

Formación universitaria en extensión: cuatro desafíos en tiempos de “la doble vía”

Autores: Juan José Garat, Cintia Analía Barrionuevo.
Universidad Nacional de La Plata, Argentina.

Palabras clave: extensión - doble vía - formación - sistemas de conocimiento - género política - medioambiente
Keywords: extension, double track, training, knowledge systems, gender, politics, environment

Para citación de este artículo: Garat, J. y Barrionuevo, A. (2020). Formación universitaria en extensión: cuatro desafíos en tiempos de “la doble vía”. En Revista Masquedós N° 5, Año 5. Secretaria de Extensión UNICEN. Tandil, Argentina.

Recepción: 26/08/2019 Aceptación final: 03/12/2019

Resumen

Si entendemos a la extensión como lo que reflejan las definiciones que adoptaron universidades latinoamericanas en los últimos años, vemos que la vieja concepción de la extensión como acción extramuros, como servicio o como una mera transferencia de información (hecha idea o artefacto) fue reemplazada por concepciones más inclusivas, horizontales e integradoras. El concepto de “doble vía” es crucial en este contexto. Sin embargo, en términos prácticos, ni los presupuestos crecientes –siempre escasos-, ni las definiciones –con una carga de intencionalidad y voluntarismo muy grandes-, ni las políticas –poniendo el acento en actividades de lo más diversas- parecen alcanzar.

En este sentido, ¿por qué no debatir sobre categorías instaladas y deconstruir incluso lo que parece haberse naturalizado de la doble vía? ¿Tenemos que pensar a la “doble vía” como un límite o la podemos considerar, hoy, como una transición hacia una mirada más profunda que involucre nuevas discusiones? ¿Qué herramientas conceptuales tenemos a disposición para llevar a cabo prácticas extensionistas críticas y coherentes con los desafíos actuales? Proponemos una mirada problematizadora de la formación de las y los agentes de extensión y más allá del “deber ser” de las definiciones hoy políticamente correctas en la bibliografía más reciente. En definitiva, queremos identificar ciertas naturalizaciones y proponer una mirada crítica, referidas a: a) los sistemas de conocimiento, b) políticas y política; c) género y d) las cuestiones medioambientales. Explorar este recorte para reflexionar sobre los fundamentos actuales de la extensión es un ejercicio que pretende nutrir las intervenciones, pero sobre todo las iniciativas de formación de quienes llevan a cabo acciones de extensión.

Abstract

In recent years, Latin American universities have replaced the old conception of extension as an extra-wall action (service or a mere transfer of information) by more inclusive, horizontal and integrative conceptions. The concept of “double track” is crucial in this context. However, in practical terms, neither the budgets, always scarce, or the definitions, with a very large load of intentionality and voluntarism, nor the policies, emphasizing the most diverse activities, seem to be sufficient.

Why not discuss installed categories and deconstruct even what seems to have been naturalized? Do we have to think of the “double track” as a limit or can we consider it, today, as a transition to a deeper look that involves new discussions? What conceptual framework is available to carry out extension practices coherent with the current challenges? We propose problematizing the formation of extension agents beyond the “must be” of the politically correct definitions. In brief, we want to identify certain naturalizations and to propose a critical view, referring to: a) knowledge systems, b) policies and politics; c) gender issues and d) environmental issues. Exploring this, to reflect on the current theoretical basis of extension is an exercise that aims to nurture interventions, but above all, enhance education and training initiatives of those who carry out extension actions.

Introducción

A principios del siglo XX la Reforma Universitaria marcó un punto de inflexión. La libertad de cátedra, la periodicidad de los cargos de profesores, la designación de los mismos por oposición no fueron las únicas conquistas. Si bien en nuestro país y en Latinoamérica ya se venía hablando y reconociendo a la extensión como una de las funciones de la universidad (Vera de Flachs, 2006), los acontecimientos del ‘18 pusieron en evidencia que había que reivindicar y revalorizar esa “función sustantiva”.

