

La extensión universitaria en la Argentina: aproximación conceptual y problemáticas actuales

Victoria Zunino¹
Universidad del Salvador

Ensayo

Material original autorizado para su primera publicación en el Journal de Ciencias Sociales, Revista Académica de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Palermo.

Recepción: 2-10-2022

Aceptación: 19-10-2022



Resumen: La problemática en torno a la extensión universitaria puede rastrearse en el siglo XIX en Europa y durante los primeros años del siglo XX en América Latina, en general, y la Argentina, en particular. La Reforma Universitaria de 1918 replanteó la misión de la universidad, que debió incorporar a nuevos sectores y democratizarse. Una de las formas que los reformistas propusieron para lograr esta misión fue crear actividades de extensión y de vinculación con el medio. En la Argentina, la Ley de Educación Superior (LES), Nro. 24.521, establece que las instituciones universitarias deben extender sus acciones hacia la comunidad mediante actividades y programas de extensión o vinculación con el medio. Sin embargo, el hecho de dar fuerza de ley a la función de extensión y transferencia no significa necesariamente que la cuestión del acercamiento de las universidades con el medio esté materializada en la realidad. El propósito de este trabajo es realizar, en primer lugar, una aproximación conceptual de la extensión universitaria y, en segundo lugar, una revisión bibliográfica que dé cuenta de distintas experiencias de extensión universitaria en Argentina, con especial énfasis en las universidades nacionales del Conurbano bonaerense. Asimismo, el actual escrito pretende recoger algunas problemáticas actuales en torno a la extensión.

Palabras clave: extensión universitaria; universidad; rol social; Argentina.

An Insight into University Extension Programs in Argentina: Current Views and conflicts

¹ Lic. en Ciencia Política (USAL), maestranda en Políticas y Administración de la Educación (UNTREF). Docente de Derecho Político en la carrera de Abogacía, y de Historia Argentina en el curso de ingreso a las carreras de Ciencia Política y Abogacía de la UNLaM. Colaboradora académica en procesos de acreditación de carreras (USAL) y Secretaria Académica de la Facultad de Ciencias Sociales (USAL) entre 2015 y 2021.
Correo electrónico: victoria.zunino@gmail.com

Abstract: The conflicts revolving around University Extension Programs may be traced back to the XIX century in Europe, as well as the early XX century in Latin America, most particularly in Argentina. The University Reform of 1918 reconsidered the mission of the University, which had to incorporate new sectors and democratize. One of the ways the reformists proposed to achieve this mission was to create extension programs and activities in order to get involved with the social environment. The Argentinean Law on Higher Education (24.521 – LES) states that universities must extend their actions, compromise and involvement towards the community through the implementation of courses, activities and programs that connect the institution with its social environment. However, forging such a law does not mean it has been properly enforced. The purpose of this article is, firstly, to define a conceptual approach towards University Extension Programs. Secondly, it seeks to revisit a range of diverse University Extension Programs in Argentina which have been successfully implemented in National Universities in the suburbs of the Capital City of Buenos Aires. Finally, it is my intention to shed light on current conflicts that affect University Extension Programs enforcement today.

Keywords: extension programs; University; social involvement; Argentina.

1. Introducción

Los antecedentes de la denominada “extensión universitaria” surgen asociados a la expansión de los ideales de la Revolución francesa, a la organización de las primeras luchas sociales y al desarrollo de movimientos de vanguardia en lo artístico (Baez Padrón, citado en Tonon, 2012, p. 315). A fines del siglo XX, la extensión pasó a ser considerada como una función en el vínculo entre universidad y sociedad en tanto elemento integrador y dinamizador mediante el cual ambas se enriquecen mutuamente (Alarcón Ortiz, 1994). Baez Padron (citando en González Fernández Larrea, 2004) define la extensión universitaria como un proceso cuyo propósito es promover la cultura en la comunidad intra y extrauniversitaria, para contribuir a su desarrollo cultural.

En la Argentina, el proceso de urbanización y desarrollo de la economía, a fines del siglo XIX y principios del XX, tuvo una fuerte incidencia en la expansión de la educación. En aquel entonces, en un contexto de fuertes olas inmigratorias, primaba la política implementada por la generación del ochenta, que hacía hincapié en el nivel primario como homogeneizador de la población. El nivel medio tenía un corte netamente enciclopedista, orientado a la formación del personal requerido para la función pública, o a la actividad industrial o comercial. La estructura educativa de aquel momento pronto mostraría su falta de correlación con las condiciones sociales, económicas y políticas de principios del siglo XX. La universidad, en tanto institución aristocrática y conservadora, tenía la función de formar a la

clase dirigente del régimen. Lo que comenzaba a suceder, a principios del siglo XX, era una creciente demanda de acceso a la universidad por parte de los incipientes sectores medios (Chiroleu, 2000).

