

# DOSSIER

"Economía Social y Solidaria"



# Notas sobre educación superior como derecho, extensión e incubación universitaria en economía social y solidaria

**Rodolfo Pastore**

Universidad Nacional de Quilmes

[rpastore@unq.edu.ar](mailto:rpastore@unq.edu.ar)

[orcid.org/0000-0003-4503-7651](https://orcid.org/0000-0003-4503-7651)

## Resumen

El presente artículo señala la importancia de la vinculación del sistema universitario y científico-técnico con el campo de la economía social y solidaria y sus diversos tipos de experiencias desde el cooperativismo empresario y de trabajo, la economía popular o las trayectorias del trabajo socioeconómico comunitario, en particular en Argentina, y más en general en América Latina. Para ello se circunscribe la cuestión en un contexto más profundo de disputa global entre dos paradigmas y prácticas sobre la educación superior, una que la considera como mercancía y la otra como derecho y bien público.

Adscribiendo a ésta última perspectiva, como su título lo indica, se realiza, en primer lugar, una presentación sintética del reconocimiento institucional en nuestra región de la educación superior como derecho y bien público considerando, en particular, los planteos y propuestas de democratización universitaria para el acceso y las formas de construcción del conocimiento con estas economías plebeyas. Posteriormente se desarrolla el recorrido y aportes en nuestro país de la extensión como función universitaria sustantiva, resaltando en particular la importancia de la vinculación e incubación socio-técnica, así como de las redes interinstitucionales para contribuir al fortalecimiento de estas iniciativas económicas alternativas.

**Palabras clave:** extensión universitaria; incubación social; democratización del conocimiento; economía social y solidaria; economía popular.

---

**Para citación de este artículo:** Pastore, R. (2024). Notas sobre educación superior como derecho, extensión e incubación en economía social y solidaria. *Revista Masquedós*, 9(12), 1-16. <https://doi.org/10.58313/masquedos.2024.v9.n12.362>

*Sección:* Dossier *Recepción:* 29/11/2024 *Aceptación final:* 04/12/2024



# Notas sobre a educação superior como direito, extensão e incubação universitária na economia social e solidária

## Resumo

Este artigo aponta a importância da ligação entre a universidade e o sistema técnico-científico com o campo da economia social e solidária e seus diversos tipos de experiências desde as cooperativas empresariais e de trabalho, a economia popular ou as trajetórias do trabalho socioeconômico comunitário, particularmente na Argentina e mais geralmente na América Latina. Para isso, a questão circunscreve-se num contexto mais profundo de disputa global entre dois paradigmas e práticas em relação ao educação superior, um que o considera como uma mercadoria e outro como um direito e bem público.

Atribuindo a esta última perspectiva, como o seu título indica, fazemos primeiro uma apresentação sintética do reconhecimento institucional na nossa região da educação superior como um direito e um bem público, considerando em particular as abordagens e propostas de democratização universitária para o acesso e as formas de construção de conhecimento com essas economias plebeias. Posteriormente, desenvolve-se o percurso e os contributos no nosso país da extensão como função substantiva da universidade, destacando em particular a importância da articulação sociotécnica e da incubação, bem como das redes interinstitucionais, para contribuir para o fortalecimento destas iniciativas económicas alternativas.

**Palavras-chave:** extensão universitária; incubação social; democratização do conhecimento; economia social e solidária; economia popular.

---

## Notes on higher education as a right, extension and university incubation in the social and solidarity economy

## Abstract

This article highlights the importance of the connection between the university and the technical-scientific system with the field of social and solidarity economy and its different types of experiences, from business and work cooperatives, the popular economy or the trajectories of community socioeconomic work, particularly in Argentina and more generally in Latin America. To this end, the issue is circumscribed in a deeper context of global dispute between two paradigms and practices in relation to higher education, one that considers it as a commodity and the other as a right and public good.

Ascribing to this last perspective, as its title indicates, we first make a synthetic presentation of the institutional recognition in our region of higher education as a right and public good, considering in particular the approaches and proposals for university democratization for access and the forms of knowledge construction with these plebeian economies. Subsequently, the path and contributions in our country of extension as a substantive function of the university are developed, highlighting the importance of socio-technical articulation and incubation, as well as inter-institutional networks, to contribute to the strengthening of these alternative economic initiatives.

**Keywords:** university extension; social incubation; democratization of knowledge; social and solidarity economy; popular economy.

## Introducción

En diversos trabajos venimos sosteniendo la importancia de profundizar la vinculación dialógica e interactiva del sistema universitario, y más en general del educativo y científico-técnico, con las experiencias y actores de las economías populares, sociales y solidarias, con la finalidad de contribuir a mejorar y adecuar las respuestas institucionales a las necesidades sociales y de desarrollo en nuestra región de América Latina y el Caribe (Pastore, 2015, 2017 y 2019).

En una primera consideración sobre los avances y los desafíos en esa dirección, podemos considerar un carácter ambivalente de los procesos en curso. Por una parte, en las últimas décadas se vienen impulsando, tanto en la región como en Argentina en particular, diversas iniciativas universitarias de docencia, investigación, extensión o incubación universitaria, que se proponen contribuir al fortalecimiento de las iniciativas, organizaciones y actores del heterogéneo campo de estas economías. Por otra parte, y al mismo tiempo, estas iniciativas universitarias por lo general no son predominantes en los sistemas universitarios o científico-técnicos, antes bien suelen ser minoritarias o poco significativas en la formación, investigación, desarrollo y vinculación tecnológica de los mismos, más si se considera la creciente importancia de estas economías como iniciativas de trabajo, producción y acceso a derechos para gran parte de la población en los territorios y países de nuestra región.

La ambivalencia de estos procesos de vinculación universitaria con este campo económico más plebeyo se da además en un contexto de disputa global más profunda y fundamental sobre la educación superior y el conocimiento en la región, entre dos concepciones y posturas antagónicas, una que los considera como derecho y otra como mercado, una como bien público y otra como mercancía, una que apunta a su democratización y otra a su mercantilización (Pastore et al., 2022).