En un artículo sobre la institucionalización de la extensión universitaria, Sandra Gezmet (2012) afirma que a diferencia de la Universidad de Buenos Aires -fundada en 1821, con un perfil más liberal- y la Universidad de La Plata -nacionalizada en 1905 con un perfil republicano y científico-, la de Córdoba -creada en 1613- era profundamente

conservadora, elitista y fuertemente influenciada por su origen jesuita. Estas eran las únicas tres universidades nacionales en la segunda década del siglo XX. Es ese contexto, la Universidad Nacional de La Plata se destaca por sus antecedentes en el campo de la extensión universitaria desde su creación (Fernández Berdaguer, 2007; Jafella, 2006). Sin embargo, concebir este campo como relación necesaria con la sociedad se constituyó como un logro de aquel turbulento junio cordobés.

A lo largo de estas páginas, argumentamos que la Reforma del ‘18 y otras experiencias históricas significaron una primera ruptura con el relativo aislamiento del conocimiento privilegiado del que una universidad elitista y conservadora era guardiana. Una segunda ruptura se da contra el modelo que hoy se vincularía con esa primera etapa, el difusionismo-transferencismo, en los años 70. El cuestionamiento apuntaba, entre otras cosas, en contra de la pretendida unidireccionalidad y neutralidad del conocimiento que la universidad otorgaba (“extendía”) al resto de la sociedad. Decimos que allí radica el origen de la denominada “doble vía”. Es decir que “la doble vía” está alimentada por discusiones que empezaron hace más de 50 años con la problematización de un status quo, con la búsqueda de romper con una postura tradicional. Actualmente se propone re-problematizar la extensión, profundizando en esas discusiones de hace más de medio siglo.

Efectuando una reflexión sustentada por la revisión bibliográfica y el análisis documental, en el siguiente apartado examinaremos este derrotero histórico, para luego analizar la aparente puja entre un modelo transferencista y otro problematizador que conviven con “la doble vía”. Finalmente, luego de situar a las y los lectores en una discusión teórica epistemológica que ha acompañado las últimas décadas de debate universitario, abordaremos el objetivo último de esta contribución: presentar cuatro desafíos fundamentales que alientan una “tercera ruptura”.

Ya nadie piensa que extensión es hacer conciertos de música clásica

Por mucho tiempo la extensión universitaria fue teniendo lugar junto con la docencia y la investigación en las universidades argentinas pero el logro se limitaba a extender conocimientos o a hacer extensión cultural. “Lo que es cultura” era difundido a través de charlas, conciertos, entre otras actividades abiertas al público general. En la Universidad de La Plata, los sábados eran los días en que las aulas estaban abiertas para todos los “ciudadanos comunes”, quienes podían asistir a clases dictadas por profesores universitarios (Gezmet, 2012). Son transformaciones que tenían al movimiento estudiantil como gran protagonista. Animaba a esta política un espíritu altruista que buscaba “llevar la cultura al pueblo” y un acercamiento a los sectores postergados de la sociedad.

Esta concepción y práctica de la extensión que podría considerarse paternalista pervivió hasta entrados los años ‘70, cuando confluyen voces cuestionándola (Freire, 1973; Díaz Bordenave, 1970; Bosco Pinto, 1973; Fals Borda, 1979). Es notable como aquí los debates de la disciplina denominada extensión rural confluyen con los de extensión universitaria y convergen para darle fundamento a lo que Tomassino (2016) denomina “extensión crítica” y que se nombra en sentido amplio como “enfoque dialógico” a partir de los trabajos de un grupo de intelectuales que critican el modo asistencialista y políticamente conservador de la extensión y proponen una mirada transformadora.

En este sentido, la extensión universitaria y la extensión agraria o rural han compartido paradigmas a través del tiempo, pero tienen un desarrollo independiente que estriba fundamentalmente en su origen histórico, el ámbito donde se desarrollan y en la intencionalidad de una y otra. Por un lado, la extensión en la universidad tiene una compleja y desigual relación con la docencia y la investigación, y con el mundo que la rodea -o del que es parte, según el paradigma con que se la defina. Por otro lado, en la agencia de extensión o agencia de desarrollo, limitada al mundo rural en sus comienzos, la extensión se vincula con sujetos de la producción agropecuaria con la finalidad de modernizar la producción o bien transformar algún aspecto de su realidad. De aquí en adelante, al nombrar extensión estaremos haciendo referencia a ambos abordajes.

