



UNICEN

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO
DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

Puntos de Extensión Territorial como dispositivos de triple mediación: evidencia desde la extensión universitaria argentina

Daniel E. Herrero

Secretaría de Extensión, UNICEN
dherrero@rec.unicen.edu.ar
orcid.org/0000-0002-4581-5049

Sebastián Alvarez

Secretaría de Extensión, UNICEN
sebastian.alvarez@rec.unicen.edu.ar
orcid.org/0000-0002-5337-4490

Resumen

¿Qué condiciones institucionales favorecen el diálogo de saberes en extensión universitaria? Este artículo propone conceptualizar los dispositivos de anclaje territorial como espacios de triple mediación: hacia dentro de la universidad (articulando transversalidad), entre universidad y territorio en una doble dimensión (diversificando vínculos con actores horizontales y habilitando condiciones para pasar del reconocimiento de saberes a su tematización dialógica). La continuidad temporal –materializada en presencia sostenida, equipos permanentes y memoria territorializada– resulta condición habilitante para que estas mediaciones operen con profundidad, ya que el diálogo de saberes difícilmente ocurre en encuentros puntuales, requiriendo procesos sostenidos de construcción de confianza, procesamiento de conflictos y tematización progresiva de diferencias epistémicas.

La propuesta se desarrolla mediante análisis comparativo de 47 proyectos de extensión de la UNICEN (2018-2025), de los cuales 19 articularon con Puntos de Extensión Territorial (PET) y 28 no tuvieron articulación. Los hallazgos muestran que los proyectos que articularon con PET exhiben mayor transversalidad intrauniversitaria, mayor densidad público-comunitaria (especialmente con organizaciones de base, colectivos y mesas barriales) y menor fracaso en tematizar dialógicamente los saberes identificados. La tendencia observada indica que el PET no produce más saberes sino condiciones institucionales para su puesta en diálogo.

El aporte central es mostrar que la extensión crítica requiere dispositivos estables de territorialización que medien en tres planos simultáneos que se afectan entre sí. Sin estas condiciones institucionales el diálogo de saberes tiende a depender excesivamente de voluntades individuales y presenta mayor dificultad para sostenerse a escala institucional.

Palabras clave: extensión crítica; diálogo de saberes; anclaje territorial; dispositivos de mediación

Para citación de este artículo: Herrero D. E. y Alvarez, S. (2026). Puntos de Extensión Territorial como dispositivos de triple mediación: evidencia desde la extensión universitaria argentina. *Revista Masquedós*, 11(15), 1-22. <https://doi.org/10.58313/masquedos.2026.v11.n15.488>

Sección: Enfoques Recepción: 15/02/2026 Aceptación final: 20/04/2026



Pontos de Extensão Territorial como dispositivos de tripla mediação: evidências da extensão universitária argentina

Resumo

Quais condições institucionais favorecem o diálogo de saberes na extensão universitária? Este artigo propõe conceituar os dispositivos de ancoragem territorial como espaços de tripla mediação: para o interior da universidade (articulando transversalidades institucionais) e entre universidade e território em uma dupla dimensão (diversificando vínculos com atores horizontais e habilitando condições para passar do reconhecimento dos saberes à sua tematização dialógica). A continuidade temporal — materializada em presença sustentada, equipes permanentes e memória territorializada — constitui uma condição habilitadora para que essas mediações operem em profundidade, uma vez que o diálogo de saberes dificilmente ocorre em encontros pontuais, exigindo processos sustentados de construção de confiança, processamento de conflitos e tematização progressiva das diferenças epistêmicas.

A proposta é desenvolvida por meio de uma análise comparativa de 47 projetos de extensão da UNICEN (2018–2025), dos quais 19 se articularam com Pontos de Extensão Territorial (PET) e 28 não estabeleceram tal articulação. Os resultados mostram que os projetos articulados com PET apresentam maior transversalidade intrauniversitária, maior densidade público-comunitária (especialmente com organizações de base, coletivos e mesas de bairro) e menor fracasso na tematização dialógica dos saberes identificados. A tendência observada indica que o PET não produz mais saberes em si, mas sim condições institucionais para sua colocação em diálogo.

A principal contribuição do artigo consiste em demonstrar que a extensão crítica requer dispositivos estáveis de territorialização que mediem em três planos simultâneos e mutuamente interdependentes. Sem essas condições institucionais, o diálogo de saberes tende a depender excessivamente de iniciativas individuais e encontra maiores dificuldades para se sustentar em escala institucional.

Palavras-chave: extensão crítica; diálogo de saberes; ancoragem territorial; dispositivos de mediação

Territorial Extension Points as devices of triple mediation: evidence from Argentine university extension

Abstract

What institutional conditions foster the dialogue of knowledges in university extension? This article proposes conceptualizing territorial anchoring devices as spaces of triple mediation: inward, within the university (articulating cross-institutional transversalities); and between the university and the territory in a dual dimension (diversifying linkages with horizontal actors and enabling conditions to move from the recognition of knowledges to their dialogical thematization). Temporal continuity—materialized through sustained presence, permanent teams, and territorialized memory—constitutes an enabling condition for these mediations to operate in depth, as the dialogue of knowledges rarely occurs in isolated encounters and instead requires sustained processes of trust-building, conflict processing, and the progressive thematization of epistemic differences.

The proposal is developed through a comparative analysis of 47 extension projects at UNICEN (2018–2025), of which 19 articulated with Territorial Extension Points (PET) and 28 did not establish such articulation. The findings show that projects linked to PET exhibit greater intra-university transversal integration, higher public-community density (particularly with grassroots organizations, collectives, and neighborhood forums), and a lower rate of failure in the dialogical thematization of identified knowledges. The observed trend suggests that PETs do not produce more knowledges per se, but rather generate the institutional conditions that make their dialogue possible.

The central contribution of this article is to demonstrate that critical extension requires stable territorialization devices that mediate across three simultaneous and mutually affecting planes. Without these institutional conditions, the dialogue of knowledges tends to depend excessively on individual initiatives and faces greater difficulty in being sustained at the institutional scale.

Keywords: critical extension; dialogue of knowledges; territorial anchoring; mediation devices

Introducción

En las últimas décadas, la extensión universitaria latinoamericana ha experimentado un giro significativo desde modelos difusionistas y asistencialistas hacia horizontes dialógicos y críticos que postulan la co-construcción de conocimiento con actores territoriales (Tommasino y Cano, 2016). Este desplazamiento se fundamenta principalmente en la crítica freiriana a la extensión como invasión cultural y en la reivindicación de la comunicación como encuentro horizontal entre sujetos cognoscentes (Freire, 1973). La extensión crítica se define así por el reconocimiento de la pluralidad epistémica, la problematización de las relaciones de poder académico-territorial y la aspiración al diálogo de saberes como estrategia emancipatoria (Tommasino, Nieto y Erreguerena, 2021).

Sin embargo, diversos estudios coinciden en señalar una brecha persistente entre discurso y práctica. Pese a la generalización del lenguaje de la horizontalidad, la participación y el diálogo en documentos institucionales, formularios e informes de proyectos, las configuraciones efectivas frecuentemente reproducen lógicas tradicionales verticalistas, extractivistas o meramente funcionales (CIN, 2012). Esta brecha no es solo falta de voluntad o falta de marcos conceptuales, también remite a una debilidad metodológica, la dificultad para construir estructuras vinculares que sostengan procesos participativos. En este punto, Tommasino y Herrera Farfán señalan que una debilidad central de los procesos participativos es la ausencia de "estructuras vinculares grupales [...] que permiten la generación de procesos reales de participación, cogeneración de conocimientos y transformación" (2024, p. 2).

