llevados a cabo en Argentina hasta 2010, el sujeto predominante en las ponencias es la comunidad (en general o comunidades particulares), o sea, la relación universidad–comunidad. Ello conlleva a una revisión breve del debate y las oposiciones entre sociedad–comunidad, al menos en la modernidad y con relación a las teorías sociológicas.

Para Marx, en 1843, la comunidad era la comunidad del futuro, un Estado democrático. Los valores positivos estaban asociados a la comunidad y los valores negativos a la sociedad que, sin embargo, era vista como un momento (mal) necesario hacia la comunidad del futuro. Por otra parte, Ferdinand Tönnies, en *Comunidad y Sociedad* (1881), utilizó estas nociones como conceptos normales y formales para concebir formas de desagregación referentes de una sociología sistemática que permitiera anticipar una racionalidad en las políticas para el diagnóstico y soluciones de las problemáticas sociales. Tönnies ve la sociedad como inexorable y rechaza la idea de los conservadores de volver a una comunidad premoderna prefiriendo pasar por la sociedad hacia una comunidad postsocietal. Para él, es la comunidad lo que nos mantiene unidos a pesar de estar esencialmente separados mientras que la sociedad es lo que nos mantiene separados a pesar de estar esencialmente unidos. A diferencia de Tönnies, que define conceptos estables, Weber define procesos dinámicos. El tipo de acción que prima en la comunización es la acción sentida o afectiva en un sentido tradicional mientras que en la socialización la acción social está inspirada en motivos racionales. Para el primero, comunidad también es comunidad de intereses atravesados por lo cultural y lo simbólico en donde interactúa lo objetivo con lo subjetivo (De Marinis, 2010). En la contemporaneidad se puede distinguir una línea sobre la comunidad representada por autores como Roberto Espósito, quien, en el trabajo *Communitas. Origen y destino de la comunidad* (2003, prologado por Jean Luc Nancy), se propone un abordaje genealógico del concepto que muestra: a la comunidad como uno de los objetos de estudio de la filosofía política reclamado frente a la crisis del comunismo a fines del siglo XX, con un abordaje en el léxico político filosófico que fue distorsionado. Espósito encuentra que hay aspectos que intervienen en la simplificación de la concepción de comunidad pensándola como atributo que une a los sujetos como pertenecientes al mismo conjunto (tanto la *gemeinschaft* de Tönnies como la *vergemeinschaftung* de Weber incluyen común pertenencia y territorio), y aparece como dato paradójico que es común lo que une en una única identidad a la propiedad de cada uno de sus miembros, que entonces tienen en común lo que les es propio, son propietarios de lo que les es común. El sustantivo *communitas* (comunidad) y el adjetivo *communis* (común) (del latín) adquieren sentido por oposición a propio. Otras oposiciones que conciernen al sentido del término comunidad son: público/privado, general/particular. La oposición común/propio también está presente en el *koinos* griego transferido al *gemein* (común) gótico (y sus derivados, *gemeinschaft* y *vergemeinschaftung*), que contiene un concepto del cual proviene: *munus* (arcaico) compuesto por la raíz *mein* y el sufijo *es*, que indica una caracterización social. *Munus* oscila en otros significados que parecen quitar énfasis a la oposición público/privado como *deber* en un sentido de don–intercambio: Una vez que alguien ha aceptado el *munus*, está obligado a retribuirlo funcionando como

una obligación sobre lo que se da. Si se remite el significado de *munus* al colectivo *communitas*, se obtiene una valencia novedosa frente a la clásica polaridad público/privado en donde el sentido antiguo de *communis* —según el autor— debía ser quien coparte una carga, un cargo o un encargo. Por lo tanto, desde esta perspectiva, *communitas* es el conjunto de personas a las que une no solo una pertenencia, una propiedad y un territorio, sino un deber, una deuda, una falta. Como consecuencia, la comunidad desde aquí se define por un deber que une a los sujetos en el sentido de *te debo algo pero no me debes algo*, que hace que no sean enteramente dueños de sí mismos. En síntesis, el sujeto es y se constituye en comunidad con otros “a quien les debe”, rompiendo con la idea de la sociedad liberal —el sueño americano— en la que el individuo se construye a sí mismo sin ayuda de nadie, con su propio esfuerzo.