En la búsqueda del desarrollo de una teoría extensionista y tomando autores de la sociología, en su libro *Extensión Agraria y Desarrollo Rural*, Fernando Sánchez de Puerta (1996) postula la existencia de dos matrices disciplinares que definen dos concepciones de la extensión. Se refiere a los modelos del equilibrio o del consenso (que asumen los postulados de la sociología rural norteamericana de corte funcionalista) y del modelo del conflicto, alrededor del cual se aglutina la mirada crítica de la extensión que nace alrededor de los '70. Siguiendo este planteo, se puede pensar que tanto si su finalidad sea definida por los actores como cuestiones operativas, acotadas y concretas o como una acción política en pos de procesos más amplios de transformación social, siempre hay presupuestos sociológicos que le dan a la intervención una direccionalidad determinada.

Para comprenderlo es importante tener cuenta tanto los modos de entender la sociedad que subyacen en estas acciones, como los múltiples sentidos que adquiere este término en lo que las instituciones de educación superior prescriben para sí mismas. Es decir, oficialmente, en el papel.

Los sentidos de la extensión en la palabra oficial

Al revisar la “palabra oficial” de universidades argentinas y latinoamericanas se puede argüir que extensión es un modo de nominar que, en simultáneo, parece abarcar demasiado y sin embargo posee fronteras suficientes como para jerarquizar agentes, ocupar espacios físicos, ser definido y subdividido en líneas de acción, tipos de actividades, programas y proyectos.

Para ilustrar esta afirmación, basta revisar documentos institucionales. En el caso de la UNLP (Plan estratégico 2010; Estatuto 2008, Autoevaluación Institucional, 2005) entre las nociones que aparecen asociadas a la palabra “extensión” se puede encontrar:

1. La extensión como una de las funciones de la universidad, junto a docencia e investigación.
2. La extensión como contribución al desarrollo (“económico”, “social”, “comunitario”, “sustentable”).
3. La extensión como acciones de extensión de resultados de su investigación y docencia (“a la sociedad”, a la “comunidad”, incluyendo la propia “comunidad universitaria”). Aparecen tanto los conceptos de “transferencia”, de “asistencia técnica” como el de “democratización del saber” y “doble vía”.

4. La extensión como servicios (“hacia los sectores populares”, “empresas”, ONG’s, “sector público”).
5. La extensión como proceso educativo no formal.
6. La extensión como uno de los criterios para el otorgamiento de mayores dedicciones al personal docente.
7. La extensión como secciones administrativas (Secretarías de Extensión).
8. La extensión como instrumentos operativos (Proyectos de Extensión).
9. La extensión como espacios físicos (Oficinas y dependencias).

Se observa que los puntos 1, 6, 7, 8 y 9 dan cuenta de aspectos administrativo-institucionales y los puntos 2, 3, 4, y 5 señalan las distintas concepciones que conviven en un mismo tiempo y espacio. En un informe de evaluación externa a la UNLP, de 2010, la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CoNEAU) señalaba que “la reciente reforma del Estatuto de la UNLP establece con precisión el concepto de extensión diferenciado del concepto de transferencia. Sin embargo, en algunas facultades aún consideran a la transferencia como una tarea de extensión universitaria.” (CONEAU, 2010:83) y, en el mismo documento, destacaba que en esta institución la “falta de instrumentos para la vinculación de la extensión con actividades de docencia y de investigación” había sido objeto de reflexión. Estas referencias pretenden reforzar la idea de que este modo de nominar no es rígido, sino más bien un proceso de definición y redefinición; que evidencia luchas por el establecimiento de demarcaciones teórico-conceptuales y pujas de índole metodológica entre orientaciones y estilos de intervención concretos.

Haciendo un repaso por estatutos o definiciones “oficiales” se observa que si bien en algunas universidades domina un enfoque tradicional, otras instituciones comienzan a revisar sus definiciones y en las reformas de los estatutos jerarquizan a la extensión y se la define siguiendo un enfoque dialógico o de “doble vía”. Algo similar sucede en las definiciones oficiales de organismos suprauniversitarios latinoamericanos.

Esa renovada mirada del contexto y de la finalidad de la extensión, ya no la concibe como la mera transferencia de conocimientos hacia un individuo pasivo o como la difusión de “la” cultura. Consiste en el reconocimiento del “otro”, como sujeto que sabe y demanda, un actor con intereses más allá de las “ofertas” y que es parte de una sociedad tanto como la propia Universidad. Las discusiones teóricas detrás de esta mirada “renovada” son extensas, sus referencias iniciales tienen por lo menos 100 años y los aportes críticos más reconocidos son de la década del ‘70. Por lo demás, hoy:

...Importa distinguir entre las discusiones conceptuales que buscan actualizar la concepción crítica de la extensión como proceso pedagógico transformador, de las articulaciones discursivas que buscan destituir dicho sentido crítico, subsumiendo a la extensión en las concepciones, modos y gramáticas de los procesos universitarios hegemónicos en el contexto del “capitalismo académico”.