En nuestra experiencia de gestión de la última convocatoria a proyectos 2025-2026 observamos que esta brecha podría ampliarse mediante un fenómeno reciente: la adopción creciente de herramientas de inteligencia artificial para la redacción de proyectos. La IA generativa facilita la incorporación rápida de términos como "co-construcción", "diálogo de saberes" o "participación comunitaria", produciendo textos formalmente consistentes con las expectativas discursivas de las convocatorias. Sin embargo, cuando estos recursos operan como plantillas, se vuelve más difícil inferir (solo a partir del texto) si existen compromisos metodológicos efectivos (por ejemplo, dispositivos de encuentro sostenido, roles de articulación, acuerdos de trabajo y estrategias para procesar conflictos) o si se trata de enunciados de adhesión. Esto refuerza la necesidad de criterios de evaluación que miren no solo el discurso, sino el diseño de mediaciones y estructuras vinculares.

¿Qué explica esta persistente brecha entre declaraciones y prácticas? La literatura sobre extensión crítica se ha concentrado principalmente en dimensiones epistemológicas (qué es un saber válido, cómo dialogar entre epistemologías) y político-pedagógicas (qué relaciones de poder están en juego, cómo construir horizontalidad). Considerablemente menos atención se ha prestado a las condiciones institucionales materiales que habilitan o dificultan el diálogo efectivo: ¿qué formas organizativas, qué temporalidades, qué dispositivos institucionales hacen posible que la extensión crítica se materialice en prácticas concretas? Mientras abundan los marcos normativos sobre el deber ser de la extensión, hay un vacío sobre el cómo institucionalizar o qué configuraciones organizativas median efectivamente la producción de saberes compartidos.

Este artículo propone conceptualizar los dispositivos de territorialización de la extensión como espacios de triple mediación: hacia dentro de la universidad (articulando transversalidad disciplinar), y entre universidad y territorio en una doble dimensión (diversificando tramas comunitarias y habilitando el paso del reconocimiento de saberes a su tematización dialógica). La continuidad temporal

resulta condición habilitante de estas mediaciones, ya que el diálogo de saberes requiere procesos sostenidos que permanecen escasamente conceptualizados en la literatura. La propuesta se desarrolla mediante el análisis de los Puntos de Extensión Territorial (PET) de la UNICEN, examinando comparativamente proyectos de extensión que articulan con estos dispositivos frente a aquellos que no lo hacen.

El artículo se estructura de la siguiente manera. La siguiente sección desarrolla el marco conceptual sobre dispositivos de territorialización y mediación. Luego se explicita la estrategia metodológica. A continuación, se presentan los hallazgos empíricos a partir del trabajo de campo. Por último, se discute sobre las implicancias para la extensión crítica y se sintetizan conclusiones.

Extensión crítica y el problema de la mediación institucional

La literatura sobre extensión crítica ha profundizado considerablemente en el qué del diálogo (el reconocimiento de sujetos portadores de saberes propios y la crítica a las prácticas unidireccionales de transferencia, reivindicando el diálogo) mediante marcos epistemológicos (Freire, 1973; Brandao, 2005) y en el para qué político-pedagógico (democratización del conocimiento y construcción de autonomía y poder popular, más allá de modelos asistenciales) mediante posicionamientos ético-políticos (Rebellato y Giménez, 1997; Tommasino y Cano, 2016). Sin embargo, persiste un vacío sobre el cómo institucional, respecto de qué dispositivos concretos median la producción de saberes compartidos, qué formas organizativas habilitan el encuentro sostenido, qué temporalidades requieren los procesos dialógicos, más allá de las buenas intenciones de los equipos extensionistas.

Este vacío no es menor ya que sin prestar atención suficiente a las condiciones institucionales materiales, la extensión crítica corre el riesgo de quedar como aspiración discursiva sostenida por esfuerzos personales difíciles de sostener. Las preguntas entonces son: ¿qué configuraciones organizativas facilitan efectivamente la construcción de esas estructuras vinculares? ¿qué institucionalidades permiten que el diálogo no sea un evento puntual sino un proceso sostenido? ¿qué dispositivos median entre lógicas universitarias y territoriales, entre saberes académicos y populares, entre temporalidades institucionales y comunitarias?

Retomamos el concepto foucaultiano de dispositivo como "conjunto heterogéneo de elementos discursivos" y no discursivos como "instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones, reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas [...] El dispositivo es la red o trama que puede establecerse entre estos elementos" (Foucault, 1984, p. 128), pertenecientes tanto a lo dicho como a lo no dicho, en respuesta a una urgencia estratégica específica. Lejos de ser una estructura rígida que determina comportamientos, se asemeja más a una configuración relacional que habilita, orienta y condiciona modos de hacer mediante un "juego de relaciones de fuerza" atravesadas por "saber" y "poder" (p.129). Siguiendo a Deleuze (1990), concebimos el dispositivo como una "madeja multilineal" (p. 155), es decir, un entramado de dimensiones que operan simultáneamente lo que se hace visible, lo que se habilita a decir, las relaciones de poder en juego y los procesos mediante los cuales los sujetos involucrados se transforman.

Esta noción resulta particularmente útil para el análisis de la extensión universitaria al situarse, como señala Moro Abadía (2003), en un punto intermedio entre la rigidez de las estructuras organizativas formales y el carácter dinámico de las prácticas territoriales. El dispositivo funciona como una red que organiza sin

totalizar, y que articula sin homogeneizar. En este sentido, el concepto permite ampliar la noción de que lo institucional tiene que ver con cuestiones puramente administrativas (presupuestos, cargos, normas) e incorpora otras dimensiones, como las relacionales y las temporales que son justamente las que condicionan la posibilidad de encuentro para el diálogo, es decir, quiénes se encuentran, cómo, con qué frecuencia, mediados por qué prácticas, bajo qué cosmovisiones, sostenidos por qué institucionalidades y con qué formas de decisión y recursos disponibles.

Proponemos específicamente la noción de dispositivo de mediación¹ para nombrar aquellas configuraciones institucionales que median activamente en "la producción, circulación y recepción de conocimientos" (Moro Abadía, 2003, p. 30) entre universidad y territorio. Retomando el análisis sobre la lectura deleuziana interpretada por Moro Abadía (2003), entendemos la mediación como proceso activo que articula las líneas del dispositivo, haciendo visible ciertos actores y saberes, abriendo la posibilidad de pensar y hablar sin dividir entre saber académico y saber popular, construyendo relaciones de poder más parejas. Pensar el poder así implica un cambio respecto a cómo habitualmente se lo ejerce en extensión. Rebellato y Gimenez (1997) caracteriza esta distinción al sostener que el poder puede transformarse sustancialmente "en un poder que despierta los poderes de la gente; por ello el poder circula, tiene carácter provisorio, reclama constantemente participación activa" (p. 132). Un dispositivo de mediación, en este sentido, no opera concentrando decisiones ni monopolizando saberes, sino generando condiciones relacionales para que los vínculos universidad-territorio desarrollen su potencial dialógico. Esto implica no caer en una lectura edulcorada del diálogo ya que el proceso implica una puja por legitimidades y sentidos; en palabras de Bianchi y Tommasino, es un "espacio de disputa de saberes y de poderes" (2025, p. 1)

En este marco, caracterizamos al Punto de Extensión Territorial (PET) como un dispositivo que media en tres planos simultáneos: hacia adentro de la universidad (promoviendo transversalidad entre saberes disciplinares), y entre universidad y territorio en una doble dimensión (densificando vínculos con actores comunitarios horizontales y habilitando condiciones para pasar del reconocimiento de saberes a su tematización dialógica). Estas tres mediaciones operan de manera articulada y requieren continuidad temporal como condición habilitante. Esta triple mediación no es meramente operativa sino constitutiva (como mostraremos más adelante), porque sin esas condiciones el diálogo de saberes corre el riesgo de quedar enunciado como principio, sin traducirse en prácticas efectivas.