En los primeros cuatro congresos nacionales de EU, uno de los sentidos de la utilización del término en las ponencias es el de comunidad en general, que viene a reemplazar a la sociedad pero recortada a espacios geográficos concretos, como un barrio o un área territorial más vasta en un tiempo relativamente inmediato. En algunos casos, aparece como “diferentes sectores de la comunidad”, mientras que en otras situaciones aparece la sociedad a secas reemplazando a la comunidad (o bajo “organismos de la sociedad civil”, como los convocados a los proyectos —en vez de organismos comunitarios o de la comunidad— o lo “social”). Aquí, el sentido parece ser más de equivalencia, y es la oposición de lo amplio a lo restringido; una relación entre el todo —la sociedad— y las partes —la/s comunidad/ades—. Un segundo sentido es el tradicional de identificar la comunidad por el grupo: unido por propiedades comunes (Tönnies, 1887), ser víctimas de un padecimiento a superar o ser beneficiarios de cualidades a imitar. Luego, están los trabajos que echan mano a lo adjetivante de la comunidad en el sentido Weberiano de comunitarización (*vergemeinschaftung*), que alude a lo comunitario como un proceso dinámico —y deseable o necesario— de acción social de la comunidad o hacia la comunidad (Honnet 1999; Fistetti, 2004). A este respecto, las ponencias estarían apelando a los aspectos sentimentales/emotivos del vínculo comunitario implicados en la “comunitarización” aunque, a diferencia de la significación weberiana, estarían más en sintonía con los usos de Tönnies, en el sentido de que lo comunitario en EU siempre tiene reminiscencias positivas y es más una comunidad de relaciones y vínculos antes que de intereses racionales implicados en la socialización. Aquí es oportuno recuperar el análisis de Espinoza (2003) en cuanto al sentimiento de deber hacia a otros que supone la comunidad, que puede ser traducido desde la necesidad racional de devolución a la sociedad. En primer lugar, de los universitarios por el privilegio de haber podido finalizar sus estudios en una organización básicamente expulsora y que permite acceder a los beneficios de la movilidad social. Pero, en segundo lugar —y esto como hipótesis, particularmente para la Argentina— por el sentimiento de deuda que despierta el haber podido estudiar en un sistema gratuito sostenido por los contribuyentes. En la dimensión social, la devolución a la sociedad estaría vinculada a un análisis racional, mientras que la dimensión comunitaria —el deberse a la comunidad o a ciertas comunidades— podría estar evidenciando cierto sentimiento culposo que genera obligaciones. La comunidad, entonces, dentro de los sentidos que ocupa en los debates contemporáneos, se presenta como uno de los elementos problematizadores de la EU. Su presencia en el discurso universitario extensionista tiene que ver, fundamentalmente, con

la recuperación de la integración ética a la que alude Honnet (1999) porque, además, ello comulga en la sintonía en que se encuentran las pretensiones de la extensión universitaria respecto de la relación universidad con su entorno.

Apreciaciones finales

Tanto la EU como las universidades populares se instituyen como dispositivos que comparten la dialéctica de, por un lado, contribuir al acercamiento de la universidad allí donde esta no puede llegar, constituyéndose en un factor de democratización de la educación (en general y particularmente de la educación superior) pero, de manera simultánea (la EU), se erige en un eficaz muro de contención para evitar la invasión de los circuitos y segmentos clasistas de la educación superior, lo que, en el caso de las universidades populares, finalmente contribuyó a poner en tela de juicio su legitimidad.

El trabajo nos permitió visitar nuestras propias definiciones sobre EU planteadas en otras publicaciones, una redefinición que hacemos a partir de: 1) la elaboración de un modelo/enfoque de lógicas extensionistas que emana de los congresos y la literatura sobre el tema con anclaje en los distintos momentos histórico-políticos de la EU; 2) la emergencia recurrente de los sujetos comunidad y sociedad en las ponencias en momentos en que se reabre este debate, lo cual permite ampliar la base del análisis y la interpretación del objeto EU en un plano ideológico y epistemológico de las ciencias sociales; 3) como consecuencia de los aspectos anteriores, se genera la necesidad de revisar el concepto con alcance teórico de desarrollo social, tan utilizado como componente de ciertas perspectivas de la EU pero inviable para otras, como es el caso de aquella que hemos denominado como lógica de extensión no economicista crítico-emancipatoria. En esta, la EU tiene que ver con el desarrollo de la sociedad y la comunidad para el bien común en un movimiento no exento de las tensiones, los antagonismos y los conflictos propios de los intereses en pugna de los distintos sectores sociales hacia nuevas síntesis. Por ello, si bien el concepto de “desarrollo” puede seguir teniendo un carácter problemático, nos parece más adecuado el reemplazo provisorio de desarrollo social por desarrollo sociocomunitario.