(Slaughter y Leslie en Tommasino y Cano, 2016: 10)

Esta cita refuerza la idea de una puja entre modelos; uno apoyado en el paradigma positivista o transferencista o difusionista o del consenso; y otro en el paradigma problematizador o transformador o dialógico o del conflicto, que se apoyó en autores como Freire, Fals Borda, entre otros, que colaboraron con la construcción de una mirada que hoy parece no alcanzar. En este sentido, un punto a señalar es la “aparición del otro” como

sujeto político, capaz de confrontar, explícita o tácitamente la mirada dominante. Este otro, en palabras de Jorge Huergo, “puede jugar el mismo juego que yo” (Huergo, 2004).

Pero ¿por qué no alcanzaría hoy? En primer lugar porque la “doble vía” establece, en ese “ida y vuelta” de la intervención, un pretendido equilibrio en la relación entre extensionistas y el/la/los/las destinatarios. Sin embargo ¿qué hacer con la evidente complejidad de las relaciones, con los intereses y diferenciales de poder que se ponen en juego en estos procesos? En segundo lugar porque, además, más allá de la historia, de los contenidos que aprenden, de cómo los aprenden, los lugares que ocupan los agentes de extensión, las relaciones que establecen con el “otro” son, las más de las veces, algo poco previsible en una sociedad que se caracteriza por la incertidumbre (Beck, 1992; Bauman, 1999). Pareciera que cuando se insiste, desde una mirada dialógica, muchas veces voluntarista, en horizontalizar las posiciones, las diferencias se hacen palpables en la implementación de los proyectos y eso puede deslegitimar hasta la acción más bien intencionada.

Hacia una tercera ruptura

Al intentar deconstruir los sentidos de la “doble vía”, a partir de los cuales se fue consolidando discursivamente la extensión crítica, surgen nuevas preguntas en torno a al menos cuatro desafíos que atraviesan las intervenciones hoy:

- a) los sistemas de conocimiento;
- b) las políticas y lo político;
- c) las cuestiones de género;
- d) la temática medioambiental;

a- Los sistemas de conocimiento. Cuando intervenimos, inevitablemente nos relacionamos con otro. Y en el caso de la extensión universitaria, ese otro, generalmente es un no universitario. Ese “otro” parte de una construcción de su realidad que no necesariamente comparte con nosotros. Cómo nos aproximamos desde nuestra formación a describir un fenómeno, la explicación que le damos a la realidad, aun pudiendo llegar a resultados similares, parte de construcciones diversas, que tienen que ver con formaciones, experiencias, nuestro entorno, nuestros intereses. En este sentido, Tomatis (2017:20) señala que:

“la praxis extensionista es un permanente acto de conocimiento recíproco, un momento de problematización dialéctica donde universitarios y no universitarios también se problematizan a sí mismos, y ello es parte del proceso educativo en cuanto acción de reconocimiento crítico de la realidad, del mundo”.

En lo anterior se reconoce que la problematización no es una acción unidireccionada ni una mera técnica. Pensarla unidireccionalmente parte de una mirada que se ve a sí misma como universal, neutral y codificable frente a otra mirada local, indisciplinada, cuyos elementos no pueden analizarse por separado, porque precisamente su acción en conjunto, acoplada e interrelacionada construyen una red de significados (Sánchez de Puerta, 1996) que le dan territorialidad y especificidad. En este caso, se pone en relación un pensamiento que podríamos llamar disciplinar en un contexto indisciplinado (Garat y Fava, 2017). Se pone en juego una formación disciplinada, secuenciada y acumulativa en un mundo indisciplinado. Y en esa interfaz (Long; 1999, 2007) corremos el riesgo, si no estamos

atentos, de invisibilizar al otro, a partir de una jerarquización de nuestros saberes porque “en nombre de la prioridad epistemológica concedida a la ciencia” (De Souza Santos, 2005:42) se determinó la universalización de un tipo de conocimiento y saberes.