En este contexto, la Reforma Universitaria de 1918 replanteó la misión de la universidad, que debió incorporar a nuevos sectores y democratizarse. Una de las formas que los reformistas propusieron para lograr esta misión fue crear actividades de extensión y de vinculación con el medio. Si bien comenzó a problematizarse con los reformistas de 1918, la extensión recién encontró su anclaje en la Ley de Educación Superior (LES) Nro. 24.521, de 1995, en cuyo artículo 28 se establece como una de las funciones básicas de las universidades. El hecho de dar fuerza de ley a la función de extensión y transferencia no significa necesariamente que la cuestión del acercamiento de las universidades con el medio esté materializada en la realidad. Entre los diferentes problemas que aún subsisten, Serna Alcántara (2007) sostiene que las universidades dedican la mayor parte de sus recursos y personal a la educación formal, y desatienden la toma de decisiones orientadas a atender problemas sociales. Asimismo, observa una menor motivación de los estudiantes para participar en acciones orientadas a la sociedad.

Así pues, aún siguen vigentes aquellas demandas de los jóvenes reformistas. A pesar de haber transcurrido más de un siglo del *Manifiesto Liminar*, el concepto de extensión universitaria tal como lo presentaron sigue siendo revisado y discutido. A su vez, cabe acotar que no todas las universidades entienden lo mismo por “extensión” o “vinculación” con el medio, así como tampoco llevan a cabo los mismos tipos de actividades y programas, ni presentan áreas de extensión con igual jerarquía y estructura interna. Esta diversidad, posibilitada por la autonomía universitaria, evidencia la riqueza de su vida institucional.

En tal sentido, cabe preguntarse qué tan integradas están las funciones de extensión a la vida de estas universidades, tanto desde el desarrollo de la oferta curricular como desde la propuesta de acciones concretas hacia el entorno. Además, dado que las funciones de extensión requieren de una activa participación de la comunidad, y no siempre resulta sencillo implicar a los distintos actores, ¿se generan incentivos para que estudiantes y docentes participen activamente de estas actividades? Otro aspecto que hace a la problemática refiere al grado de conocimiento e internalización de la extensión como función de las universidades y a la forma en que cada una la define. Considerando que tales acciones también pueden presentarse de forma aislada e inconexa con las demás funciones de la universidad – docencia e investigación–, ¿estas actividades de extensión obedecen a la necesidad de cumplir con los requerimientos de estándares para la acreditación de las carreras (artículo 43 de la LES), o exceden este propósito?

El objetivo de este artículo es realizar una revisión bibliográfica sobre la extensión universitaria en la Argentina. Se trata de producir un breve estado del arte que integre investigaciones realizadas sobre experiencias de procesos de extensión en la Argentina, con particular énfasis en las universidades del Conurbano bonaerense, e incorporar discusiones recientes.

2. El concepto de extensión

A principios del siglo xx, en el contexto de la Reforma Universitaria, en la Argentina había sólo tres universidades: la Universidad Nacional de Córdoba, la Universidad de Buenos Aires y la Universidad Nacional de La Plata. Según Villavicencio (1998), un filósofo de la Reforma fue José Ingenieros (1877-1925). *El hombre mediocre* fue su obra de crítica a la clase política, particularmente al gobierno de Sáenz Peña. Allí postula los ideales de la reforma y deja asentada la crisis moral del momento; plantea, además, un ideal de universidad que sale de su encierro para ponerse al servicio de la sociedad, en lugar de volverle la espalda: “La universidad debía “ex-claustrarse”, salir del encierro en el que se había parapetado, dirigir su mirada a la sociedad y serle útil” (Villavicencio, 2022, p. 103). Una universidad que no solamente provea programas de estudio o calendarios de clases, sino que también forme a personas desde una visión humanística y social, orientada a la comunidad (Villavicencio, 1998). La Reforma Universitaria de 1918 replantea la misión de la universidad, que debe incorporar a nuevos sectores (igualar lo desigual) y homogeneizar a la sociedad. Una de las formas que los reformistas propusieron para lograr esta misión fue crear actividades de extensión y de vinculación con el medio.

Entre los intelectuales más sobresalientes de este proceso, se destaca Deodoro Roca (1890-1942), uno de los autores del *Manifiesto Liminar* de la Reforma Universitaria (en la ciudad de Córdoba, año 1918). En ese documento titulado *La Juventud Universitaria de Córdoba a los Hombres Libres de Sudamérica*, quedaron expresadas las demandas de esta nueva generación:

Nuestro régimen universitario –aun el más reciente– es anacrónico. Está fundado sobre una especie de derecho divino; el derecho divino del profesorado universitario. Se crea a sí mismo. En él nace y en él muere. Mantiene un alejamiento olímpico. La federación universitaria de Córdoba se alza para luchar contra este régimen y entiende que en ello le va la vida. *Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria*, 1918 (Privitellio y Romero, 2000, p. 177).