Si bien esta disputa es de tipo más estructural, cobra mucha mayor dimensión y riesgo en el actual contexto de Argentina, ante la profunda crisis de desfinanciamiento y recorte presupuestario sin precedentes que sufre el sistema público universitario con la actual gestión gubernamental, en el marco de una campaña sistemática, mediática y política, que intenta la deslegitimación social de las universidades y las entidades científico-técnicas que no se avengan a mercantilizar sus fuentes de financiamiento, de igual forma que sus lógicas de funcionamiento, acceso y evaluación. De allí que la actual crisis de financiamiento universitario y científico-técnico no obedece solo a un planteo de restricción presupuestaria y ajuste fiscal, más bien forma parte de ello, pero en un planteo económico más fundamental de ataque a los derechos sociales y, de forma más general, al Estado y a la política democrática como arena de disputa y condiciones de posibilidad de garantizar los mismos.

En ese contexto, las posibilidades mismas de existencia de cualquier tipo de vinculación universitaria y científico-técnicas con estas economías y con los sujetos y comunidades que las impulsan, en gran medida va a estar condicionada o no según la forma en que se dirima esta disputa epistémica y política sobre la consideración misma de la educación, la ciencia y el conocimiento como derecho o como mercancía.

De allí que en este artículo retomamos algunos apuntes sobre dos cuestiones que consideramos estratégicas en el tema: a) la consideración de la educación superior como derecho y los planteos de democratización universitaria para el acceso y las formas de construcción del conocimiento con estas economías; b) la extensión como función universitaria sustantiva, remarcando la importancia de la vinculación socio-técnica y las redes asociativas para contribuir al fortalecimiento de estas iniciativas socioeconómicas en procesos de desarrollo territorial.

En lo que sigue presentamos estas dos cuestiones y luego concluimos con unas reflexiones finales.

## Educación superior como derecho y economías otras

El reconocimiento y legitimación de la educación como derecho ha sido proclamada en los acuerdos internacionales sobre derechos humanos, en particular como parte indisoluble de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (DESC). En tal sentido, el Comité DESC de Naciones Unidas declaró en 1999 que “la educación es un derecho humano intrínseco y un medio indispensable de realizar otros derechos humanos”, agregando que para efectivizar ese derecho es necesario que los sistemas educativos cuenten con disponibilidad institucional, material y de recursos para garantizarlo, incluyendo condiciones de accesibilidad, calidad, pertinencia y adecuación a las necesidades de las comunidades destinatarias de la educación<sup>1</sup>.

En el caso específico de la educación superior, la declaración señera en esa dirección es la pronunciada en 2008 por la *II Conferencia Regional de Educación Superior* (CRES) de América Latina y el Caribe, celebrada en Cartagena (Colombia), la cual declaró a la educación superior como un bien público social y un derecho humano universal a ser garantizado por el Estado, velando por que la misma sea pertinente y de calidad<sup>2</sup>. Más recientemente, en 2018, en esa misma dirección se orientó la última Conferencia Regional, *III CRES*, realizada en Córdoba (Argentina), en conmemoración de los 100 años de la Reforma Universitaria, que:

reafirma el postulado de la Educación Superior como un bien público social, un derecho humano y universal, y un deber del Estado. Estos principios se fundamentan en la convicción profunda de que el acceso, el uso y la democratización del conocimiento es un bien social, colectivo y estratégico, esencial para poder garantizar los derechos humanos básicos e imprescindibles para el buen vivir de nuestros pueblos, la construcción de una ciudadanía plena, la emancipación social y la integración solidaria latinoamericana y caribeña<sup>3</sup>.

En esa misma dirección, el conjunto de las y los Rectores de universidades públicas (CIN) y privadas (CRUP) de Argentina, como máximos representantes de las entidades anfitrionas de la *III CRES*, reafirmaron ese derecho junto con la “convicción de que la educación no es una mercancía”<sup>4</sup>. Por su parte, de manera más enfática, el Coloquio Regional de Buenos Aires convocado previamente a la *III CRES* de Córdoba, advirtió los consensos alcanzados en América Latina y el Caribe en todas estas declaraciones, “entran en tensión con las tendencias globales de mercantilización de la educación superior y privatización del conocimiento”<sup>5</sup>.

---

<sup>1</sup> Obs. General N° 13 sobre el Derecho a la Educación del Comité DESC de Naciones Unidas, párrafo 1, 1999. <http://www.defensoria.org.ar/wp-content/uploads/2017/01/Observaci%C3%B3n-N%C2%B0-13.pdf>

<sup>2</sup> Declaración y plan de acción de la II Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (2008), ver <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000181453.locale=es>

<sup>3</sup> Declaración de la III Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (2018, p. 1), ver <http://www.cres2018.unc.edu.ar/uploads/Declaracion2018-Esp-CRES.pdf>

<sup>4</sup> Ver Declaración de los Rectores de las Universidades Argentinas CIN – CRUP. Bariloche, noviembre 2017, <http://www.cres2018.unc.edu.ar/uploads/CRES-2018-documento-univ-arg-Nov-2017-1.pdf>

<sup>5</sup> Ver Declaración de Buenos Aires. En el marco del “Coloquio Regional Balance de la Declaración de Cartagena y Aportes para la CRES 2018”. CABA, noviembre 2017 <http://www.cres2018.unc.edu.ar/uploads/Declaracio%CC%81n%20de%20Buenos%20Aires%2010-11-2017%20FINAL%20PDF.pdf>

Es por ello que en el marco de esas orientaciones, y con objeto de fortalecer la vinculación universitaria con las economías populares (EP) y más en general con el campo de la economía social y solidaria (ESS), resulta necesario profundizar los procesos de ampliación de derecho, inclusión y transformación universitaria. Ello involucra también el ámbito de la formación y el debate académico en torno a la construcción simbólica y los imaginarios colectivos que reconocen a los DESC como derechos humanos fundamentales relacionados con las condiciones socioeconómicas básicas para una vida en dignidad y libertad, comprendiendo cuestiones clave como el derecho a: la educación y la cultura; la salud, el agua y la alimentación; el trabajo y la seguridad social; la vivienda, el hábitat y el ambiente natural.

Un planteo de este tipo requiere una propuesta pedagógica integral, que en su perfil de contenidos incluye la formación académica y profesional específica, pero también los abordajes interdisciplinarios y la educación universitaria en valores con enfoque de derechos. En otros términos, de una “educación para los derechos” (Segato, 2021), lo cual conlleva tanto a promover el conocimiento de los derechos humanos en el espacio universitario (en particular los DESC), como a fortalecer una educación superior que reivindique la memoria histórica y que busque construir aprendizajes en la re-significación y enseñanza de las luchas sociales por conquistar y ampliar dichos derechos.