b- La políticas y lo político. Producto de una formación positivista y pretendidamente neutral en términos de intereses y relaciones de poder, desestimamos que en toda intervención se ponen en juego relaciones personales y grupales que no son ni horizontales ni neutrales, más allá de las buenas intenciones y de las muy aceptadas metodologías participativas con las que abordamos el trabajo. Es decir que aún en un proceso pedagógico transformador se parte de posiciones jerarquizadas que subyacen a toda relación social en el mundo capitalista, patriarcal y colonial-racista (Grosfoguel, 2011). Una pretendida falta de distancia puede sorprendernos frustrando y a la vez negociando la posición de los actores, participantes de la implementación de un proyecto, programa o línea de acción. La clave es, por el contrario, el compromiso de incorporar las tensiones, brechas y malentendidos, considerándolos parte importante del proceso de construcción de conocimientos (Barrionuevo y Cirio, 2014).

c- Las cuestiones de género. Las temáticas de la desigualdad y la violencia de género atraviesan todas las relaciones sociales y redundan en brechas políticas y económicas que comienzan a ser problematizadas tanto al interior como fuera del ámbito académico. El actual cuestionamiento a qué se define como masculino o femenino y las relaciones de poder que estas construcciones sociales implican, tiene raíces históricas en un amplio corpus teórico y en las militancias de los movimientos feministas (Barrancos, 2010). Dicho cuestionamiento está redundado en una transformación de las subjetividades que hace que la cuestión de género sea un “desafío político ineludible”.

En este sentido, tanto en términos teóricos como en términos prácticos, la extensión universitaria dialogará cada vez más con los feminismos si quiere comprender “procesos simbólicos y materiales asociados a los cuerpos y las relaciones de poder que los enlazan” y generar un “entrenamiento para integrar una mirada sensible al género” (Lamas, 2003:8).

d- La temática medioambiental. Los problemas ambientales “han llevado a centrar la atención en la relación entre la ciencia y otras formas de conocimiento” (Clarck y Murdoch, 1997 en Giarraca y Gutiérrez, 1999:69). La importancia de las materialidades (en términos de recursos naturales) y el papel del conocimiento experto se entremezclan con los procesos modernos de especialización, estandarización y homogeneización que, contrariamente a lo que esperaría una mirada estructuralista, implican un encuentro de saberes y de prácticas que muchas veces tiene resultados inesperados (Arce y Fisher, 2009). En este sentido una mirada de las relaciones ser humano-naturaleza necesariamente implica reconocer que la problemática ambiental nos obliga a escuchar lo que todas las partes implicadas en un proceso de extensión tienen para enseñarse entre sí sobre los fenómenos sociales y naturales. Este suma otra forma de superar la visión positivista y cientificista que domina el sentido común académico y atender a las consecuencias en este plano de las acciones concretas.

Llevando una propuesta de educación ambiental en la enseñanza agrotécnica a la formación de profesionales universitarios extensionistas en general, tomamos las palabras de Santiago Sarandón quien afirma que “aún existen modelos de enseñanza basados en una racionalidad tecnicista en los que predominan visiones fragmentarias y reduccionistas de la realidad, que desconocen desarrollos superadores, tales como los que se derivan del

enfoque de sistemas, desde una perspectiva agroecológica” (Sarandón et al, 2001:30). Esta afirmación habla del necesario replanteo de la formación de profesionales, ampliando una mirada del sistema hacia el reconocimiento de variables hasta el momento relegadas por otras visiones acotadas y sesgadas.

Palabras finales

El artículo examina algunos fundamentos de la extensión con el fin nutrir el debate sobre la extensión y dar cuenta de nuevas preguntas que ayuden a reflexionar sobre la formación de quienes llevan a cabo acciones de este tipo. Particularmente, se entiende aquí a la “doble vía” como expresión de cambios recientes de enfoque a nivel de las instituciones de educación superior, cambios que conceptualmente se asientan en discusiones que tienen más de 50 años. Teniendo en cuenta esta idea pretendidamente inclusiva que deriva del paradigma problematizador freiriano y que a la vez convive con el paradigma difusionista - transferencista que pretendió superar- surge la pregunta sobre cómo trascenderla. A esto se le llama la necesidad de una tercera ruptura, no para negar posibles logros sino para construir una formación en extensión intransigente (en sus motivaciones de aportar, devolver y/o transformar) pero a la vez más realista.