El modelo / enfoque de las lógicas extensionistas, si bien surgió enraizado en los datos, como parte de una teoría sustantiva que intentaba teorizar la práctica extensionista concreta, a partir de la información de estos cuatro congresos y la literatura sobre el tema, nos permitió, además, despegarnos hacia una teoría formal en que el mismo sirve para analizar otras realidades escindidas de los congresos.

Referencias bibliográficas

- Abeledo, C.; López Dávalos, A.; Díaz, C.; Tamaño, G., Eciolaza, G. y Bigot, Alejandro P. (2009). *Extensión universitaria y vinculación tecnológica en las universidades públicas*. Tucumán: Edunt.
- Argüelles, C.D. (2016). *Diálogo de saberes en la extensión universitaria: producción de sentido y configuración de las relaciones de poder en los proyectos de intervención de una universidad Argentina*. Tesis de maestría. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Ecuador. Recuperado de <http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/9774/2/TFLACSO-2016CDA.pdf>
- Arrillaga, H.; Marioni, L. (2015). La interacción de la universidad con su entorno y los modelos de contribución

al desarrollo. *Ciencias Económicas*, (12)2. 19–41 Recuperado de <http://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/CE/article/view/5461/8174>

Berendorf, J. y Proto Gutierrez, F. (2016). El positivismo franco-germánico como modelo epistemológico del pensamiento de José Ingenieros. *FAIA*, (5)23, 1–7. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5365046.pdf>

Bona, M. L. (2017). Costo de reproducción social en Argentina. Evolución durante los períodos de convertibilidad (1991–2001) y posconvertibilidad (2002–2015). *Sociedad y economía*, (34), 145–166. Recuperado de http://revistapropectiva.univalle.edu.co/index.php/sociedad_y_economia/article/view/6476

Brunner, J.J. (2014). La idea de la universidad pública en América Latina: narraciones en escenarios divergentes. *UNED Educación XXI*, 17(2), 17–34. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXXI/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), 31–62. <https://dx.doi.org/10.15446/achsc.v44n2.64014>

Cattemberg, G.; Palanza V. (2012). Argentina: Dispersión de la oposición y el auge de Cristina Fernández de Kirchner. *Revista de Ciencia Política*, 32(1), 3–30. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/324/32422898001.pdf>

Chávez Gutiérrez, M.R. (2011). Los referentes conceptuales del desarrollo social. *Ixaya*, 1(1). 39–84. Recuperado de http://www.ixaya.cucsh.udg.mx/sites/default/files/3_chavez.pdf

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*. En VII Jornadas de Sociología de la UNLP. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.1836/ev.1836.pdf

Di Tella, T. (Sup.) (1989). *Diccionario de Ciencias Sociales y Políticas*. Buenos Aires: Puntosur.

Dougnac, P. (2016). Una revisión del concepto anglosajón public engagement y su equivalencia funcional a los de extensión y vinculación con el medio. *Pensamiento Educativo*, 53(2), 1–19. Recuperado de <http://www.pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/831/public/831-3040-1-PB.pdf>

Drago, N. (2016). *Extensión universitaria y economía social. El Paseo de Economía Social y Solidaria de la UNLP*. Tesis de grado. Universidad Nacional de la Plata, Argentina. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1227/te.1227.pdf>

Duarte da Silva, L. y Alves, L.R. (2015). La gestión de la extensión universitaria: una nueva sinergia entre los tres pilares de la educación superior universitaria. *INVENIO*, 18(34), 9–22. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/877/87739279002/>

Dussel, I. y Pineau P. (2003). De cuando la clase obrera entró al paraíso: La educación técnica estatal. En Puiggrós, A. (Dir.). *Historia de la educación en la Argentina* (VI. El Primer Peronismo). Buenos Aires: Galerna.

Feldfeber, M. y Gluz, N. (2011). Las políticas educativas en Argentina: herencias de los '90, contradicciones y tendencias de "nuevo signo". *Educação & Sociedade*, 32(115), 339–356. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87319092006>

Fernández Lamarra, N. (2002). *La educación Superior en la Argentina*. Buenos Aires: IESALC/UNESCO.