Configuración organizativa de los Puntos de Extensión Territorial

El PET es una configuración organizativa que articula presencia permanente pero itinerante en territorio, equipos universitarios estables (articuladores territoriales que son personal de planta permanente), vínculos sostenidos con actores locales y pertenencia a la estructura institucional de la universidad. El PET no es un lugar físico donde se realizan actividades de extensión, sino un ensamble de relaciones, temporalidades y prácticas que media entre lógicas universitarias y territoriales, entre saberes académicos y populares, entre tiempos institucionales y comunitarios. En esa línea, los PET son caracterizados como "plataformas territoriales (no físicas), dispositivos metodológicos, formas de organizar el trabajo que la universidad desarrolla en conjunto con diversos actores territoriales" (Álvarez, 2023, p. 7). Desde

¹ Bruno Latour, citado en Moro Abadía (2003), define a los dispositivos como "extraordinarios aparatos de mediación del saber" (p.40). Esta noción subraya que la mediación no es transferencia sino producción colectiva de conocimiento, aspecto central para comprender el diálogo de saberes en la extensión crítica.

una perspectiva metodológica participativa, esta idea guarda afinidad con la idea de "grupo motor" como equipo que trabaja de forma continuada, un dispositivo pequeño, mixto, que sostiene el proceso cotidiano y dinamiza la participación. En términos de la tradición CIMAS², se trata de "personas técnicas y vecinas voluntarias (...) que trabajan de forma continuada, combinando sus conocimientos, lenguajes y puntos de vista" (Tommasino y Herrera Farfán, 2024, p. 12).

La extensión universitaria clásica opera frecuentemente mediante lógicas desterritorializadas, con equipos que entran y salen del territorio según cronogramas académicos (calendarios de convocatorias y rendiciones, semestres académicos, cierres de cursada y acreditaciones), que responden a urgencias universitarias más que territoriales, y que se retiran cuando el financiamiento o la acreditación concluyen. En esa línea, Ibarzabal y Tommasino (2024) advierten que los anclajes permanentes "permiten superar las contradicciones temporales entre la universidad y el territorio" (p. 3). Esta "lógica fragmentada y estacional que muchas veces caracteriza al accionar universitario en los territorios" (UNICEN, 2025, p. 6) dificulta la construcción de lazos de confianza, requisito fundamental para entablar un diálogo genuino, según lo evidenciado en nuestro trabajo empírico en extensión.

El PET surge como respuesta institucional a esta tensión mediante una particularidad organizativa, tiene presencia permanente sin sede física fija. Esta aparente paradoja se resuelve cuando comprendemos el territorio no como espacio físico delimitado, sino como construcción socioespacial que se produce y sostiene mediante relaciones sociales que atraviesan el espacio habitado con sus propias lógicas, ligadas muchas veces a relaciones de poder y procesos de luchas (Mançano Fernandez, 2005; Haesbaert, 2013). Desde esta perspectiva, el anclaje territorial del PET no depende de la ocupación estable de un edificio universitario en el barrio, sino de la construcción sistemática de relaciones, rutinas y presencias que transforman esa itinerancia en territorialidad institucional.

Haesbaert (2013) propone que los territorios pueden construirse mediante lógicas reticulares y no solo zonales, configurando lo que denomina territorios-red, al expresar que "el territorio también puede construirse en medio a una movilidad muy intensa" (p. 32) cuando esa movilidad está bajo control y genera vínculos sistemáticos. La presencia itinerante del PET –en mesas barriales, comedores, escuelas, centros de salud, plazas– implica una estrategia planificada de territorialización flexible que permite participar de los espacios comunitarios existentes sin reproducir la lógica universitaria. Como advierte Porto-Gonçalves (2009), el territorio "tiende a naturalizar las relaciones sociales y de poder" (p. 127) y una sede universitaria fija en el barrio naturalizaría cierta configuración de poder, cierto modo de encuentro. La itinerancia, en cambio, obliga a la universidad a dialogar con las territorialidades ya existentes, a acordar modos de presencia, a construir legitimidad mediante la participación sostenida en los tiempos, lógicas y espacios que las comunidades ya habitan.

Este anclaje itinerante opera mediante lo que Mançano Fernandes (2005) conceptualiza como procesos de territorialización-desterritorialización-reterritorialización (TDR). El PET desterritorializa lógicas universitarias tradicionales (el aula, el edificio, la vida universitaria en el campus) para reterritorializarse en clave comunitaria, construyendo lo que los lineamientos institucionales llaman "corredores territoriales" (UNICEN, 2025, p. 7) donde la presencia universitaria no es puntual sino acumulativa. Esa presencia reiterada de quienes se desempeñan como

² Observatorio Internacional de Ciudadanía y Medio Ambiente Sostenible (CIMAS): <https://www.redcimas.org/>

articuladores/as territoriales, es la que a su vez permite leer conflictos, identificar referentes, anticipar tensiones y reconocer oportunidades de articulación, para ir construyendo lo que los lineamientos denominan "cartografía viva de actores, demandas y procesos" (p. 7), la cual lejos de pretender ser un mapa estático, es un conocimiento situado acumulado.

Esta reterritorialización universitaria es multidireccional, dado que no solo la universidad va al territorio, sino que las lógicas territoriales permean la universidad. Los PET operan como "zonas de contacto" (Pratt, 1991) donde se encuentran (y muchas veces entran en conflicto) temporalidades, urgencias, lenguajes y epistemologías heterogéneas. Los lineamientos reconocen explícitamente que los territorios "están atravesados por conflictos, resistencias y procesos de organización colectiva" (UNICEN, 2025, p. 5), y que el PET no va "a llevar respuestas, sino a construirlas junto a otros/as" (p. 5). En esos encuentros se abren posibilidades para lo que Freire (1973) conceptualiza como comunicación dialógica, entendida como el trabajo de hacer que sujetos que piensan el mundo desde matrices epistémicas diferentes, puedan compartir una intención sobre ese mundo, analizarlo juntos y elaborar posiciones comunes.

Tres mediaciones simultáneas e interrelacionadas

A partir de esta conceptualización y triangulando con los lineamientos institucionales, proponemos pensar al PET como dispositivo que opera tres mediaciones simultáneas e interrelacionadas.

A) La mediación intrauniversitaria articulando saberes disciplinares. La estructura universitaria tradicional organizada en disciplinas y especialidades (facultades, departamentos, cátedras), tiende a dificultar la colaboración interdisciplinar. Diversos autores advierten que los problemas territoriales con los que trabaja la extensión crítica difícilmente puedan abordarse desde recortes disciplinares, y por eso demandan articulación entre campos de saber dentro de la universidad (Arocena et al., 2017). Sin embargo, la integración de saberes disciplinares no es algo que se produzca automáticamente, requiere condiciones y dispositivos institucionales que la sostengan.

El PET opera como dispositivo de articulación intrauniversitaria. Al ser un espacio institucional que no pertenece a una sola facultad sino que funciona como dispositivo territorial común, habilita el encuentro de equipos provenientes de distintas unidades académicas. Los lineamientos institucionales reconocen explícitamente esta función al establecer que "se promueve la interdisciplinariedad entre carreras, facultades y proyectos, entendiendo que las problemáticas territoriales son complejas, intersectoriales y requieren abordajes múltiples" (UNICEN, 2025, p. 7). En este sentido, los PET se definen como "espacios articuladores de las distintas acciones que la universidad despliega en territorio, evitando superposiciones, promoviendo sinergias y potenciando el impacto conjunto" (p. 9). Desde nuestra experiencia, entendemos a esta mediación interna como condición de posibilidad para las otras dos formas de mediación, ya que, sin articulación interdisciplinar, la lectura del territorio tiende a permanecer fragmentada; sin equipos que integren múltiples perspectivas disciplinares, la comunicación con las lógicas y problemáticas territoriales se empobrece.