La mirada dicotómica alcanzó para poner en cuestionamiento la mirada unívoca de ese viejo modelo difusionista que sigue vigente en la extensión. Sin embargo es imperioso comenzar a superar dicotomías y el pensamiento binario. Sería deseable seguir produciendo conocimiento en la temática articulando perspectivas que recuperan tradiciones latinoamericanas por mucho tiempo olvidadas en sociología con experiencias prácticas y aportes empíricos originales (una ecología de saberes en palabras de De Sousa Santos, 2006). Género, política, sistemas de conocimiento y medioambiente se enlazan así con la búsqueda de una mejor comprensión del mundo social y son un sendero posible para una formación en extensión actualizada, acorde a las problemáticas de estos tiempos.

Referencias bibliográficas

Alonso, J. (2010) La extensión universitaria y la perspectiva de género: acciones para la visibilización y la igualdad en la universidad.

Arce, A. y Fisher, E. (2009). Creating Natural Knowledge: Agriculture, Science and Experiments. In Sillitoe P. (Ed.), *Local Science Vs Global Science: Approaches to Indigenous Knowledge in International Development* (pp. 175-190). Berghahn Books

Barrionuevo, C. A. y Cirio, G. (2014) “Geógrafos y sociólogos ‘en campo’: notas sobre un diálogo técnico-metodológico desde una óptica reflexiva” *Actas de las XV Jornadas de Investigación*. Centro de Investigaciones Geográficas y Departamento de Geografía. La Plata, 25 de septiembre. [En línea]

Barrionuevo, C.A. y Garat, J. (2017) La formación en extensión como desafío. Reflexiones a partir de la determinación curricular de la extensión agropecuaria en La Plata en los años 60. *Revista +E* (6), 64-73.

Bosco Pinto, J. (1973). Extensión o educación: una disyuntiva crítica. *Desarrollo Rural en Las Américas* 5 (3), 165-186

Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1995) *Respuestas. Por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.

CONEAU. 2010. Universidad Nacional de La Plata. Informe Final de Evaluación Externa. Buenos Aires.

de Sousa Santos, B. (2005) “La Universidad en el S XXI” en *Umbrales* <http://www.fts.uner.edu.ar/secretarias/academica/rev_plan_estudio_cp/materiales_de_lectura/universidad/03_de_Sousa_Santos_La_Universidad_en_el_siglo_XXI.pdf>

de Sousa Santos, B. (2006) “La sociología de las ausencias y la sociología de las emergencias: para una ecología de saberes”. En *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social* (encuentros en Buenos Aires).

Díaz Bordenave, J. (1970) *Un nuevo rumbo para la extensión para la extensión en América Latina*. IICA ed.

Dora Barrancos (2010) “Mujeres en la Argentina: un balance frente al Bicentenario” en *Revista de Trabajo*, 6 (8), 323-331.

Dubet, F. (2011) *¿Para qué sirve realmente un sociólogo?* Buenos Aires: Siglo XXI.

Fals Borda, O. (1979). “Por la praxis: el problema de cómo investigar la realidad para transformarla” Edición en inglés, en *Dialectical Anthropology* (4), 33-35.

Fernández Berdaguer, Leticia (2007): “La extensión universitaria en el marco de los procesos de evaluación institucional. Análisis de casos” en: Pedro Krotsch, Antonio Camou y Marcelo Prati (coord.) *Evaluando la evaluación*. Buenos Aires: Prometeo.

Garat, J. y Fava, M. (2016) “Formarse para... Formarse con” en *Revista Facultad de Agronomía*, Vol 116 Núm 3 <http://revista.agro.unlp.edu.ar/index.php/revagro/article/view/1469>

Gezmet, S. (2006) *Evolución histórica-crítica de la extensión universitaria. Proceso de institucionalización de la extensión de la UNC en los distintos momentos históricos* <https://www.unc.edu.ar/sites/default/files/EVOLUCI%C3%93N%20DE%20LA%20EXTENSI%C3%93N%20UNIVERSITARIA.pdf>

Giarraca, N. y Gutiérrez, P. (1999) “Una aproximación a los estudios agrarios en Europa y en Estados Unidos en este siglo” en Norma Giarraca (coord.) *Estudios Rurales. Teoría, Problemas y Estrategias Metodológicas*. Editorial La Colmena. Buenos Aires.