Además de la representación estudiantil, el movimiento reformista demandaba libertad y periodicidad de cátedra, asistencia libre, autonomía en materia política, docente y administrativa. Procuraba la sensibilidad social, las actividades de extensión, el pacifismo, el

acercamiento a la clase obrera y la lucha antiimperialista frente a las tendencias oligárquicas y el clericalismo que predominaban en aquel entonces dentro de la conducción y el claustro docente de las universidades (Biagini, 1998, p. 16).

La extensión universitaria recién se institucionalizó en la LES, en cuyo artículo 28 establece las siguientes funciones básicas de las universidades:

a) Formar y capacitar científicos, profesionales, docentes y técnicos, capaces de actuar con solidez profesional, responsabilidad, espíritu crítico y reflexivo, mentalidad creadora, sentido ético y sensibilidad social, atendiendo a las demandas individuales, en particular de las personas con discapacidad, desventaja o marginalidad, y a los requerimientos nacionales y regionales²; b) Promover y desarrollar la investigación científica y tecnología, los estudios humanísticos y las creaciones artísticas; c) Crear y difundir el conocimiento y la cultura en todas sus formas; d) Preservar la cultura nacional; e) Extender su acción y sus servicios a la comunidad, con el fin de contribuir a su desarrollo y transformación, estudiando en particular los problemas nacionales y regionales y prestando asistencia científica y técnica al Estado y a la comunidad. (Ley de Educación Superior, Nro. 24.521/95)

Tonon (2012) parte de la identificación de la universidad como una institución que, si bien tiene autonomía, se vincula inevitablemente con la estructura y las características de la sociedad en la cual se encuentra. En consecuencia, si la universidad sólo se dedicara a una vida intramuros, perdería parte de su función social. Según la autora, se requiere un modelo de universidad comprometida con la comunidad y con las necesidades de la ciudadanía, lo cual considera esencial para propender a democratizar el saber. Esto implica una mirada basada en la construcción social del conocimiento, que integra la diversidad y heterogeneidad social. Así, la universidad es vista como parte de la comunidad, en interacción con los distintos actores sociales.

Esta interacción ocurre mediante la dinamización y reconfiguración de lo público, así como la identificación de las necesidades de las comunidades. Para esto, se requiere que las instituciones tomen decisiones y dirijan acciones concretas con sus entornos, considerando la perspectiva de las comunidades. Entre estas acciones concretas, la autora destaca las siguientes: diagnósticos situacionales con la participación de la comunidad, que posibiliten el desarrollo de políticas públicas que atiendan las necesidades sociales; capacitaciones abiertas y charlas destinadas a distintas organizaciones comunitarias que aborden temas de interés; espacios para la formación en investigación y desarrollo para estudiantes de la universidad; y publicación de los resultados de dichas investigaciones en formatos accesibles al público (Tonón, 2012, p. 317).

² Inciso sustituido por art. 3° de la Ley N° 25.573

Por su parte, Romero et al. (2015) realizan una reflexión teórico-metodológica sobre la gestación y el desarrollo de vínculos entre la universidad y el entorno. Parten de la premisa de que los problemas sociales se construyen colectivamente y se preguntan qué lugar ocupa la universidad en dicha construcción: si participa de la identificación de los problemas, de las estrategias de intervención o de instancias de toma de decisiones. En este contexto, analizan las variadas y disímiles relaciones entre la universidad y el entorno en términos de la constitución de problemas y redes sociales. Para ello, analizan la universidad a partir de la siguiente tipología: compromiso-distanciamiento, pericia-militancia, centralización-disgregación. La primera refiere a la forma en que la universidad se involucra con los problemas y las necesidades del medio; esto se expresa en el plano de las políticas institucionales y de las propuestas de extensión que se ofrecen. La segunda hace foco en la capacidad de visibilizar problemas sociales concretos y participar con los sectores afectados. La tercera, centralización-disgregación, refiere a la organización de la universidad, es decir, si estas acciones se encuentran más institucionalizadas o si la intervención queda librada al accionar disgregado de algunos actores. Esta tipología permite identificar tendencias, es decir, no implica categorías rígidas para el análisis.