Por otra parte, concebir y practicar la educación superior como derecho significa, prioritariamente, impulsar de manera simbólica, política y práctica la ampliación del acceso universitario y el ejercicio efectivo del derecho a la educación superior para el conjunto de la población y, en particular, para los sectores tradicionalmente excluidos o marginados de dicho acceso, como son las poblaciones vinculadas a las economías comunitarias, populares, campesinas o indígenas. Un planteo de este tipo otorga un lugar destacado al acompañamiento pedagógico en los procesos de aprendizaje y transformación de estos sujetos del conocimiento, considerando, en particular, las barreras invisibles y los obstáculos materiales que las instituciones y las estructuras de poder han impuesto históricamente al acceso universitario a dichos sectores. En este sentido, en Argentina son significativos los avances alcanzados en las últimas décadas en el mejoramiento del acceso universitario de amplias capas de la población. Ello ha significado ampliar el acceso a la universidad a estudiantes provenientes de sectores populares y trabajadores con menor trayectoria educativa, a tal punto que una amplia mayoría de los estudiantes de las universidades nacionales de más reciente creación son primera generación universitaria en su familia -entre dos tercios y 90% según los casos, por ejemplo, de las universidades creadas en el Conurbano Bonaerense.

Al mismo tiempo, efectivizar este derecho implica, además de considerar el acceso universitario, favorecer el derecho efectivo a permanecer, avanzar, aprender y graduarse en una educación superior de calidad y con pertinencia social (Rinesi, 2021). De allí la importancia que tienen las propuestas y prácticas educativas innovadoras que en su interacción con los actores de las economías populares apuntalen cuestiones clave vinculadas a:

- la construcción simbólica, práctica y política de una educación superior orientada a la democratización y la emancipación humana;
- la puesta en acción de pedagogías democráticas y participativas, que se propongan mejorar las dinámicas de retención, aprendizaje y graduación universitaria;

- las iniciativas de articulación con otros dispositivos de acompañamiento e inclusión socioeducativa;
- las estrategias de articulación con otros niveles educativos, en clave de avanzar en ecosistemas educativos inclusivos;
- el desarrollo de prácticas educativas y profesionalizantes universitarias de utilidad social, concebidas como parte de las formas de vinculación universitaria con las necesidades de la sociedad afirmando, también por este medio, la pertinencia de la educación superior;
- la articulación de la docencia universitaria con las otras funciones universitarias de extensión, investigación e innovación, en el marco de una visión estratégica orientada a la integralidad de las funciones universitarias sustantivas.

Siguiendo estas consideraciones sobre la educación superior como un derecho, en el próximo punto interesa destacar tres cuestiones clave para un planteo político-académico orientado a la transformación y democratización de la sociedad y sus instituciones, las cuales se condensan en las nociones de “comunidades de aprendizaje”, “diálogo de saberes” y “vinculación universitaria”.

### ***Comunidades de aprendizaje y de prácticas socioeconómicas***

En primer lugar, el enfoque y praxis de comunidades de aprendizaje involucra de manera activa a toda la comunidad universitaria (estudiantes, graduadas/os, docentes y trabajadores no-docentes), pero también a sujetos y actores sociales e institucionales de relevancia para potenciar los procesos de aprendizaje y co-construcción de conocimientos socialmente útiles (Ferrada y Flecha, 2008). Este planteo tiene una larga trayectoria en proyectos educativos orientados a la inclusión y transformación educativa en distintos formatos y niveles de enseñanza, y también existen antecedentes y proyecciones de iniciativas universitarias de este tipo, particularmente en el vínculo con experiencias de las economías populares y comunitarias. Su principal característica puede sintetizarse en que plantea la necesidad de impulsar el involucramiento y vinculación de toda comunidad de pertenencia (estudiantes, docentes, institución educativa, familias, organizaciones y actores de la comunidad), para lograr los objetivos de aprendizaje y la construcción de conocimientos de calidad y socialmente pertinentes. Algunos autores consideran que el “proyecto de comunidades de aprendizaje se define como una alternativa que guía la transformación de situaciones de desigualdad educativa, en situaciones en la que se generan oportunidades de aprendizaje para todas y todos” (Gerard Ferrer, 2005, p. 62). En otros casos se resalta el papel de la autogestión educativa de

“...una comunidad humana organizada que construye y se involucra en un proyecto educativo y cultural propio, para educarse a sí misma, a sus niños, jóvenes y adultos, en el marco de un esfuerzo endógeno, cooperativo y solidario, basado en un diagnóstico no sólo de sus carencias sino, sobre todo, de sus fortalezas para superar tales debilidades” (Torres, 2001, p.1).

En definitiva, un proyecto educativo de transformación social en el cual todos los actores vinculados son protagonistas, promoviendo la participación plural de docentes, estudiantes, institución universitaria y actores territoriales que están involucrados y comprometidos con una práctica educativa contextualizada y emancipadora, es el caso que nos ocupa para impulsar procesos sostenidos de reproducción ampliada de las economías para la vida.

Por otra parte, practicar la educación superior como un derecho implica un planteo democrático de justicia cognitiva y reconocimiento de diversidad de saberes, desde una posición epistémica y pedagógica orientada a saber escuchar, dialogar y alojar otros saberes subalternos, populares, comunitarios u originarios, que resultan claves para avanzar de manera efectiva en procesos de formación y acompañamiento al desarrollo de estas economías. En otras palabras, una orientación de este tipo se propone profundizar las metodologías y prácticas cognitivas democráticas que se basen en la comunicación dialógica, la co-construcción de conocimientos y la interacción participativa con los sujetos de aprendizaje y los actores de la comunidad, rompiendo así con ataduras históricas de cierta tendencia universitaria endogámica o elitista del conocimiento.

Un tercer corolario de este planteo de democratización del conocimiento es el lugar destacado que adquieren las formas de vinculación e interacción universitaria con la sociedad. En particular, en lo que hace a extensión y vinculación socio-técnica con las economías populares y solidarias, desde enfoques, metodologías y prácticas dialógicas e interactivas de construcción, difusión y apropiación social de conocimientos útiles. Un atributo clave de estas, es que sean apropiadas no sólo para el desarrollo académico o profesional, sino también para contribuir a profundizar la democracia política, social y económica en nuestras sociedades e instituciones, en clave de ampliación de derechos y de participación ciudadana, en particular en el vínculo con estas economías subalternas y los sujetos y actores que las impulsan.