Grosfoguel, R. (2011) “La descolonización del conocimiento: diálogo Crítico entre la visión descolonial de Frantz Fanon y la sociología descolonial de Boaventura de Sousa Santos” En *VV.AA Formas-Otras: Saber, nombrar, narrar, hacer* (pp. 97-108). Barcelona: CIDOB Ediciones.

Huergo, J (2004) *Desafíos a la extensión desde la perspectiva cultural*. Revista *Dialoguemos*. INTA. Año 8 Número 14. Pp 9-13. Buenos Aires

Jafella, S. (2006) “Universidad Nacional de La Plata: dos concepciones en su período fundacional” en *Anales de la educación común*. Año 2 Núm 5. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, pp. 193 a 201.

Lamas, M. (2003) “Género: claridad y complejidad” en A. Giglia, C. Garma y A. P. de Teresa (comp.), *¿Adónde va la antropología?* México: División de Ciencias Sociales y Humanidades de la UAM- Iztapalapa.

Long, N. (1999). “The multiple optic of interface analysis, UNESCO Background Paper on Interface Analysis”. Holanda: Wageningen University.

Long, N. (2007). *Sociología del Desarrollo: Una perspectiva centrada en el actor*. México: El Colegio de San Luis CIESAS.

Freire, P. (1971). *¿Extensión o comunicación?* Ed. SXXI. Buenos Aires.

Riatti, S. y Maffía, D. (2005) Género, ciencia y ciudadanía. *Arbor. Ciencia, pensamiento y cultura*, CLXXXI, 539-544

Siderac, S. Educación y género en latinoamérica: desafío político ineludible en <http://www.pasa.cl/wp-content/uploads/2015/11/Siderac-Silvia-comp-Educaci%C3%B3n-y-G%C3%A9nero-en-Latinoam%C3%A9rica.compressed.pdf>

Sánchez de Puerta, F. (1996). Extensión agraria y desarrollo rural. Sobre la evolución de las teorías y praxis extensionistas. Madrid: Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación. Serie Estudios n° 123.

Sánchez de Puerta, F. (2004). “Agroecología, desarrollo, comunicación y extensión rural: La construcción de un paradigma ecosocial en Iberoamérica” en CIMADEVILLA, G. y CARNIGLIA, E. (eds): Comunicación, ruralidad y desarrollo. Mitos, paradigmas y dispositivos del cambio. Buenos Aires. INTA, pp. 251-263.

Sarandón, S.; Cerdá, E.; Pierini, N; Vallejos, J; Garate, M. L. (2001) “Incorporación de la agroecología y la agricultura sustentable en las escuelas agropecuarias de nivel medio en la Argentina. El caso de la escuela agropecuaria de Tres Arroyos” en Tópicos de la educación ambiental Vol 3 Núm 7 pp. 30-42.

Sarandón S. (2002) “Incorporando el enfoque agroecológico en las instituciones de educación agrícola superior: la formación de profesionales para una agricultura sustentable” en Agroecología e desenvolvimento Rural Sustentável Vol 3 Núm 2. Porto Alegre.

Tomatis, K. (2017) Teoría y praxis de la Extensión Universitaria. Una lectura desde el MERCOSUR en Fronteras Universitarias en el MERCOSUR. <http://hdl.handle.net/10915/60004>

Tommasino, H.; Cano, A. (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Universidades [Internet]*. (67):7-24. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37344015003>

Universidad Nacional de La Plata. 2010 Plan estratégico La Plata: Publicación Institucional.

_____. 2009. Estatuto de la UNLP. La Plata: Publicación Institucional.

_____. 2005. Autoevaluación institucional. La Plata: Publicación Institucional.

Vera de Flachs, M. (2006). “Un precedente de la Reforma de’18. El primero congreso de estudiantes americanos. Montevideo 1908” en María Vera de Flachs y Borja, F. (Dir.) Reformas Universitarias y movimientos estudiantiles en América y EUROPA. Córdoba: Baez Ediciones. Disponible en: www.reformadel18.unc.edu.ar/privates/vera%20R.pdf

Vercellino, S. y Del Carmen, J. (2014). “Curricularización de la extensión universitaria: perspectivas, experiencias y desafíos”. Ponencia presentada en las III Jornada de Extensión del Mercosur. Tandil: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. 10 y 11 de abril.