Fletes Corona, R. (2011). Apuntes para el desarrollo social. *Ixaya*, 1(1), 27–37. Recuperado de http://ixaya.cucsh.udg.mx/sites/default/files/2_fletes.pdf

- Fuentes, S. (2016). La extensión universitaria en Buenos Aires: legitimidades y transformaciones recientes. *Ciencia, Docencia y Tecnología* 27(53), 234–267. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/cdyt/n53/n53a10.pdf>
- Gaete Quezada, R. (2014). Reflexiones sobre las bases y procedimientos de la Teoría Fundamentada. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 1(48), 149–172. Recuperado de http://www.revistacdyt.uner.edu.ar/spanish/cdt_48/documentos/005cdt_48.pdf
- Gaete Quezada, R. (2012). *Responsabilidad social universitaria: una nueva mirada a la relación de la universidad con la sociedad desde la perspectiva de las partes interesadas. Un estudio de caso*. Tesis Doctoral. Facultad de Educación y Trabajo Social, Departamento de Sociología y Trabajo Social, Universidad de Valladolid, España. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/923/1/TESIS148-120417.pdf>
- Gezmet, S. (2011). *Evolución histórica-crítica de la extensión universitaria. Proceso de institucionalización de la extensión de la UNC en los distintos momentos históricos* (adaptación del Trabajo Final de Especialización en Gestión de la Educación Superior “Análisis de la Evolución de la Extensión Universitaria”). Escuela para la Innovación Educativa, Universidad Nacional de Santiago del Estero, para el Curso de Extensión de la Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado de <https://www.unc.edu.ar/sites/default/files/EVOLUCI%C3%93N%20DE%20LA%20EXTENSI%C3%93N%20UNIVERSITARIA.pdf>
- Ghilini, A.; Dip, N. (2015). Experiencias de “peronización” en la Universidad de Buenos Aires entre la dictadura de Onganía y el gobierno de Cámpora (1966–1973). *Izquierdas*, 25, 196–209. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360141338008>
- González Ortiz, F. (2011). La vinculación universitaria en el modelo de educación superior intercultural en México. La experiencia de un proyecto. *Ra Ximhai*, (7)381–394. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4473744>
- Juarros F. y Nairdof J. (2007). Modelos universitarios en pugna: democratización o mercantilización de la universidad y del conocimiento público en Argentina. *Avaliação*, 12(3), 483–504. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/aval/v12n3/a06v12n3.pdf>
- Laclau, E. (2010). *La razón Populista*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lindenboim, J. (2011). Las estadísticas oficiales en Argentina ¿Herramientas u obstáculos para las ciencias sociales? *Trabajo y sociedad*, 15(16), 19–38. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/tys/n16/n16a02.pdf> (consultado 05/05/13).
- Llomovatte, S.; Juarros, F.; Nairdof, J.; Guelman, A. (2006). *La vinculación universidad–empresa: Miradas críticas desde la universidad pública*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- López, M. L. (2012). *Extensión universitaria situación actual y aportes metodológicos*. Jujuy: EdiUNJu.
- (2013). Aproximaciones a la relación primer peronismo–extensión universitaria. *Revista EXT*, (4), 1–13. Recuperado de <http://revistas.unc.edu.ar/index.php/ext/article/view/4036/pdf>
- Marino, S. (2012). Virtudes y Dilemas de las Políticas de Comunicación del Sector Audiovisual (TV y Cine) en la Argentina de la LSCA. *Revista Electrónica de Economía Política de las Tecnologías de la Información y Comunicación*, 15(3), 2–17. Recuperado de <http://www.seer.ufs.br/index.php/epctic/article/view/534/449>
- Márquez, Á.D. (1995). *La Quiebra del Sistema Educativo Argentino*. Buenos Aires: Libros del Quirquincho.
- 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), 69–80. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37341213007>
- Minujín, A.; Beccaria, L.; Bustelo, E. (1992). *Cuesta abajo. Los nuevos pobres: efectos de la crisis en la sociedad argentina*. Buenos Aires. Losada.
- Nervi, J.R. (2007). José Ingenieros y las perspectivas filosóficas del Positivismo argentino. *Praxis Educativa*