B) La mediación territorial densificando tramas comunitarias. El PET funciona como mediador que amplía y diversifica el entramado de actores con los que la universidad se vincula en territorio. Mientras la extensión tradicional tiende a articular

principalmente con instituciones estatales y organizaciones formales, el anclaje territorial sostenido permite construir vínculos con organizaciones comunitarias de base (comedores, merenderos, bibliotecas populares), colectivos y movimientos sociales, y mesas barriales. Esta densificación no es cuantitativa sino cualitativa, porque incorpora actores con lógicas organizativas más horizontales, saberes situados y prácticas de autogestión. Como identifica Tommasino (2024), existen distintas lógicas de territorialización universitaria: institucionalistas (centradas en el Estado), vecinal-comunitaristas (espacios barriales no necesariamente organizados políticamente) y organizacionistas populares (vinculadas a movimientos emancipatorios). El PET no reemplaza vínculos con el Estado sino que diversifica el entramado hacia configuraciones más complejas y horizontales, incorporando estas múltiples lógicas territoriales. Los lineamientos del PET (UNICEN, 2025) conceptualizan explícitamente esta función, expresando que promueve "diálogo horizontal entre conocimientos académicos, técnicos y populares, rompiendo con lógicas unidireccionales de transferencia" (p. 8). Establecen que los PET "no son 'puertas de entrada' a los barrios sino espacios de construcción colectiva" donde "la universidad no va 'a llevar' respuestas, sino a construirlas junto a otros/as" (p. 5). El perfil del articulador territorial requiere "sensibilidad social, compromiso ético, escucha activa" y formación en "principios de la extensión crítica" (p. 11). Su rol no es "mero gestor operativo" sino "agente dinamizador de procesos educativos y comunitarios" y "portador de memoria territorial" (p. 11).

C) La mediación epistémica, pasando de la identificación a la tematización de saberes. El PET funciona como mediador entre formas de conocimiento, habilitando el paso del reconocimiento formal de saberes locales hacia su tematización dialógica efectiva. En este artículo entendemos la tematización de saberes como el proceso mediante el cual los conocimientos locales no solo son reconocidos o identificados formalmente, sino que efectivamente se debaten, se ponen en tensión con saberes académicos o técnicos, y se integran en las decisiones y acciones concretas del trabajo conjunto. Tematizar implica, entonces, pasar de la identificación de un saber al procesamiento dialógico donde ese saber es problematizado, contrastado y eventualmente incorporado en la práctica. Creemos que esta distinción es necesaria para diferenciar entre proyectos que meramente registran saberes locales y aquellos que efectivamente los ponen en diálogo, en términos freirianos.

Freire (1973) distingue entre extensión (transferencia unilateral donde se reconoce la existencia de saberes locales pero se impone el saber académico) y comunicación (encuentro horizontal entre sujetos cognoscentes que se reconocen mutuamente como productores de conocimiento válido). Esta distinción es central, ya que identificar saberes locales –aunque implica un paso importante– resulta insuficiente si no se genera diálogo genuino donde esos saberes sean debatidos, puestos en tensión con saberes académicos e integrados efectivamente en las decisiones. Para que haya comunicación genuina, el educador/extensionista debe conocer la visión del mundo del otro antes de intentar transformarla, lo cual requiere dispositivos estables de encuentro, espacios de reflexión conjunta donde los saberes no dialogan en encuentros aislados sino en tramas relacionales que permiten volver sobre lo conversado, revisar posiciones, construir acuerdos progresivos. Los lineamientos institucionales enfatizan que "la construcción de demanda social no es un proceso meramente técnico, sino también participativo y pedagógico, ya que implica reconocer saberes, legitimar voces y fortalecer el protagonismo de las comunidades en la definición de sus propias agendas" (UNICEN, 2025, p. 9-10). El PET ofrece estas condiciones mediante participación sostenida en espacios comunitarios (mesas barriales, espacios de encuentro regulares), articuladores que median conflictos

epistémicos y culturas organizacionales que valoran el desacuerdo como parte del proceso dialógico. En ese marco, el procesamiento dialógico no produce consenso armónico sino acuerdos parciales atravesados por tensiones que requieren capacidad organizativa para visibilizar diferencias sin que esto implique ruptura.

En síntesis, conceptualizamos al PET como un dispositivo institucional que opera mediante tres mediaciones simultáneas e interrelacionadas. Primero, la mediación intrauniversitaria que articula saberes disciplinares convocados por demandas territoriales complejas, promoviendo transversalidad entre facultades y dependencias. Segundo, la mediación territorial que opera en una doble dimensión, por un lado densifica tramas comunitarias incorporando organizaciones de base, colectivos, movimientos sociales y espacios de articulación horizontal más allá de vínculos estatales; por otro lado habilita el paso del reconocimiento formal de saberes locales hacia su tematización dialógica efectiva, es decir, al debate genuino entre epistemologías en los términos que Freire (1973) distingue entre extensión y comunicación. Estas tres mediaciones se necesitan mutuamente. Si la universidad no articula entre sus propias disciplinas, su lectura del territorio queda fragmentada. Si no construye vínculos con actores horizontales más allá del Estado, carece de los espacios de encuentro sostenido donde el diálogo de saberes pueda ocurrir. Y cuando ambas condiciones confluyen, emergen posibilidades concretas para que los saberes académicos y territoriales se pongan efectivamente en tensión. Crucialmente, estas mediaciones requieren continuidad temporal como condición habilitante. La presencia sostenida (materializada en articuladores permanentes, presupuesto estable, memoria territorializada y participación continuada en espacios comunitarios) permite construir confianza, procesar conflictos y sostener procesos más allá de intervenciones puntuales. Sin esta condición temporal, las mediaciones tienden a volverse puntuales, fragmentadas y sostenidas más por iniciativas personales que por tramas institucionales estables. El análisis empírico que presentamos a continuación examina si esta configuración teórica se verifica en diferencias sustantivas entre proyectos que articularon con PET y aquellos que no lo hicieron.

Estrategia metodológica

Se adoptó un diseño exploratorio con enfoque mixto, orientado a identificar diferencias sustantivas entre proyectos de extensión que articularon con Puntos de Extensión Territorial y aquellos que no lo hicieron, durante el período 2018-2025 en la UNICEN. El carácter exploratorio responde a la ausencia de estudios previos que examinen el rol de dispositivos institucionales de anclaje territorial en la conformación de prácticas extensionistas.

El universo estuvo constituido por los proyectos de extensión acreditados por UNICEN entre 2018 y 2025 (N aproximado=150 proyectos). Se implementó un cuestionario autoadministrado en línea³ dirigido a equipos responsables, obteniendo respuesta de 47 proyectos, de los cuales 19 (40,4%) articularon con PET y 28 (59,6%) no lo hicieron.

La muestra no es probabilística sino por conveniencia, lo que constituye una limitación, ya que los equipos que respondieron pueden tener mayor compromiso

³ Los datos aquí analizados forman parte de la investigación doctoral de Daniel E. Herrero titulada "Tipología de diálogo de saberes vinculados a los anclajes territoriales de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires en el período 2018-2025". Este artículo presenta un análisis parcial focalizado en la comparación entre proyectos que articularon con PET y aquellos que no lo hicieron.

institucional o disposición reflexiva que el promedio. Asimismo, la proporción de proyectos con articulación PET en la muestra (40%) es muy probablemente superior a la del universo, dado que los PET inician operaciones en 2018 y en 2022, según cada sede universitaria. Estas características limitan la generalización estadística pero no invalidan el valor exploratorio de las diferencias que se encontraron.