### **Apuntes sobre extensión e incubación universitaria en ESS**

Históricamente se han reconocido dos “funciones” o “misiones” sustantivas en el sistema universitario: por una parte, la docencia o formación universitaria, como tarea fundamental y prioritaria de la educación superior; por otra parte, la investigación y el desarrollo, como función clave en la generación de nuevos conocimientos y tecnologías, así como en el reconocimiento y prestigio académico de profesores e instituciones universitarias.

No obstante, desde hace un siglo se viene propugnando en América Latina una mayor implicación e interacción de las universidades con las necesidades de sus comunidades y de los sujetos y actores sociales, económicos e institucionales de los territorios donde se encuentran insertas, en particular, en lo que se ha dado en denominar desde su origen extensión universitaria, término que en los últimos años ha sido puesto en debate desde distintas perspectivas.

En contraposición, en el caso de las universidades europeas este proceso parece ser más reciente con el llamamiento, en los últimos años, a reconocer una “tercera misión” universitaria, asociada a dos cuestiones de importancia: la valorización económica del conocimiento y la responsabilidad social universitaria (Vilalta, 2013). De allí que entre los principales ejes de la tercera misión se encuentren el desarrollo de emprendimientos, la innovación y el compromiso social universitario, posición afín con las perspectivas de “universidad emprendedora” y con la universidad como actor de la “triple hélice” del desarrollo: gobierno, empresa y sistema científico-técnico (García Peñalvo, 2016; Alonso et al., 2021).

Por su parte, en el caso de Argentina, la extensión universitaria viene siendo crecientemente reconocida en la agenda universitaria de las últimas décadas, particularmente en lo que hace a su función específica de vinculación con el medio comunitario y socioeconómico, lo cual ha llevado a un crecimiento en la cantidad

y complejidad de iniciativas de extensión de las universidades públicas. Al mismo tiempo, desde sistema universitario argentino<sup>6</sup>, se viene avanzando en el desarrollo de lineamientos estratégicos para aumentar el reconocimiento institucional y académico de la extensión como una de las tres funciones sustantivas de la universidad, con una clara definición de aumentar su integración académica con las otras dos funciones de docencia e investigación universitaria. Todo ello ha llevado a cierta revalorización del compromiso social universitario, de las prácticas socioeducativas y, más en general, del vínculo universitario con las necesidades de las comunidades y los actores territoriales.

Una clave de entendimiento para considerar la vinculación entre la extensión universitaria y las necesidades educativas de la comunidad es que, desde sus propios orígenes, la vinculación de las universidades con los sujetos y actores sociales estuvo atravesada tanto por los contextos políticos institucionales que la enmarcan, como por las luchas y demandas sociales en torno al reclamo de igualdad y democratización de la educación superior. De allí que, desde nuestra perspectiva, el importante resurgimiento de la extensión universitaria en años recientes reconoce tres factores principales de impulso: las demandas y necesidades sociales que se realizan a la universidad; las respuestas generadas desde la propia comunidad universitaria, y el contexto institucional y de políticas públicas de democratización y acceso a la educación superior.

### ***Extensión y cooperativismo en perspectiva histórica***

Estos tres elementos se combinan de diversa manera a lo largo de la historia. En tal sentido, es interesante destacar que la extensión universitaria se inicia en el mundo occidental en el mismo contexto espacio-temporal que el origen fundacional del cooperativismo, la Gran Bretaña industrial del siglo XIX; siendo ambos tipos de experiencias originadas en las necesidades y demanda social de la clase obrera industrial. En efecto, mientras que como es sabido el cooperativismo va a ser su presentación pública a mediados del siglo XIX<sup>7</sup>, la extensión universitaria se origina a fines de dicho siglo en el requerimiento genuino de los trabajadores hacia el mundo académico en busca de capacitación para mejorar sus capacidades técnicas y productivas ante una etapa más avanzada de desarrollo industrial<sup>8</sup>. A partir de ese surgimiento y durante un largo tiempo, la extensión universitaria será concebida, fundamentalmente, como una actividad de vinculación social con el fin de transmitir saberes para servir a las necesidades de la comunidad aunque, como veremos, ya desde hace unas décadas se viene problematizando esta manera de concebirla.

<sup>6</sup> En particular, en el ámbito de la Comisión de Extensión del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) se creó en el año 2008 (Acuerdo Plenario N° 681/08) la Red Nacional de Extensión Universitaria (REXUNI), que ha venido trabajando decididamente en la elaboración de una serie de documentos base de lineamientos y estrategias de acción (aprobados entre otros en los Acuerdos Plenarios del CIN N° 711/09, 811/12 y 812/12).

<sup>7</sup> En efecto, los principios cooperativos se remontan al año 1844 en los estatutos de la "Sociedad Equitativa de los Pioneros de Rochdale", origen del cooperativismo de consumo y de la formulación de los principios cooperativos tal cual va a ser definidos por la Alianza Cooperativa Internacional en el siglo XX (Obschatko et al., 2011, p. 6).

<sup>8</sup> Como indica Herrera Albrieu (2010, p. 6) : "Podría decirse que aproximadamente en 1870 surge, en Inglaterra, la extensión universitaria como una manera de extender el saber que se genera en la universidad al pueblo trabajador. Son los mismos trabajadores los que demandan otro tipo de conocimientos más acordes con las capacidades y habilidades que requería el avance industrial. Ellos, a través de la Cámara de los Loes, le piden a la universidad que los nutra de estos saberes. Es así como el Profesor Stuart, de la Universidad de Cambridge, prepara los primeros cursos para cumplir con este requerimiento y nace así, lo que ellos denominaron la University Extention. Esta forma de transmisión de conocimiento se propagó rápidamente por ese país. Posteriormente, la adoptaron varias universidades e instituciones europeas con algunas adecuaciones que obedecían a sus realidades".

En todo caso, algo de ello también está presente en el momento fundacional de los planteos de extensión universitaria en nuestro país, con el surgimiento del movimiento estudiantil reformista de 1918 originario de la Universidad de Córdoba; planteos que se extenderían luego por toda América Latina<sup>9</sup>. El programa del movimiento reformista presentó desde el mismo Manifiesto Liminar el reconocimiento a la función social de la universidad, entendida como voluntad de poner al servicio de la comunidad los saberes académicos y la difusión cultural. De esta manera, la reforma de 1918 va a dejar sentada a la extensión universitaria como una de las funciones sustantivas de la universidad pública, como proyección de su quehacer en el vínculo con la sociedad. Como señala Tünnermann Bernheim (2000, p. 3):

Se pensaba que mediante este tipo de tareas el estudiante tendría la oportunidad no sólo de familiarizarse con los problemas de su medio y de entrar en contacto con su pueblo, sino también la ocasión de devolver a éste, en servicios, parte del beneficio que significaba pertenecer a una minoría privilegiada que tenía acceso a una educación superior pagada en última instancia, por el esfuerzo de toda la comunidad.