Desde otra perspectiva, Arrillaga y Marioni (2015) abordan la evolución del concepto de extensión según tiempo y lugar. Los autores sostienen que una primera etapa tiene su origen en Inglaterra y Francia en el siglo XIX, en un clima de alta conflictividad social. Reconocen que las instituciones universitarias, cada una con sus particularidades, poseen responsabilidades ante los sectores populares. Identifican una segunda etapa entre finales del siglo XIX y principios del XX, contexto en que América Latina entendía la extensión como una acción que propende a dinamizar el desarrollo social. En dicha etapa, Iberoamérica fue la región que provocó más avances en materia de extensión. Una tercera etapa ocurrió entre la Segunda Guerra Mundial y la década de 1970, cuando se profundizaron algunas tendencias, consolidando una relación más cercana entre el sistema universitario, el Estado y el sector productivo –transferencia de tecnología y saberes técnico-científicos aplicados a distintas ramas de la producción–. En la Argentina, por ejemplo, en 1958 se fundó el CONICET, proceso en el cual el Estado asumió un rol protagónico, y se estableció la idea de que las universidades son un factor de cambio y contribuyen al desarrollo sociocultural de las comunidades. Una última etapa se registra desde los años setenta hasta nuestros días, en un contexto de crisis del Estado de bienestar. Aunque se intenta dar un enfoque proclive a dinamizar el sistema socio-productivo, el Estado y la universidad han vivido –y aún viven– tiempos de restricción en términos de recursos.

Por su parte, Serna Alcántara (2007, p. 2) sostiene que “extensión universitaria” refiere al alcance de la universidad, es decir, hasta dónde llega. El autor identifica cuatro modelos: el “altruista”, asociado con la formación humanística de los estudiantes orientada

hacia la ayuda a los sectores más pobres de la sociedad; el “divulgativo”, originado en Estados Unidos, con el fin de producir conocimiento que pueda ser comprensible para el pueblo; el “concientizador”, motorizado por sectores de izquierda latinoamericana, que promueve la socialización de los bienes educativos y culturales, creando conciencia de dicho acto educativo entre los participantes; y el “vinculatorio empresarial”, que plantea, hacia fines del siglo XX, la vinculación de las universidades con las empresas –esta última perspectiva orienta a la universidad hacia la formación de profesionales que satisfacen las demandas del mercado laboral (González González y González Fernández-Larrea, 2003)–.

Tünnermann Bernheim (2000), quien realiza un recorrido conceptual centrado en la historia latinoamericana, identifica, al igual que Chiroleu (2000), García Delgado y Casalis (2013), Arrillaga y Marioni (2015), que la preocupación por extender las acciones de las universidades hacia el entorno nació con los reformistas de 1918. Agrega que la universidad que se consolidó con posterioridad al período colonial no se planteaba extender sus acciones más allá de las aulas. Tünnermann Bernheim (2000) presenta cuatro hitos: 1) el *Primer Congreso de Universidades Latinoamericanas*, celebrado en Guatemala en 1949; 2) la *Carta de las Universidades Latinoamericanas*, que emanó de dicho congreso; 3) la *Primera Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria y Difusión Cultural*, que tuvo lugar en Chile en 1957; y 4) la *Segunda Conferencia Latinoamericana de Extensión y Difusión Cultural*, realizada en México en 1972.

En el primer hito de 1949 se destaca la acción social de las universidades y la idea de extensión cultural:

La universidad es una institución al servicio directo de la comunidad cuya existencia se justifica en cuanto realiza una acción continua de carácter social, educativa y cultural, acercándose a los problemas, ayudar a resolverlos y orientar adecuadamente las fuerzas colectivas”. (Tünnermann Bernheim, 2000, p. 3)

En este sentido, la universidad tiene como misión formar a las nuevas generaciones al servicio de la democracia, la libertad y la dignidad de las personas. La *Carta de las Universidades Latinoamericanas*, emanada del congreso de 1949, además de la promoción cultural y la difusión de los progresos científicos, promueve la orientación hacia la comunidad:

mantener sus actividades en constante dirección a las realidades y problemas de su núcleo nacional [...] para que no sea sólo una entidad que acumula cultura y transmite el saber, sino un sistema activo de funciones que benefician a la colectividad en que se encuentra su génesis vital. (Tünnermann Bernheim, 2000, p. 4)

Siguiendo a Tünnermann Bernheim (2000), la conferencia de 1957, realizada en Chile, plantea que la extensión universitaria tiene como misión primordial la proyección de las

culturas; la vinculación del pueblo con la universidad; la estimulación del desarrollo social, espiritual, intelectual y técnico de las naciones, y la proposición objetiva de soluciones a los problemas de interés general. Según el autor, esta mirada es cuestionada profundamente en la década de 1970, con la perspectiva conceptual de la *Segunda Conferencia Latinoamericana* de México en 1972. Allí se planteó una perspectiva más dialógica, es decir, que la universidad no se proyecta sobre una sociedad destinataria y aparentemente pasiva, sino que se la piensa integrada a la sociedad, propendiendo a una armonización entre ambas.

Hacia los años noventa, surgió una concepción de la extensión que, como en décadas anteriores, se encontraba marcada por el clima de época: la revalorización de la misión cultural de las universidades en la búsqueda de mantener los valores y la idiosincrasia ante un mundo globalizado que tiende a cierta homogeneidad cultural (Tünnermann Bernheim, 2000). En este sentido, la perspectiva de la universidad se encontraba ligada a formar profesionales que pudieran insertarse en el mercado laboral, y la extensión se orientaba a enseñar capacidades para vivir en la incertidumbre, alcanzar ciertos estándares de calidad y transformarse de modo tal que se pudiera dar respuesta a las necesidades sociales. En este contexto surgió la LES.