El cuestionario combinó preguntas cerradas (opciones múltiples y escalas de tres valores) con preguntas abiertas para captar experiencias concretas. Las dimensiones centrales operacionalizadas fueron: a) Articulación intrauniversitaria: participación de múltiples unidades académicas y disciplinas puestas en juego en territorio (ver nota 4); b) Entramado de actores territoriales: tipos de organizaciones vinculadas (opción múltiple, incluyendo al Estado, organizaciones de la sociedad civil, organizaciones de base, colectivos, movimientos sociales, cooperativas, mesas barriales, emprendedores). Se construyó un indicador de *densidad público-comunitaria* distinguiendo actores estatales-institucionales de actores comunitarios-horizontales; c) Diálogo de saberes: identificación de saberes locales y tematización/debate de saberes (ambas en escalas de 3 valores). La distinción entre identificar y tematizar responde a la diferenciación freiriana entre extensión y comunicación, reconocer saberes, si bien implica un primer paso importante, resulta insuficiente si no se genera encuentro dialógico genuino en los términos de Freire (1973); d) Configuración participativa: co-diseño de proyecto con actores territoriales y modalidad de toma de decisiones (escalas ordinales).

También se emplearon otras variables –que no forman parte del análisis para este artículo– como impacto formativo (en estudiantes, docentes, organizaciones, comunidad), continuidad (derivación en otras iniciativas), y cambios territoriales (con escala ordinal de 5 valores).

Las fuentes del estudio incluyeron, además del cuestionario autoadministrado, documentos institucionales de la UNICEN (lineamientos del PET, resoluciones de convocatorias, informes de proyectos acreditados y datos de gestión de la Secretaría de Extensión), que permitieron triangular las respuestas de los equipos con registros independientes. El cuestionario fue dirigido al conjunto de directores/as de proyectos de extensión acreditados en el período 2018-2025, sin criterios de exclusión adicionales más allá de contar con acreditación formal vigente, decisión coherente con el carácter exploratorio del estudio y con el objetivo de captar la mayor diversidad posible de equipos extensionistas.

Análisis de datos, limitaciones y valor del diseño

Se aplicó estadística descriptiva (frecuencias, proporciones, diferencias en puntos porcentuales) y un test de chi-cuadrado para evaluar la asociación entre articulación con PET y participación multidisciplinar, la única variable donde se cumplieron los supuestos del test (frecuencias esperadas >5 en todas las celdas). Para las restantes dimensiones, el tamaño muestral impide pruebas estadísticas concluyentes; sin embargo, se reportan las diferencias sustantivas observadas (expresadas en puntos porcentuales) y se triangulan con el análisis cualitativo de respuestas abiertas. Esta triangulación permite identificar tendencias comunes que, aunque no estadísticamente significativas en sentido estricto, sugieren tendencias consistentes que justifican estudios posteriores más robustos.

El análisis cualitativo de respuestas abiertas (ejemplos de saberes identificados, entre otros) siguió un proceso de codificación, identificando categorías emergentes que permitieron contextualizar e interpretar los datos cuantitativos.

Las limitaciones, como se mencionó más arriba, son múltiples. Por un lado, el diseño transversal no permite inferir que el PET causa configuraciones más dialógicas, solo que existe asociación. Por otro lado el tamaño de la muestra es relativamente pequeño y esto limita la potencia estadística y la generalización. También se da un sesgo de selección, ya que los proyectos que respondieron pueden no ser necesariamente representativos del universo (como se mencionó antes). Finalmente, se trata de un cuestionario autoadministrado, en el que las respuestas reflejan más bien la percepción de los equipos al realizar una autoevaluación de sus prácticas y no necesariamente las prácticas efectivas.

No obstante, el estudio posee valor institucional y teórico. Es el primer relevamiento sistemático sobre modalidades efectivas de extensión en UNICEN, con cobertura de todas las facultades y las tres sedes principales. Las diferencias sustantivas observadas, que expondremos en la siguiente sección, no pueden ser desestimadas ya que su magnitud y consistencia a través de distintos análisis, muestran una tendencia coherente.

Resultados. Tres configuraciones diferenciales

Articulación intrauniversitaria: el PET como articulador transversal

El análisis de los 47 proyectos revela una diferencia estadísticamente significativa ($p=0,001$) en la participación de distintas disciplinas⁴ según articulación con PET. Entre proyectos articulados con PET, el 95% involucró dos o más unidades académicas y/o dependencias de Rectorado, frente al 50% en proyectos sin articulación territorial. Esta diferencia de 45 puntos porcentuales no es meramente cuantitativa, expresa una configuración institucional distinta en términos cualitativos. La transversalidad no se limita a sumar disciplinas. Los datos muestran que en proyectos con PET participan en promedio 3,2 unidades académicas, con presencia recurrente de facultades tradicionalmente distantes en sus lógicas institucionales: Ciencias Exactas con Ciencias Humanas, Agronomía con Ciencias Sociales, Veterinarias con Arte. Esta diversidad no responde a diseños previos de interdisciplina, sino a demandas territoriales concretas que convocan capacidades complementarias.

En el territorio del PET Villa Gaucho (Tandil), la presencia sostenida del articulador territorial facilitó que, a lo largo de tres años, confluyeran equipos que habitualmente no comparten espacios de trabajo. Así, una cátedra de Matemática del Profesorado en Educación Inicial (Ciencias Humanas) trabajó articulación pedagógica entre niveles en escuelas del barrio; una cátedra de Probabilidad y Estadística (Ciencias Exactas) realizó un relevamiento barrial con preguntas definidas por referentes de la Mesa Barrial; y el trayecto de PSE de Alimentos (Ciencias Veterinarias) articuló con cocinas comunitarias mediado por el Programa de Economía Social y Solidaria de Rectorado. Ninguna de estas intervenciones fue diseñada como programa interdisciplinar previo, cada equipo llegó convocado por una demanda específica, y fue el PET –como dispositivo que no pertenece a ninguna facultad– el que operó como nodo articulador, traduciendo problemáticas territoriales complejas en convocatorias que ninguna unidad académica habría formulado por sí sola.

⁴ La transversalidad intrauniversitaria se operacionalizó en dos niveles complementarios: por un lado, la cantidad de unidades académicas y/o dependencias de Rectorado participantes en cada proyecto; por otro, las disciplinas específicas que cada equipo puso en juego en territorio. Esta doble lectura permite distinguir entre transversalidad formal (participación nominal de varias facultades) y transversalidad sustantiva (convergencia efectiva de saberes disciplinares diferentes convocados por demandas territoriales concretas). Los datos presentados en esta sección integran ambos niveles.

El PET actúa como un espacio que rompe la lógica de trabajo separado entre facultades. Mientras los proyectos tradicionales suelen circunscribirse a una disciplina y unidad académica, el anclaje territorial del PET genera condiciones para articulaciones transversales entre disciplinas. El territorio, con sus problemáticas complejas, funciona como mediador institucional, ya que no es la universidad quien decide qué saberes confluyen, sino las demandas situadas las que convocan múltiples capacidades universitarias.