Y es que efectivamente por entonces la universidad era de acceso a una minoría muy restringida. De hecho, en el momento de la Reforma de 1918 se contabilizaban apenas unos 12.000 estudiantes universitarios, mientras que para principios de la década de 1940 llegaban a unos 43.000. Pero el gran salto de acceso popular a la universidad se produciría durante el primer peronismo, período en el que prácticamente se triplica la matrícula universitaria alcanzando para 1955 unos 143.000 estudiantes<sup>10</sup>. Dos normativas se destacan en dicho período por ampliar el acceso popular a los estudios universitarios: la eliminación de los aranceles universitarios (inaugurando el acceso gratuito a la universidad pública)<sup>11</sup> y la creación de la Universidad Nacional Obrera, orientada a ampliar el acceso de la clase obrera a la formación universitaria<sup>12</sup>. Puede decirse que esta impronta de ampliación del acceso popular a la educación universitaria se retoma en los primeros lustros del siglo XXI en las políticas de educación superior y en los programas vinculados a la extensión universitaria, en particular en lo relacionado con la economía popular, social y solidaria.

En definitiva, las características de la vinculación universitaria con la sociedad no pueden ser consideradas de manera descontextualizada. Por el contrario, dichas formas de vinculación se relacionan con el contexto de políticas educativas imperantes, con la organización y demanda que la sociedad impulsa, así como con

<sup>9</sup> Es citado que entre los primeros argumentos sobre la extensión universitaria son pronunciados por Joaquín V. González en el documento inaugural de la Universidad de La Plata, así como los vínculos académicos de la misma con el precursor de la extensión universitaria en el mundo de habla hispana, el catedrático de la Universidad de Oviedo Rafael Altamira (Castro, 2011).

<sup>10</sup> En el mismo sentido Califa (2010) señala que en dicho periodo la matrícula universitaria tuvo la mayor tasa anual de crecimiento registrada hasta entonces (11,3% anual), indicando que

“según se desprende de los datos proporcionados por Aldo Solari la Argentina contaba en 1956 con un 10,6% de su población de 19 a 22 años inserta en la enseñanza superior, por encima del 9,2% que registraba el Uruguay en esa fecha, su inmediato seguidor en América Latina, y muy por arriba del resto de los países de la región que sumados daban un promedio de 3,1%” (Califa, 2010, p. 57).

<sup>11</sup> Decreto 29.337/49 que suspende el cobro de aranceles universitarios y el decreto 4.493/52 que lo ratifica.

<sup>12</sup> Si bien la Universidad Nacional Obrera tuvo pocos años de implementación efectiva (comenzó en los hechos en 1953 y partir del golpe militar de 1955 pasaría a constituirse como la actual Universidad Tecnológica Nacional), se destaca como política pública que busca la incorporación de la clase trabajadora industrial a la educación universitaria, adaptando para ello, entre otras cuestiones, los horarios de cursada (turno vespertino), la metodología de estudios (teórico-prácticos) o la mayor localización territorial con el desarrollo de facultades regionales.

las acciones y concepciones de los diferentes actores de la comunidad universitaria en un momento dado. Justamente en un contexto de profunda inestabilidad institucional y represión política hacia la década de 1960, confluyen iniciativas institucionales previas en extensión universitaria. Este es el caso de la Universidad de Buenos Aires (UBA)<sup>13</sup>, con una creciente radicalización política del movimiento estudiantil hacia fines de dicha década, teniendo como corolario las jornadas que dieron origen, en el año 1969, al Cordobazo con la confluencia del movimiento obrero y el movimiento estudiantil. Desde entonces, a las banderas previas de democratización institucional y acceso popular a la educación universitaria gratuita, se sumaría también la del compromiso político universitario.

En ese contexto también comienza a cuestionarse la visión tradicional de la extensión universitaria como divulgación de conocimiento de sesgo asistencial o paternalista. Al mismo tiempo se inicia un camino de encuentro con las propuestas y autores de la educación popular<sup>14</sup>, que por razones conocidas se paralizaría con la dictadura militar de 1976 y retomaría algún brío con el retorno de la democracia a partir de 1984. De allí que recién luego de la etapa neoliberal y la crisis del 2001, los debates sobre las concepciones y estrategias de extensión universitaria pasan a multiplicarse en alcance y significación, en un contexto regional afín también a las perspectivas críticas en extensión universitaria.

De la mano de la profunda crisis socioeconómica e institucional del 2001 diversas iniciativas de las universidades públicas encontrarían en la extensión una manera de cooperar con la comunidad, estableciendo lazos solidarios y formas de vinculación que intentaron dar respuesta a las urgencias sociales más marcadas, entre ellas, por ejemplo, con el apoyo y acompañamiento a las iniciativas autogestionarias de los trabajadores que emprendían la recuperación de empresas como fenómeno masivo<sup>15</sup>.

A partir de entonces estas actividades de vinculación se ampliarían a distintos tipos de iniciativas de economía social emergente, en particular hacia la vinculación con el nuevo cooperativismo de trabajo y las organizaciones económicas populares que surgen, fundamentalmente, a partir de dicha crisis. Lo importante a destacar, desde el punto de vista de su construcción simbólica y significación, es que estas acciones de vinculación universitaria se pondrán en juego en un marco de debate sobre la función de la extensión universitaria y el tipo de vínculo propuesto con la sociedad.

En este contexto, es conveniente tener en cuenta la distinción de dos grandes grupos de acciones que, por lo general, se enmarcan en las áreas de extensión universitaria: a) las que se ocupan de la difusión cultural, de actividades deportivas o de bienestar estudiantil; y b) aquellas acciones de extensión que promueven

<sup>13</sup> En particular con la creación hacia fines de la década de 1950 del Departamento de Extensión Universitaria dependiente del Rectorado de la UBA. Según Diamand (2008, p. 143).

"El Departamento se convirtió en uno de los núcleos ideológicos del período 1955-1966 del que participaron personas y grupos a los que genéricamente se denominó contestatarios, críticos o denuncialistas y en torno a los que se constituyó una nueva izquierda intelectual"

<sup>14</sup> Al respecto hay que tener en cuenta que, para fines de la década de 1960, Paulo Freire publica el libro *¿Extensión o Comunicación?: La Concientización en el Medio Rural*, donde realiza una crítica profunda a la noción de extensión como invasión cultural y se propone como estrategia alternativa la noción de comunicación.