A la Reforma del 18 le siguieron otras: la reforma desarrollista de los sesenta, los impactos de las revueltas del Mayo del 68 francés, que acercaron a los estudiantes a las luchas de las clases trabajadoras, reflejadas en la breve experiencia del 73. En contraste, la reforma de los noventa, de perfil tecnocrático, adoptó la modernización de la gestión y de la enseñanza que imponía el nuevo orden mundial en Latinoamérica. Las formas que adquirió la relación con la sociedad se confundieron con acciones al servicio del mercado y de subsidiariedad con los centros mundiales de producción de conocimiento. (Villavicencio, 2022, p. 104)

Por su parte, García Delgado y Casalis (2013) observan que la extensión ha ido tomando distancia de las perspectivas tradicionales con bajo impacto en pos de un mayor protagonismo, al punto de incorporarse a la currícula en distintas cátedras y en proyectos de investigación orientados al desarrollo local y regional. En este sentido, sostienen que existen al menos cuatro propósitos de las prácticas de extensión: detectar las problemáticas que habrán de atender, analizar los escenarios de intervención, elaborar el plan de trabajo que se puede enmarcar en programas de investigación o actividades de cátedra, y evaluar las experiencias.

En sintonía con García Delgado y Casalis (2013), Di Bello et al. (2020) sostienen que desde los años dos mil se produjo un replanteo de la noción del concepto de extensión que visibiliza a las universidades en su función social, como instituciones que atienden múltiples demandas sociales. Los autores sostienen que, en la Argentina, se han creado instancias institucionales de vinculación con el medio y en el plano de las políticas públicas alejadas de la lógica del mercado. Como ejemplo refieren al *Programa Nacional de Voluntariado*

Universitario (2002) de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio Nacional de Educación, Ciencia y Tecnología. Dicho programa distribuyó recursos para que las universidades pudieran intervenir y generar proyectos de extensión. Asimismo, destacan la realización de distintos Congresos Nacionales de Extensión Universitaria y la importancia del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) en la redefinición de la extensión:

Entendemos la extensión como espacio de cooperación entre la universidad y otros actores de la sociedad de la que es parte. Este ámbito debe contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de las personas y está vinculado a la finalidad social de la Educación Superior: la democratización social, la justicia social y el derecho a la educación universal; se materializa a través de acciones concretas con organizaciones sociales, organizaciones gubernamentales y otras instituciones de la comunidad, desde perspectivas preferentemente multi- e interdisciplinarias. Las acciones de extensión deberán desarrollarse desde un enfoque interactivo y dialógico entre los conocimientos científicos y los saberes, conocimientos y necesidades de la comunidad que participa. La extensión contribuye a la generación y articulación de nuevos conocimientos y nuevas prácticas sociales, integra las funciones de docencia e investigación, debe contribuir a la definición de la agenda de investigación y reflejarse en las prácticas curriculares. (CIN, 2012, p. 5)

En síntesis, el recorrido histórico y conceptual desarrollado revela que la vinculación de la universidad con el medio - eje de los procesos de extensión - continúa siendo un desafío en nuestras comunidades.

3. Antecedentes y problemáticas actuales

García de Fanelli (1997) reconoce la cuestión de la extensión y el desarrollo local de los territorios en que se emplazan las nuevas universidades, fundadas en la Argentina a partir de la década del noventa³. La oferta de carreras tales como ciencias básicas y tecnológicas, ingenierías, arquitectura naval, abogacía, contador, medio ambiente, educación física, entre otras de corte más profesional, obedece a la identificación de una demanda. Además, estas universidades tienen entre sus misiones contribuir al desarrollo de sus entornos. Una de las observaciones que realiza la autora refiere a que estas instituciones no se limitaron a una orientación docente, sino que propiciaron un modelo mixto entre la universidad “docente” y de “investigación”, porque esto estuvo mediado por los intereses de la comunidad (García de Fanelli, 1997, p. 93).

Por su parte, Zangrossi (2013) se propone estudiar las nuevas universidades del Conurbano bonaerense creadas a partir de los años noventa. Luego de analizar antecedentes

³ Esta autora analiza cuatro universidades: Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM), Universidad Nacional de Quilmes (UNQ), Universidad Nacional de San Martín (UNSAM) y la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS).

y el contexto histórico y social, se detiene en las universidades nacionales de Quilmes, Tres de Febrero y Arturo Jauretche con el propósito de describir su organización, sus objetivos, su forma de gobierno, la cantidad de docentes por alumno y la tasa de graduación, entre otras cuestiones. Tras contrastarlas con las universidades tradicionales –UBA y Universidad Nacional de La Plata–, entre las principales conclusiones sostiene que las universidades tradicionales han ido perdiendo centralidad en cuanto a sus modelos pedagógicos y organizativos, mientras que las nuevas instituciones van aportando respuestas concretas y novedosas a problemáticas específicas de comunidades con otras particularidades socioeconómicas (Zangrossi, 2013, p. 13).