Esta dinámica se vincula con los debates latinoamericanos sobre integralidad en extensión, particularmente con la propuesta de Kaplún (2014) al expresar que "la integralidad puede ser entendida y pensada como un movimiento instituyente en la universidad, como movilizador de cambios culturales profundos en los modos de hacer investigación, enseñanza y extensión" (p. 44). "Se trata de integrar –en el sentido de articular– funciones universitarias, disciplinas y saberes. Esta triple integración no es fácil porque implica cambios culturales profundos. Implica un cuestionamiento a lo instituido, a las lógicas dominantes de la institución universitaria" (Kaplún, 2014, p. 44). El PET materializa esta integralidad en dos sentidos, primero, articula hacia dentro de la universidad (entre facultades, entre funciones de docencia-investigación-extensión); segundo, articula hacia fuera (entre saberes académicos y territoriales). Ambas articulaciones se refuerzan mutuamente. Crucialmente, la función de articulación interna es condición de posibilidad para las otras dos mediaciones. Sin transversalidad universitaria, el PET reproduciría intervenciones fragmentadas; sin equipos interdisciplinarios, el diálogo de saberes quedaría reducido a encuentros puntuales entre una disciplina académica y saberes locales, perdiendo la complejidad que caracteriza tanto a los problemas territoriales como a los conocimientos comunitarios.

Entramado territorial: densificación público-comunitaria⁵

Si bien ambos tipos de proyectos articulan masivamente con organismos del Estado (81% en promedio), la composición del entramado territorial cambia sustancialmente según articulen o no con los PET. La tabla siguiente presenta las diferencias más pronunciadas:

⁵ Operacionalizamos "densificación público-comunitaria" como la incorporación de actores no estatales y de articulación horizontal (organizaciones de base, colectivos/movimientos y mesas barriales), más allá de los vínculos con organismos estatales. El indicador se construyó a partir de la pregunta de respuesta múltiple sobre tipos de actores territoriales (11 categorías), distinguiendo entre actores estatales-institucionales (organismos del Estado, instituciones de la sociedad civil) y actores comunitarios-horizontales (organizaciones de base, colectivos y movimientos sociales, mesas barriales), y registrando la presencia y combinación de estos últimos en cada proyecto.

Tipo de actor territorial ⁶	Proyectos con PET	Proyectos sin PET	Diferencia
Organizaciones comunitarias de base (comedores, merenderos, bibliotecas, espacios comunitarios)	68,4%	14,3%	+54,1 p.p.
Colectivos y movimientos sociales (movimiento feminista, de derechos humanos, movimiento de trabajadores excluidos, colectivo de artistas, etc)	42,1%	0%	+42,1 p.p.
Mesas barriales	36,8%	0%	+36,8 p.p.

Estas diferencias son claras y sugieren un patrón robusto. La ausencia total de articulación con colectivos, movimientos sociales y mesas barriales en proyectos sin PET contrasta con su presencia frecuente en proyectos territorializados.

Los datos revelan dos modos diferenciados de construcción de vínculos en extensión universitaria. Los proyectos que no articulan con PET tienden a configurar redes centradas en instituciones estatales formales y organizaciones de la sociedad civil establecidas. Los proyectos con PET, sin abandonar estos vínculos, los complementan con tramas de mayor horizontalidad organizativa, como organizaciones de base (comedores, merenderos, centros comunitarios), distintos colectivos informales y movimientos sociales y mesas de articulación territorial – espacios de encuentro entre organizaciones, sin personería jurídica–.

Esta diferencia no es menor y responde a lógicas diferenciadas de territorialización. Como identifica Tommasino (2024):

Desde esta variación conceptual de territorio, hay propuestas que la universidad construye que están vinculadas, principalmente, con instituciones y con sus políticas públicas [...] Hay una *institucionalización* del territorio con el que se trabaja. En muchos casos, las prácticas se transforman en poleas de transmisión de las políticas públicas y los márgenes de autonomía universitaria son, en algunos casos, muy menores. Son prácticas *institucionalistas* [...] También dentro de la Udelar y otras universidades de la región, hemos advertido concepciones de trabajo en territorio que son, más bien, *vecinal-comunitaristas*. En las que hay vinculación con política pública, pero sobre todo con grupos no necesariamente organizados políticamente, espacios vecinales, espacios barriales, espacios grupales no siempre organizados como movimientos sociales reivindicatorios [...] Hay otros anclajes que tienen que ver con un abordaje vinculado a los movimientos sociales populares, de corte emancipatorio. Aquí, claramente aparecen visiones conceptuales de territorio vinculadas a la geografía crítica. Estas son propuestas básicamente *organizacionistas populares* (pp. 288-289).

Estas lógicas de territorialización ayudan a interpretar las diferencias observadas. El PET, al sostener presencia territorial más allá de proyectos puntuales, densifica estas tramas horizontales que difícilmente emergen en intervenciones fragmentadas. El PET no reemplaza vínculos con el Estado –su presencia es importante en ambos

⁶ De las 11 categorías relevadas (ver nota anterior), se presentan en la tabla las tres que exhibieron las diferencias más pronunciadas entre proyectos con y sin articulación PET. Las categorías restantes incluían: organizaciones del Estado, instituciones de la sociedad civil, cooperativas y unidades de economía social, emprendedores, iglesias, gremios y contextos de encierro.

grupos de proyectos-, sino que diversifica el entramado hacia configuraciones más complejas y potencialmente más horizontales, incorporando las lógicas "vecinal-comunitarista" y "organizacionista popular" que Tommasino identifica.

En el barrio La Movediza, un territorio con alta fragmentación institucional, el PET permitió acceder a un conjunto de emprendedoras que producían y comercializaban individualmente sin redes de apoyo. El relevamiento inicial fue realizado por la articuladora territorial del PET a pedido de la Mesa Barrial, movilizandovínculos que el PET ya había construido con organizaciones comunitarias de base (comedores, merenderos, una organización de madres que acompañan situaciones de consumos problemáticos), espacios educativos del barrio y referentes vecinales. Sin ese anclaje previo, un proyecto que llegara desde cero habría encontrado productoras dispersas y desconfiadas por experiencias previas en ferias comerciales de la ciudad donde debían pagar para participar y someterse a reglas impuestas por organizadores privados. La presencia sostenida del PET otorgó legitimidad barrial a la convocatoria y habilitó la emergencia de un colectivo autogestionado que trascendió el vínculo inicial con la universidad.

Diálogo de saberes: de la identificación a la tematización

El análisis del procesamiento de saberes locales revela un patrón distintivo. La tabla siguiente sintetiza los principales indicadores:

Dimensión	Proyectos con PET	Proyectos sin PET	Interpretación
Identifican saberes locales (Sí)	68,4%	57,1%	Diferencia modesta (+11,3 p.p.)
No logran tematizarlos	5,3%	25,0%	Diferencia sustantiva (-19,7 p.p.)
Toman decisiones conjuntas	63,2%	50,0%	Tendencia consistente (+13,2 p.p.)
Reportan desacuerdos explícitos	26,3%	10,7%	Mayor conflicto visible (+15,6 p.p.)
Experimentan retiros/ abandonos	31,6%	42,9%	Menor ruptura (-11,3 p.p.)

El hallazgo central no reside en que proyectos con PET identifiquen más saberes locales –la diferencia es modesta–, sino en que fracasan sustancialmente menos en tematizarlos dialógicamente. La proporción de proyectos que identifica saberes pero no logra debatirlos o ponerlos en tensión con saberes académicos es 4,7 veces menor en contextos con PET (5,3% vs. 25%). Este dato sugiere que el PET no produce más saberes, sino condiciones institucionales para su procesamiento dialógico.