<sup>15</sup> Tal es el caso temprano del vínculo desarrollado desde la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA con empresas recuperadas. También es el caso del área de extensión universitaria de la Universidad Nacional de Quilmes en articulación con la Fundación Fundemos, vinculada a la Unión Obrera Metalúrgica de Quilmes, que tendría un lugar destacado en el acompañamiento a empresas recuperadas en el sur del Gran Buenos Aires.

la vinculación con grupos y organizaciones de la comunidad, con la finalidad de atender necesidades sociales desarrollando actividades específicas de capacitación, acompañamiento técnico o prácticas formativas socioeducativas.

En este marco, se vienen realizando de manera sostenida diferentes encuentros, jornadas y congresos de extensión universitaria en los cuales ha venido aumentando significativamente la presentación de ponencias y experiencias de la comunidad universitaria. Asimismo, por lo general, las universidades públicas cuentan actualmente con convocatorias propias a proyectos de extensión o vinculación social universitaria.

De igual modo, se ha venido avanzando en la definición consensuada de la extensión universitaria, incorporando más claramente sus dimensiones académicas, dialógicas, pedagógicas y de transformación social. Es así como en uno de los Acuerdos Plenarios del CIN se identifica a la extensión universitaria señalando un sentido y direccionamiento definido, al entender 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 (Acuerdo Plenario del CIN 811/12, pp. 6 y 7).

Esta perspectiva centrada en la democratización del saber pone en discusión una mirada tradicional de "transferencia" de conocimientos entendida en un sentido unidireccional desde la universidad hacia la sociedad. Por el contrario, en sintonía con lo que se viene resaltando en este texto, rescata un paradigma de vinculación asentado en la comunicación, la interacción de aprendizajes, la co-construcción de conocimientos y el diálogo de saberes específicos, de índole más académica desde la universidad y de perspectiva más prácticas desde la comunidad.

Todos estos avances de definiciones e iniciativas van generando un mayor reconocimiento y revalorización de la extensión como función sustantiva de la universidad, así como una orientación definida por su integración académica con la docencia y la investigación. En este recorrido y tipo de lineamientos de extensión universitaria, las iniciativas de vinculación con las organizaciones de la economía popular, social y solidaria adquieren un peso específico.

### ***Extensión e incubadoras en ESS***

En el contexto previamente señalado, el impulso de incubadoras universitarias de tipo social u orientadas a fortalecer emprendimientos y redes de la ESS, resultan una estrategia emergente de vinculación socio-técnica por parte de algunas instituciones de educación superior y del sistema científico-técnico. En algunos países de América Latina, en particular Brasil y en Argentina, esta estrategia se fundamenta en la visión

de la educación superior como un derecho y en su rol en la democratización del conocimiento.

Todo lo anterior otorga un rol clave a la apertura de los sistemas universitarios y científico-técnicos a las necesidades de la sociedad y de los actores que la conforman, sean estos sociales, productivos o institucionales. A su vez, también conlleva revalorizar la importancia de una de las tres funciones sustantivas universitarias que tradicionalmente ha sido menos reconocida académicamente, la llamada tercera "misión" de la educación superior, sea en clave de extensión, de transferencia o vinculación universitaria y científico-técnica. De allí que desde la segunda mitad del siglo XX, comienzan a tener un mayor lugar en los debates, estrategias y acciones universitarias las dinámicas e intensidad de las relaciones del sistema universitario y científico-técnico con su entorno socioeconómico, emergiendo diferentes perspectivas y trayectorias de vinculación socio-técnica tanto en los países centrales como en los periféricos.

En el caso de América Latina la vinculación socio-técnica entre la universidad y la sociedad generalmente se manifiesta en dos áreas principales: por una parte, la innovación y transferencia tecnológica; por otra, la extensión o vinculación social universitaria. Estos dos ámbitos suelen desarrollarse en paralelo, con escasa conexión e interacción entre sí, y por lo general se realizan con enfoques socioeconómicos y metodologías de acción que pueden ser muy dispares y hasta contradictorias (Pastore, 2019). Al mismo tiempo, en un contexto de restricciones presupuestarias de los sistemas universitarios, estas tendencias también han estado asociadas a la generación de ingresos complementarios para las instituciones universitarias y científicas a través de la venta de servicios, innovación aplicada o regalías por patentes. En ese contexto, desde perspectivas críticas (Dagnino, 2016) se ha argumentado que la denominada vinculación universidad-sociedad, puede ocultar a menudo una relación predominantemente orientada hacia la empresa lucrativa, enfocada en la transferencia de conocimientos útiles para estas empresas, lo cual puede llevar a una forma encubierta a procesos de privatización universitaria y del conocimiento.

Por el contrario, las trayectorias de incubación universitaria que se vienen impulsando en países latinoamericanos, por lo general se realizan desde perspectivas y estrategias de interacción que buscan tener coherencia con las características y principios vinculados a estas economías alternativas, tales como la reciprocidad, los lazos interpersonales, la solidaridad y ayuda mutua, la comunidad, la igualdad o la democratización económica.

A su vez, dichas experiencias universitarias latinoamericanas de incubación social suelen darse en el ámbito de la extensión universitaria, más que de la vinculación tecnológica. En tal sentido, es importante señalar que en las últimas décadas el campo de las economías populares, sociales y solidarias vienen teniendo una mayor presencia en la agenda universitaria de América del Sur, cobrando una significación especial en relación a la extensión universitaria y a las formas de vinculación socio-técnica que crecieron a su amparo, en este caso bajo diferentes denominación como incubación social de "cooperativas populares", "emprendimientos solidarios", cooperativas y emprendimientos asociativos, "redes", "circuitos" o "procesos estratégicos" en ESS. Ello responde, en buena medida, a que frente a los desafíos socioeconómicos que enfrentan las sociedades de América Latina, distintas universidades de la región vienen reformulando sus estrategias de vinculación académica con las comunidades y las organizaciones socioeconómicas, políticas

o culturales. Dicha revisión involucra también cambios de paradigmas en el tipo de conocimiento válido, en la necesidad de diálogos entre saberes académicos y saberes prácticos, o en los objetivos de la producción de conocimiento universitario, sus destinatarios y los modos en que es priorizada su generación y acceso (Pastore, 2019). En esa dirección, distintos equipos académicos y universitarios de la región identificaron una alianza clave con los movimientos y actores vinculados a estas economías, con la finalidad de impulsar el desarrollo socioeconómico territorial con estrategias que respondan simultáneamente a problemáticas sociales, económicas y ambientales.