Existen distintas investigaciones sobre las universidades nacionales de reciente creación, la mayoría de las cuales se ubican en el Conurbano bonaerense. Esto es así debido a que, entre las razones encontradas por las que se crearon estas universidades, se destaca la idea de descomprimir las de Buenos Aires y La Plata, la identificación de una vacancia en los distintos municipios del Conurbano y la necesidad por parte de los jóvenes de estudiar cerca de sus lugares de residencia, para servir a los intereses de las comunidades y del esquema socioproductivo de los municipios. El debate incluye la creencia de que era necesario contrarrestar el predominio de las universidades tradicionales, dominadas históricamente por el radicalismo. Algunas perspectivas también sostienen la idea de que había razones políticas en dar mayor poder a los intendentes del Conurbano (Marquina y Chiroleu, 2015; Rovelli, 2005).

Di Bello y Romero (2017) se proponen analizar las concepciones de los funcionarios de las universidades nacionales de Quilmes y Lanús acerca de la extensión y la vinculación entre universidad y entorno. Para lograr dicho propósito, realizan entrevistas en profundidad a los responsables de las áreas de vinculación de ambas universidades y analizan las concepciones a través de los discursos y las orientaciones de acción. En este sentido, concluyen que la Universidad Nacional de Lanús (UNLa) se acerca a la idea de “compromiso”, entendido como una orientación hacia los problemas sociales. Esto se observaría tanto en la oferta curricular como en el tipo de acciones de vinculación que realiza. Por su parte, la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ) estaría más orientada a generar conocimientos con impacto internacional, complementado con algunas acciones de transferencia y extensión ancladas en lo local. Este trabajo logra dar cuenta del rol de la extensión en las instituciones analizadas y permite identificar tendencias en la forma en que cada una de ellas concibe esta tercera función sustantiva de las universidades.

En otra investigación, Di Bello et al. (2020) abordan, en perspectiva comparada, la concepción de la extensión que tienen los funcionarios de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ), de la UNQ, de la Universidad Nacional del Sur (UNS) y de la Universidad

Nacional de Mar del Plata (UNMDP). Para ello, analizan los instrumentos de gestión de cada una de ellas. Asimismo, indagan las formas en que se expresan las relaciones entre el entorno y sus estructuras de gobierno y se preguntan cuáles son los instrumentos de gestión que intervienen en estas interacciones. Como resultado de la investigación, identifican una creciente jerarquización del área de vinculación dentro de las estructuras organizacionales y la creación de nuevos instrumentos para la gestión de sus políticas. Asimismo, plantean que existen al menos tres modalidades de interacción con el entorno: la universidad como sede, la participación de polos científico-tecnológicos y el establecimiento de nodos. Este trabajo aporta nuevas herramientas para el análisis, porque no sólo indaga qué sucede en estas universidades, sino que además identifica tipos de interacción.

Por su parte, el trabajo que compilan Elsegood y Petz (2021) incluye investigaciones sobre experiencias de extensión en diversas universidades nacionales –la Universidad Nacional de Avellaneda (UNDAV), la UBA y la Universidad Nacional de Rosario (UNR), entre otras–. El eje es la extensión, más específicamente, cómo se incorpora esta función sustantiva de las universidades a la currícula de las carreras. Cabe referirse particularmente al trabajo de Ávila Huidobro et al (2021), donde explican cómo, desde su proyecto institucional, la UNDAV diseñó el trayecto *Curricular Integrador Trabajo Social Comunitario*, que se propone estrechar los vínculos con la comunidad desde los espacios curriculares. Este trayecto, que se compone de distintos niveles (de I a IV), es obligatorio para los estudiantes, lo cual, según los autores, contribuye a internalizar la función de extensión en docentes y estudiantes, sin depender de que éstos tengan tiempo o manifiesten voluntad de participar. De esta forma, se curriculariza la extensión mediante un “proceso de aprendizaje en movimiento” que incorpora experiencias y saberes sociales que suelen estar “silenciados” por la epistemología hegemónica (Ávila Huidobro et al. 2021, p. 30).