Un caso del trayecto de PSE de Alimentos ilustra esta dinámica. Una emprendedora de una cocina comunitaria esterilizaba frascos en microondas durante once minutos, procedimiento ausente de toda bibliografía técnica. En lugar de descartarlo, el equipo muestreó los frascos en laboratorio, confirmó su validez microbiológica y lo incorporó a la cursada como técnica enseñable. Simultáneamente, la creencia de que el vinagre es desinfectante eficaz fue evaluada y descartada tras verificación, generando un proceso de reemplazo que las docentes reconocen como difícil. Este

circuito –identificación, validación técnica, incorporación o descarte fundamentado– requirió meses de convivencia en la cocina comunitaria, mediada por el PET y el Programa de Economía Social que construyeron el vínculo inicial de confianza.

En la misma línea, los proyectos con PET reportan simultáneamente más desacuerdos explícitos y menos abandonos, patrón que se analiza más adelante. Esta combinación –más conflicto visible, menos abandonos– indica capacidad de procesamiento dialógico de la diferencia, frente a situaciones donde el conflicto no se explicita y termina en abandonos.

Freire (1973) establece una distinción fundante para la extensión crítica, ya que reconocer la existencia de saberes locales (extensión) no equivale a construir diálogo horizontal entre formas de conocimiento (comunicación). En el vocabulario freiriano la extensión implica transferencia unilateral, donde el saber académico se extiende hacia el territorio; la comunicación, en cambio, requiere encuentro entre sujetos cognoscentes que se reconocen mutuamente como productores de conocimiento válido. Los datos confirman empíricamente esta distinción, identificar saberes locales es relativamente frecuente (85% en el total de proyectos responde "Sí" o "Parcialmente"), pero tematizarlos –debatirlos, ponerlos en tensión, integrarlos efectivamente en las decisiones– resulta mucho más infrecuente, especialmente sin dispositivos institucionales estables.

La tematización de saberes requiere condiciones materiales concretas que los proyectos puntuales difícilmente generan, esto es, tiempo sostenido para construir confianza mutua, superar desconfianzas históricas hacia la universidad, ampliar zonas de contacto (Pratt, 1991), dispositivos estables de encuentro como mesas barriales sostenidas por PET, espacios de encuentro habituales, espacios de reflexión conjunta donde los saberes no dialogan en encuentros aislados, sino en tramas relacionales que permiten volver sobre lo conversado, revisar posiciones, construir acuerdos progresivos; y capacidad institucional de procesar diferencia mediante equipos universitarios formados en extensión crítica, articuladores territoriales que median conflictos, culturas organizacionales que valoran el desacuerdo como productivo. El PET ofrece estas tres condiciones mediante presencia territorial sostenida más allá de proyectos individuales, con articuladores permanentes en territorio, participación continua en espacios comunitarios y memoria institucional que trasciende rotación de equipos académicos.

Walsh (2005) distingue entre interculturalidad funcional, como aquella que celebra la diversidad sin cuestionar las estructuras de poder, e interculturalidad crítica, como aquella que visibiliza y confronta las asimetrías, y advierte que la celebración acrítica de la diversidad reproduce dominación bajo retórica de horizontalidad. Análogamente, en extensión universitaria, la ausencia de desacuerdos explícitos no indica diálogo exitoso sino posible ocultamiento de diferencias bajo consensos aparentes. Asimismo, Rodrigues Brandao decía “¿Cuántas veces el educador se pregunta si la poca participación popular no se debe al hecho de que él invade círculos y grupos que ya existían dentro de sistemas propios de intercambios de saber?” (Brandao, 1984, citado en Rebellato, 2005, p. 457)

Los datos revelan esta paradoja, los proyectos con PET reportan más desacuerdos explícitos (+15,6 p.p.) –sobre diagnósticos, metodologías, prioridades, interpretaciones– pero menos retiros de actores territoriales (-11,3 p.p.). Esto sugiere que las tramas densas generan fricción visible y que cuando se construye confianza, las diferencias pueden hablarse sin que esto implique ruptura inmediata. En contextos sin anclaje, en cambio, los desacuerdos permanecen latentes –porque no existen dispositivos para procesarlos– hasta que terminan en abandonos.

El diálogo de saberes no produce consenso armónico, sino acuerdos parciales atravesados por tensiones. Los proyectos con PET parecen aproximarse más a este modelo, dado que visibilizan conflictos epistémicos pero generan capacidad organizativa para la no-ruptura.

Discusión: el PET como dispositivo de triple mediación

Síntesis interpretativa de las tres mediaciones convergentes

Los datos presentados son consistentes con el planteo de que el PET opera como dispositivo de triple mediación (intrauniversitaria, densificación territorial y procesamiento epistémico), aunque con diferente solidez estadística en cada dimensión. Sin embargo, más allá de las diferencias cuantitativas específicas, la evidencia sugiere una secuencia interpretativa de condiciones y efectos que merece explicitarse.

Figura 1. Secuencia interpretativa del dispositivo PET

Permanencia institucional, memoria territorial y capacidad de articulación crean condiciones para mayor transversalidad intrauniversitaria y mayor densificación público-comunitaria; con ello, disminuye el fracaso en la tematización y tiende a emerger conflicto, pero con menor tendencia a la ruptura o el abandono.

El anclaje territorial mediante presencia permanente no funciona como simple *facilitación logística* sino como dispositivo institucional que transforma las condiciones bajo las cuales se desarrolla la extensión universitaria. La permanencia institucional –articuladores de planta que son "portadores de memoria territorial" y "garantizan la continuidad institucional de los procesos comunitarios" (UNICEN, 2025, p. 11), presupuesto sostenido que trasciende ciclos de convocatorias, participación activa en espacios comunitarios preexistentes– permite construir legitimidad y acumular conocimiento situado sobre actores, conflictos y oportunidades. Esta acumulación, a su vez, favorece que las tres mediaciones identificadas operen de manera simultánea y convergente: la transversalidad intrauniversitaria (95% de proyectos PET involucran múltiples disciplinas) potencia la densificación de tramas territoriales (incorporación de organizaciones de base, colectivos, movimientos sociales, mesas barriales), y estas dos configuraciones tienden a favorecer que el procesamiento epistémico avance desde la identificación de saberes hacia su tematización dialógica efectiva (fracaso 4,7 veces menor en proyectos con PET). Crucialmente, estas mediaciones son mutuamente constitutivas porque equipos interdisciplinarios leen mejor la complejidad territorial; tramas densas con actores horizontales generan dispositivos de encuentro sostenido donde el diálogo de saberes puede efectivamente ocurrir; y cuando los saberes locales son legitimados mediante tematización efectiva, las organizaciones comunitarias se fortalecen, retroalimentando la densidad territorial. El PET no produce cada efecto de manera aislada sino que genera las condiciones institucionales para que se refuercen entre sí, configurando lo que caracterizamos como un efecto de *densificación institucional acumulativa*.

De la densidad territorial a la tematización dialógica, los proyectos con PET que articulan con organizaciones de base y mesas barriales (68% y 37% respectivamente) son los que menos fracasan en tematizar saberes (solo 5,3% no logra debatir). Esto sugiere que la inserción en espacios comunitarios, donde circulan saberes situados y se dan acuerdos entre distintos tipos de actores, favorece a la existencia de dinámicas de diálogo. En muchos casos, una mesa barrial funciona como un dispositivo de diálogo donde confluyen experiencias diversas; cuando la universidad se inserta en esos ámbitos, encuentra lógicas de diálogo preexistentes. Rebellato (2005) lo

advierte con claridad al expresar que “es necesario interrogarnos sobre las formas y redes de participación ya existentes [...] Importa conocer cómo las personas viven la experiencia colectiva de producir saber, participación y poder” (p. 458). De allí la importancia de los dispositivos permanentes de anclaje para monitorear estos procesos, evitar que nuevos equipos intenten reiteradamente construir el diálogo desde cero e invitarlos a sumarse a tramas donde el debate entre saberes diversos ya ocurre.