- (Arg), (11), 145–149. La Pampa: Universidad Nacional de La Pampa. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153112899013>
- Ortiz–Riaga, M.C. y Morales–Rubiano, M.E. (2011). La extensión universitaria en América Latina: concepciones y tendencias. *Educación y Educadores*, 14(2), 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. *Cuadernos de Educación*, 3(3), 21–30.
- Palacios Morini, L.F. (2002 [1908]). *Las universidades populares*. España: Edición digital publicada en junio de 2002 con el patrocinio de Fundación Municipal de Cultura de Gijón (Edición original de Sempere y Compañía Editores). Recuperado de <http://www.filosofia.org/aut/lpm/index.htm>
- Pérez de Maza, T. (2011). *Extensión universitaria: función organizadora de un currículum abierto* (tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia, Colombia. Recuperado de biblo.una.edu.ve/docu.7/bases/marc/texto/t37585a.pdf
- (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>
- Pérez Zaballa, L. (2007). Pertinencia y extensión universitaria en el nuevo contexto de la universidad Cubana. *Revista Pedagogía Universitaria*, 12(1). 1–10. Recuperado de <http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/viewFile/395/386>
- Piva, A. (2013). ¿Cuánto hay de nuevo y cuánto de populismo en el neopopulismo? Kirchnerismo y peronismo en la Argentina post 2001. *Trabajo y sociedad*, (21), 135–157. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1514-68712013000200011&lng=es&nrm=iso
- 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.
- Rocca Rivarola, D. (2013). Relaciones y definiciones de pertenencia en los conjuntos oficialistas o bases de sustentación activa de Lula (2002–2006) y Kirchner (2003–2007): Principales argumentos. *Temas y debates* (26)17, 39–75. Recuperado de <http://200.3.120.225/bitstream/handle/2133/3758/Rocca%20Rivarola.pdf?sequence=3>
- Rodríguez, D. (2014). Los nuevos jefes democráticos. Carlos Menem y Néstor Kirchner. *Clave comparada en Temas y Debates*, 28(18), 31–54. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/tede/n28/n28a02.pdf>
- Rodríguez, L.G., Soprano, G. (2009). La política universitaria de la dictadura militar en la Argentina: proyectos de reestructuración del sistema de educación superior (1976–1983). *Nuevo Mundo Mundos Nuevos* (9)9, 1–37. doi: 10.4000/nuevomundo.56023
- Rodríguez, R. (2001). La universidad latinoamericana y el siglo XXI: algunos retos estructurales. en C. A. Torres (comp.) *Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI*. Buenos Aires: CLACSO.
- Rubinich, L. (1993). *Extensionismo y basismo: dos estilos de política cultural*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Sanabria, P.E.; Morales, M.E.; Ortiz, C. (2015). Interacción universidad y entorno: marco para el emprendimiento. *Educ. Educ.* 18(1), 111–134. Recuperado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/3932/3969>
- Sábato, J.; Botana, N. (1968). La ciencia y la tecnología en el desarrollo futuro de América Latina. *Revista de la Integración*, 1(3), 15–36.
- Scott, J. (2017). *Social network analysis*. California: Sage.
- Serna Alcántara, G.A. (2007). Misión social y modelos de extensión universitaria: del entusiasmo al desdén. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(3), 1–7. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/2324>
- Suasnábar, C. (2013). Las políticas universitarias en 30 años de democracia: continuidades, rupturas y algunas

lecciones de la experiencia. *Cuestiones de Sociología*, 9. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5902/pr.5902.pdf

Svampa, M. (2007). Las fronteras del Gobierno de Kirchner: entre la consolidación de lo viejo y las aspiraciones de lo nuevo. *Cuadernos del CENDES*, 24(65), 39–6. Recuperado de <http://politicaseinstitucioneseducativas.sociales.uba.ar/files/2011/03/Svampa-Las-fronteras-del-Gobierno-de-Kirchner.pdf>

Thomas, H.; Davyt, A.; Gomes, E.; Dagnino, R. (1997). Racionalidades de la interacción universidad Empresa en América Latina (1955–1995). *Educación Superior y Sociedad*, (8)1, 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*, 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), 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), 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

Tünnermann Bernheim, C. (2000). *El nuevo concepto de la extensión universitaria*. México: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Recuperado de <http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/80/EL%20NUEVO%20CONCEPTO%20DE%20LA%20EXTENSI%C3%93N%20UNIVERSITARIA.pdf?sequence=1>

Vasen, F. (2013). Las políticas científicas de las universidades Nacionales argentinas en el sistema científico nacional. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 24(46), 9–32. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14527692001>

Vásquez Luc, A.M. y López, M.L. (2014). Las Netbooks del Programa “Conectar Igualdad” en una Escuela de Nivel Medio de Jujuy. *Revista Ciencia y Tecnología*, 16(22), 7–15. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/recyt/n22/n22a01.pdf>

Vera de Flachs, M.C. (2006). Notas para la historia de la universidad en Argentina. *Rhela*, (8), 65–112. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86900805>

Wallerstein, I. (1998). *El moderno sistema mundial III. La segunda era de gran expansión de la economía-mundo capitalista, 1730–1850*. México: Siglo XXI Editores.

Wigmore Álvarez, A. (2016). *La gestión de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU)*. Tesis doctoral. Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba. Recuperado de <http://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/13365/2016000001394.pdf?sequence=1>