También existen antecedentes que buscan dar cuenta de experiencias concretas de extensión universitaria desde el campo de la antropología. Tal es el caso de Reyna (2020), quien se propone analizar cómo la Universidad Nacional del Litoral (UNL) ha intervenido en la comunidad a partir de la situación de emergencia que ocasionó la pandemia de Covid-19, retomando la experiencia de intervención de la UNL ante las inundaciones que tuvieron lugar en 2003 y 2007. La participación de la universidad se evidenció en la provisión de información científica que permitió tomar decisiones rápidamente, a través de la participación de personal e infraestructura, logística, atención sanitaria y terapéutica, entre otras cuestiones. Uno de los efectos de la “extensión” universitaria, que se realizó durante y después de las inundaciones, fue la creación del voluntariado universitario y de una planta de alimentos nutritivos, junto a la consolidación de la *Red Ágora* –que nuclea organizaciones sociales– y la creación de centros territoriales y protocolos de actuación ante situaciones de riesgo (Reyna, 2020). Según la autora, la pandemia obligó a repensar la extensión universitaria

desde lo académico, cultural, preventivo y asistencial. Reyna (2020) sostiene que la UNL se ha involucrado con los actores que deben tomar decisiones y ha estado presente en clínicas, hospitales y laboratorios, así como en aquellos aspectos que hacen a la continuidad del proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta experiencia aporta un análisis diferente y actual sobre la misión de las universidades en contextos de emergencia.

Otro antecedente relacionado con el anterior es el de Engelman et al. (2020), quienes indagan la relación entre el campo académico y de la extensión desde una perspectiva centrada en la articulación y colaboración intercultural en la producción del conocimiento. Describen el caso de tres experiencias con pueblos indígenas de la localidad de Carhué, provincia de Buenos Aires, y la región de los lagos en Norpatagonia, ubicada en las provincias de Río Negro y Neuquén. Entre las conclusiones, plantean la importancia de “pensar los problemas sociales no sólo con vistas a efectuar un diagnóstico –como lo haría la ciencia ‘básica’ o ‘pura’– sino también para hallar soluciones, ya que conlleva la interdisciplinariedad y, a la vez, el trabajo intersectorial e interinstitucional” (Engelman et al. 2020, p. 22).

4. Conclusiones

A partir del recorrido histórico y conceptual realizado, cabe destacar, en primer lugar, que los conceptos de extensión universitaria han estado atravesados por las miradas en pugna en cada contexto histórico. Más allá de esto, la necesidad de una universidad abierta a su comunidad ha sido – y continúa siendo – un objetivo permanente de la extensión. Así pues, las universidades de reciente creación en Argentina tienen una clara orientación hacia la vinculación con sus entornos.

En segundo lugar, la capacidad de intervención de la universidad en los problemas del medio, las limitaciones en términos de recursos, estructura y de participación de la comunidad universitaria en los procesos de extensión son aún problemáticas que las instituciones deben afrontar. En este sentido, se hace necesaria la planificación de políticas de extensión y la reconfiguración de las relaciones de poder existentes tanto al interior de las instituciones universitarias como hacia la comunidad.

Por último, cada universidad, dada su autonomía, define y percibe la extensión de diversa forma, lo que da lugar a un complejo y rico entramado donde se pueden conocer experiencias de todo tipo. Los procesos de extensión descritos permiten observar la multiplicidad de matices y particularidades en la formulación, planificación e implementación de las políticas universitarias. Asimismo, a partir del breve estado del arte aquí presentado,

se desprende la necesidad de atender a la cuestión social y la universidad puede – una vez más – contribuir para el logro de una sociedad más justa.

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*, 2(12), 19-41. <https://doi.org/10.14409/ce.v2i0.5461>
- Ávila Huidobro, R., Elsegood, L., Garaño, I. y Harguinteguy, F. (2021). La experiencia del Trayecto Curricular Integrador Trabajo Social Comunitario: la curricularización de la extensión en la UNDAV. En I. Petz, & L. Elsegood (Comps.), *Curricularizar la extensión* (pp. 24-35). UNDAV Ediciones.
- Biagini, H. (1998). Juvenilismo y Reformismo. *Espacios (de crítica y producción)* (Nº 24), 9-20.
- Chiroleu, A. R. (2000). La Reforma Universitaria. En R. Falcón (Dir.), *Nueva Historia Argentina. Democracia, conflicto social y renovación de ideas (1916-1930)* (pp. 357-389). Editorial Sudamericana.
- Di Bello, M. E., Romero, L. A., Soca, F. A., y Sánchez Macchioli, P. G. (2020). Gestión y conceptualización de las interacciones con el entorno en universidades argentinas. *Ciencia y Educación*, 4(3), 7-25. <https://doi.org/10.22206/cyed.2020.v4i3.pp7-25>
- Di Bello, M., y Romero, L. A. (2017). Vinculación y extensión universitaria: la relación entre la universidad y sus entornos en las universidades nacionales de Quilmes y Lanús. *Apuntes. Revista de Ciencias Sociales*, 45(82), 145-171. <https://doi.org/10.21678/apuntes.82.867>
- Engelman, J. M., Varisco, S. y Valverde, S. (2020). La producción de conocimiento antropológico desde la extensión. Colaboración con poblaciones indígenas de la provincia de Buenos Aires y Norpatagonia, Argentina. +E: *Revista de Extensión Universitaria*, 10(13). <https://doi.org/10.14409/extension.2020.13.Jul-Dic.e0001>
- García de Fanelli, A. (1997). Las nuevas universidades del conurbano bonaerense: misión, demanda externa y construcción de un mercado académico. Report number: Documento CEDES/117. Serie de Educación Superior Affiliation: CEDES
- García Delgado, D. y Casalis, A. (2013). Modelo de desarrollo y universidad en Argentina. Análisis crítico y contribución de la extensión universitaria al desarrollo local y regional. +E: *Revista De Extensión Universitaria*, 3(3), 24-31. <https://doi.org/10.14409/extension.v1i3.468>