## Reflexiones finales

Este trabajo se propuso contribuir a la reflexión y el debate sobre la vinculación de las universidades con el campo de la ESS, considerando específicamente el aporte de la extensión y la incubación social universitaria.

En tal sentido, puede sostenerse que en los últimos años la ESS viene teniendo una mayor presencia en la agenda universitaria, tanto de Argentina como en otros países de América del Sur. Esta mayor presencia en la agenda académica cobra una significación especial en relación con la extensión universitaria y con las formas de vinculación socio-técnica que crecieron a su amparo, en este caso bajo la denominación de incubación en ESS. Un elemento de interés en este sentido es la conformación de Redes Universitaria en ESS, en tanto espacios de intercambio académico y visibilidad en iniciativas de formación, investigación, innovación y extensión en el tema. Pueden señalarse algunas de relevancia desde universidades de la región:

En primer lugar, las Redes Universitarias en Economía Social y Solidaria (RUESS) de tipo nacional que han sido creadas en varios países de la región. El caso pionero es la *Red de Incubadoras Tecnológicas de Cooperativas Populares* de Brasil, surgida en 1998 y que actúa hasta el presente, congregando por su génesis y magnitud a las experiencias más significativa en incubadoras universitarias en la temática, que a su vez ha sido clave para inspirar procesos similares en otros países de la región y del mundo. Otro tanto puede decirse de la RUESS Argentina, que se conformó en el año 2014 y actualmente está integrada por equipos académicos de más de 30 universidades del país. Posteriormente vieron su nacimiento la RUESS Chile, conformada por equipos de unas 14 universidades chilenas y otras entidades del sector, y más recientemente la RUESS México, conformada por varias universidades públicas así como entidades campesinas e indígenas, a partir de un trabajo de articulación previa en la cuestión.

Asimismo, pueden destacarse las redes académicas internacionales con importante presencia de universidades de América Latina, entre ellas:

- La Red Universitaria Eurolatinoamericana en Economía Social y Cooperativa (RULESCOOP) creada en 2005 que funciona hasta el presente, integrada por centros o grupos de investigación consolidados en la temática de 22 universidades europeas y latinoamericanas, mayormente de América Latina y el Caribe (15 de los mismos).
- El Comité Académico de Procesos Cooperativos y Asociativos (PROCOAS), creado en 2004, perteneciente a la Asociación de Universidades Grupo Montevideo, e integrado el mismo por unas 30 universidades del Mercosur.

- La primera Cátedra UNESCO de Economía Social y Solidaria, creada en 2023 con la fundación de cinco universidades iberoamericanas con gran trayectoria en la temática, tres de las cuales son de América Latina: la Universidad Cooperativa de Colombia (que coordina la misma), la Universidad Iberoamericana de Puebla (México) y la Universidad Nacional de Quilmes (Argentina). Actualmente dicha Cátedra cuenta como aliados que la integran a 40 entidades, entre universidades y organismos internacionales.

Esa significación cobra aún más relevancia pues la ESS constituye un campo socioeconómico, simbólico y político en plena expansión en las últimas décadas, como respuesta social, intersubjetiva y colectiva, ante las graves consecuencias ocasionadas para la reproducción de la vida por el neoliberalismo y la globalización excluyente. Desde estas respuestas sociales se vienen impulsando múltiples iniciativas, emprendimientos, entidades, organizaciones o redes asociativas, como opciones de trabajo, generación de ingresos y búsqueda de mejora en las condiciones y calidad de vida en diversidad de comunidades y territorios. Estas trayectorias empíricas de la ESS constituyen el fundamento para la mayor consideración en otras dos dimensiones, la dimensión política (que incluye, pero no sólo, a las políticas públicas) y la dimensión simbólica, que comprende una cuestión clave para este trabajo, el debate y actividad académica impulsada desde las universidades. En definitiva, desde nuestra perspectiva la ESS constituye un campo socioeconómico, simbólico y político atravesado por diversas fuerzas y relaciones de poder, internas y externas a su constitución, que designa al menos tres dimensiones interrelacionadas:

- a) una dimensión de trayectorias empíricas de otra forma de hacer economía, que une finalidad social de reproducción de la vida, con dinámicas de gestión asociativa, democrática y solidaria. Estas familias de trayectorias incluyen tanto las experiencias más históricas de la economía social institucionalizada (cooperativas, mutuales y asociaciones), como las trayectorias más recientes de la “economía social emergente” o economía solidaria, considerado en particular en el caso de América Latina las formas asociativas de la economía popular;
- b) una dimensión político-organizativa de proyectos de sociedad en disputa, tensionada entre la adaptación a las lógicas económicas hegemónicas versus la capacidad de transformación político-institucional en pos de profundizar la democratización y la solidaridad sistémica;
- c) una dimensión simbólica (conceptual, cultural, educativa y comunicacional) de construcción social de sentidos sobre las prácticas humanas en el hacer económico, que valoriza las condiciones de reproducción de la vida y las relaciones de calidad de las personas entre sí y con su hábitat vital.

Desde este punto de vista, el fortalecimiento estratégico de la ESS requiere considerar los desafíos para su desarrollo en clave de capacidades y construcción de poder en dichas dimensiones: a) el fortalecimiento socioeconómico, material y tecnológico de las experiencias de la ESS; b) la capacidad y confluencia socio-organizativa, política y estratégica de la diversidad de actores y políticas públicas vinculados a la misma; y c) la construcción social de saberes y significaciones económicas apropiadas para el despliegue de la potencia vital y la expansión de este campo.

De allí que este posicionamiento sobre la vinculación universitaria en ESS no resulta neutral, pues la búsqueda de objetividad analítica no implica necesariamente neutralidad valorativa (Chaves, 2000). Antes bien, busca contribuir desde una posición y práctica académico-territorial a la construcción social de conocimientos útiles, orientados a reforzar y potenciar ese campo de experiencias socioeconómicas populares, democráticas y solidarias que se proponen ampliar las condiciones y calidad de reproducción de la vida.