- González Fernández-Larrea, M. (2004). Programa Nacional de Extensión Universitaria. La Habana, Ministerio de Educación Superior de Cuba.
- González González, G. R. y González Fernández-Larrea, M. (2003). Extensión universitaria: principales tendencias en su evolución y desarrollo. *Revista cubana de educación superior*, 23(1), 15-26.
- Marquina, M. M. y Chiroleu, A. R. (2015). ¿Hacia un nuevo mapa universitario? La ampliación de la oferta y la inclusión como temas de agenda de gobierno en Argentina. *Propuesta educativa*, 24(43), 7-16. <https://bit.ly/3EbPpNc>
- Petz, I. y Elsegood, L. (Comps). (2021). *Curricularizar la extensión*. UNDAV Ediciones.
- Privitellio, L. y Romero, L. A. (2000). *Grandes discursos de la historia argentina*. Aguilar.
- Reyna, M. (2020). La extensión universitaria en emergencia(s). Pensar y trabajar con las comunidades en contextos de pandemia desde la Universidad Nacional del Litoral. +E: *Revista De Extensión Universitaria*, (12). <https://doi.org/10.14409/extension.v10i12.Ene-Jun.9261>
- Romero, L. A., Buschini, J., Vaccarezza, L. y Zabala, J. P. (2015). La universidad como agente político en su relación con el entorno: Aproximación teórica metodológica para el estudio de la conformación de vínculos entre la universidad y su entorno social municipal. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 26(51), 1-25. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14542676002>
- Rovelli, L. (2005). La cuestión "local" en la etapa fundacional de las nuevas universidades del conurbano bonaerense. Los casos de la Universidad Nacional de Quilmes y General Sarmiento. *Jornadas de Jóvenes Investigadores*. Instituto de Investigaciones Gino Germani, Universidad de Buenos Aires.
- Serna Alcántara, G. A. (2007). Misión social y modelos de extensión universitaria: del entusiasmo al desdén. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(3). <https://rieoei.org/RIE/article/view/2324>
- Tonon, G. (2012) Las relaciones universidad-comunidad: un espacio de reconfiguración de lo público. *Polis, Revista Latinoamericana*, 11(32), 511-520. <https://www.polis.ulagos.cl/index.php/polis/article/view/884>
- Tünnermann Bernheim, C. (2000). El nuevo concepto de extensión universitaria. Michoacán, México. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo Morelia. <https://bit.ly/2CE2C0G>
- Villavicencio, S. (1998). José Ingenieros: una filosofía de la Reforma. *Espacios (de crítica y producción)*(Nº 24).

Villavicencio, S. (2022). Universidad y sociedad. A cien años de la Reforma Universitaria de 1918. En F. J. M. Talento Cutrin (Comp.), *100 años de Reforma Universitaria: principales apelaciones a la universidad argentina* (pp. 101-108). Tomo 3. CONEAU.

Zangrossi, G. (2013). Las Universidades del conurbano bonaerense. Impacto, desafíos y perspectivas. X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Otras fuentes consultadas

Alarcón Ortiz, R. (1994). Discurso de clausura Encuentro Binacional de Directores de Extensión y Difusión Cultural. La Habana, Cuba.

CIN – Consejo Interuniversitario Nacional (2012). Plan Estratégico de Desarrollo de la Extensión 2012–2015, Documento institucional de la REXUNI, Acuerdo plenario 811/12. Santa Fe, 26 de marzo de 2012.

República Argentina, Honorable Congreso de la Nación. *Ley de Educación Superior*. Ley Nro. 24.521. Sancionada: 20/7/1995. Promulgada parcialmente: 7/8/1995. Publicada en el Boletín Oficial Nro. 28.204 del 10/8/1995, p. 1.

República Argentina, Honorable Congreso de la Nación. *Ley de modificación a la Educación Superior*. Ley Nro. 25.573. Sancionada: 11/4/2002. Publicada en el Boletín Oficial Nro. 29.888 del 30/4/2002, p. 1.