Estos nítidos avances de la “extensión universitaria” en nuestro país y otros de América Latina, no obstan a desconocer los debates sobre la misma, entre las que se destaca su propia impronta y designación, así como el riesgo de quedar marginada o “guetizada” sino se impulsan criterios apropiados de calidad académica y de interrelaciones efectivas con las otras funciones sustantivas. No obstante, y aun conociendo las tensiones múltiples que se generan, sabemos por una amplia experiencia acumulada en las universidades públicas, que es posible avanzar al mismo tiempo en profundizar la calidad académica de la extensión, como en proyectar su mayor integración con las otras funciones sustantivas de docencia e investigación.

Además, una perspectiva de democratización del saber significa también asumir un paradigma democrático de la vinculación universitaria, orientada por criterios igualitarios, participativos y de reconocimiento de la pluralidad cognitiva, y asentada en la comunicación, la interacción de aprendizajes, la co-construcción de conocimientos y el diálogo de saberes. Retomando lo dicho, ello significa reivindicar una propuesta de diálogo de saberes donde la universidad aporta conocimientos y herramientas de índole más académico o profesional, y desde la comunidad provienen saberes y aportes originados en las propias prácticas sociales. Desde la praxis de una década de impulsar proyectos académicos-territoriales de ampliación de derechos y construcción colectiva, hemos denominado a esta “extensión a la inversa” como “extensión com/universitaria”. La misma promueve una ciudadanía universitaria activa para los actores territoriales y sujetos populares con que se vincula, oponiéndose a considerarlos como “objeto” de estudio, asistencia o transferencia, buscando por el contrario abonar su condición plena como sujetos de derecho, capacidades y responsabilidades. En definitiva, nuestro planteo apunta a una vinculación o extensión universitaria practicada como una relación dialógica e interactiva de ida y vuelta con la comunidad. Es decir, no sólo de extensión de la universidad hacia la comunidad, sino sobre todo de la comunidad a la universidad, construyendo ámbitos de acción-reflexión-formación compartida, de diálogo de saberes y de co-construcción de conocimientos con los actores del territorio.

## Referencias

- Alonso, M., Cuschnir M. y Napoli, M. (2021). Tercera misión de la universidad y sus múltiples sentidos en debate: extensión, transferencia, vinculación, compromiso, coproducción e impacto social de las prácticas académicas y los modos de producción de conocimiento. *Revista del IICE* 50, Julio-diciembre, 2021. Buenos Aires.
- Califa J.F. (2010). La militancia estudiantil en la Universidad de Buenos Aires entre golpe y golpe, 1943-1955. En Buchbinder (2010), *Apuntes sobre la formación del movimiento estudiantil argentino (1943-1973)*. Editorial Final Abierto. Bs. As
- Castro J. (2011). La función de la comunicación en las actividades de extensión. *ExtendER-Revista de extensión universitaria*,1(1). Universidad Autónoma de Entre Ríos.

- Dagnino R (2016). La anomalía de la política de ciencia y tecnología y su atipicidad periférica. *Revista CTS*, 11(33), 33-63.
- Diamand A. (2008). La reposición de una experiencia fundante: orientación vocacional en la UBA en los años '50-'60. Un espacio para la carrera de psicología. Anuario de Investigaciones, V.XV, Facultad de Psicología, UBA
- Ferrada D. y Flecha, R. (2008). El modelo dialógico de la pedagogía: un aporte desde las experiencias de comunidades de aprendizaje. *Estudios Pedagógicos*, XXXIV(1).
- García Peñalvo, F. (2016). La tercera misión. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 17(1), 7-18.
- Gerard Ferrer, E. (2005). Hacia la excelencia educativa en las comunidades de aprendizaje: participación, interactividad y aprendizaje. *Revista Educar*, 35.
- Herrera Albrieu L. (2011). Estrategias institucionales para el desarrollo de la extensión. *ExtendER- Revista de extensión universitaria*, 1(1). Universidad Autónoma de Entre Ríos.
- Obschatko E., C. Basañes y Martini G. (2011). Las cooperativas agropecuarias en la República Argentina: diagnóstico y propuestas. IICA-Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca. Bs. As.
- Pastore, R. (2015). Las universidades públicas y la economía social y solidaria. Hacia una educación democrática y emancipadora. *Revista +E*, 5. Universidad del Litoral, Santa Fe.
- Pastore R. (2017). Reflexiones sobre educación universitaria en Economía Social y Solidaria. Apuntes para el debate desde una práctica de democratización universitaria. En J.L Coraggio (ed): *Miradas sobre la Economía Social y Solidaria en América Latina*. Ed. UNGS. Buenos Aires
- Pastore R. (2019). Estrategias de vinculación universitaria para el fortalecimiento de la economía social y solidaria Algunos apuntes desde una práctica integral de extensión universitaria e incubación social de Argentina. *Otra Economía. Revista Latinoamericana de Economía Social y Solidaria*, 12(21), 231-247.
- Pastore, R., Altschuler, B. y Coscarello M. (2022). Democratización universitaria y del conocimiento para potenciar las economías transformadoras. *Revista Tekoporá*, 4(2), 75-100.
- Rinesi E. (2021). Derechos universales y procesos de democratización en América Latina. En Brardinelli y Caroni (comp), *Universidad y Derechos Humanos. Una relación desafiante*. Universidad Nacional de Quilmes
- Segato R. (2021). Brechas decoloniales para una universidad nuestroamericana. En Brardinelli y Caroni (comp), *Universidad y Derechos Humanos Una relación desafiante*. Universidad Nacional de Quilmes.
- Tünnermann Bernheim, C. (2000). El Nuevo Concepto de la Extensión Universitaria. V *Congreso Iberoamericano de Extensión México 2000*. México. Recuperado de: <http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/BibliotecaPortal/InformacionInstitucional/Autoevaluacion/SistemaUniversitarioExtension/NuevoConceptoExtensionUniversitaria-CarlosTunnermann.pdf>
- Torres, M. R. (2001). Comunidades de aprendizaje. Repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje. *Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje*, Barcelona, octubre 2001.
- Vilalta, J.M. (2013). La tercera misión universitaria. Innovación y transferencia de conocimientos en las universidades españolas. Cuaderno de Trabajo N° 4, Studia XXI. Fundación Europea Sociedad y Educación. Madrid, España.

### **Biografía del autor**

**Rodolfo Pastore.** Director (decano) del Departamento de Economía y Administración de la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ). Economista (UBA, Argentina), con estudios de posgrado en historia de las instituciones económicas (UCM, España). Especializado en docencia, investigación y extensión en Economía Social y Solidaria (ESS). Participa en diversas redes académicas en la temática: RUESS, RITEP (Argentina), PROCOAS (Mercosur); Cátedra UNESCO ESS.