De la tematización al fortalecimiento de tramas, el dato llamativo –más desacuerdos explícitos pero menos abandonos en proyectos PET– sugiere un posible círculo virtuoso, en el que, cuando los saberes se tematizan de modo efectivo y el disenso encuentra canales de procesamiento, las organizaciones tienden a salir fortalecidas. En esa clave, el conflicto explícito no necesariamente debilita el vínculo sino que puede densificarlo cuando se asume como parte del proceso. Rebellato (2005) sostiene que “Trabajar en lo comunitario es inevitablemente trabajar en situación de conflicto” (p. 474). Cuando esta posibilidad es asumida a priori por el equipo y se habilitan condiciones de escucha y revisión, se producen aprendizajes mutuos. Una organización comunitaria que logra cuestionar un diagnóstico técnico universitario y ser escuchada, que consigue modificar una metodología propuesta o que incorpora sus saberes en decisiones efectivas, sale fortalecida de ese proceso. Ese fortalecimiento organizativo retroalimenta la densidad territorial.

Esta interpretación, si bien coherente con el marco de la extensión crítica, no descarta explicaciones complementarias, por ejemplo, la permanencia de vínculos podría también reflejar que las tramas institucionales densas aumentan el costo de salida para las organizaciones, o que los equipos formados en extensión crítica visibilizan conflictos que otros naturalizan. Sin embargo, el dato de que estos proyectos también muestran menor fracaso en tematización (5,3% vs 25%) y mayor co-diseño (63% vs 50%) sugiere que se trata efectivamente de capacidad dialógica y no solo de dependencia institucional.

Finalmente, cabe subrayar que estas tres mediaciones concurrentes requieren como condición transversal la permanencia temporal que el PET materializa institucionalmente. Los proyectos de 1 a 2 años de duración, que conforman la mayoría en la muestra, raramente logran simultáneamente articulación interfacultades sostenida, inserción en tramas comunitarias preexistentes y construcción de confianza suficiente para tematización genuina. Sin articuladores permanentes que acumulen memoria territorializada, cada nuevo proyecto debe construir desde cero vínculos, diagnosticar actores y generar legitimidad. La institucionalización no es meramente facilitadora sino constitutiva, ya que, sin ella, las mediaciones pierden capacidad de acumulación y refuerzo mutuo.

Implicancias para extensión crítica: tres aportes

A. La necesidad de dispositivos institucionales materiales

Los datos muestran que identificar saberes locales, lo cual requiere cierto cuidado en el modo de entender cómo producir conocimiento, es relativamente frecuente (entre 57,1% y 68,4% según articulación con PET), pero tematizarlos dialógicamente presenta brechas mucho mayores.

El aporte central de este estudio es evidenciar empíricamente lo que la teoría sugiere pero no demuestra, el *cómo* organizacional es tan determinante como el *qué* epistemológico. No basta con que equipos extensionistas crean en el diálogo de saberes o quieran construir horizontalidad, tampoco alcanza con la mera

conformación de grupos mixtos entre universitarios y actores sociales. En términos de Tommasino y Herrera Farfán (2024), “la grupalidad per se es insuficiente para avanzar” (p. 13) si no se construyen arreglos capaces de sostener el trabajo y procesar diferencias; de allí que propongan pensar ciertos dispositivos como “verdaderos locus del diálogo crítico de saberes” (p. 13). Desde esta perspectiva, los resultados sugieren que el PET no garantiza diálogo, pero sí puede operar como condición institucional que vuelve posible ese locus a través de articuladores permanentes en territorio, memoria institucional acumulada, equipos interdisciplinarios, presencia que trasciende proyectos puntuales y espacios de articulación transversal. La política institucional debe asumir que democratizar la universidad hacia el territorio requiere inversión material, no solo compromisos discursivos.

B. Continuidad temporal como condición para el diálogo de saberes

Los datos de este estudio respaldan que la temporalidad es una condición habilitante para el diálogo, no simplemente una variable contextual. En ese sentido, Álvarez advierte que, para reorientar vínculos comunitarios, “se deben sembrar procesos de confianza de mediano/largo plazo que superen las instancias tradicionales de trabajo extensionista” (Álvarez, 2023, p. 7). La tematización efectiva de saberes ocurre cuando existen dispositivos de encuentro sostenido, como mesas barriales o espacios intersectoriales con reuniones regulares, que se reúnen mensualmente; colectivos de trabajo y presencia territorial continuada, figuras de articulación que participan de esas mesas o de esos colectivos durante años y proyectos que se insertan en tramas preexistentes en lugar de construir todo desde cero.

En esa clave, el sostén temporal se construye en espacios colectivos relativamente estables: “Estos grupos son los espacio-tiempo de gestación del diálogo de saberes” (Bianchi y Tommasino, 2025, p. 4).

A partir de nuestra experiencia de más de una década de gestión extensionista a nivel universitario (todas las facultades), observamos que la lógica de proyecto puntual es mayoritaria en extensión universitaria y opera con temporalidades incompatibles con procesos de diálogo verdadero. Un proyecto de 1 año de duración debe presentarse a convocatoria (lo cual puede demandar unos 2 meses), esperar resolución (2 meses), construir vínculos territoriales iniciales (2 meses) y sistematizar y rendir cuentas (2 meses). Estas etapas consumen aproximadamente 8 meses, dejando unos 4 meses para desarrollar actividades en territorio, cuando principalmente ocurre el diálogo de saberes. Este tiempo resulta insuficiente para construir confianza, explicitar diferencias, negociar metodologías, revisar diagnósticos, procesar saberes. Cuando finalmente el proceso maduraría, el proyecto termina⁷.

En términos de territorialización, el problema no es solo *estar* en el territorio, sino *cómo* se habita institucionalmente o cuál es el proceso de territorialización que se lleva a cabo. Sin anclajes estables, la universidad tiende a reproducir una presencia intermitente que debilita la construcción de confianza y la tematización sostenida de conflictos.

El anclaje territorial mediante dispositivos permanentes invierte esta lógica, no porque cada proyecto dure más, sino que los proyectos se insertan en historicidades acumuladas. El PET no reemplaza proyectos sino que los territorializa. Cuando un equipo universitario llega a un barrio donde el PET ya opera, encuentra referentes

⁷ No es casual que la solicitud de prórrogas sea una práctica extendida en extensión universitaria. Los equipos necesitan tiempo adicional no contemplado en el diseño original para que los procesos maduren mínimamente.

identificados, conflictos mapeados, organizaciones con las que la universidad ya construyó legitimidad. Esto no ahorra tiempo más bien lo redistribuye porque se invierte menos tiempo en diagnósticos participativos iniciales y más tiempo en tematización efectiva de saberes. La implicancia institucional es contundente, por lo que sostenemos que la extensión crítica requiere inversión en permanencia, no solo en proyectos. Esto tensiona los modos habituales de financiamiento (por convocatoria, con inicio y cierre) y exige pensar políticas de territorialización universitaria que no dependan exclusivamente de acreditación de proyectos individuales.

C. Visibilizar asimetrías frente a ocultarlas

Los datos sobre desacuerdos y retiros sugieren que esta distinción opera también en extensión universitaria. La ausencia de conflictos explícitos no es indicador de diálogo exitoso sino de probable subordinación silenciosa de saberes locales bajo consensos aparentes.

Proyectos con PET reportan más desacuerdos sobre diagnósticos, metodologías y prioridades pero menos abandonos. Esta combinación indica que los dispositivos estables generan dos condiciones simultáneas: (a) confianza suficiente para que las diferencias se nombren, (b) capacidad organizativa para procesarlas sin que esto implique ruptura. En contextos sin dispositivos permanente de anclaje, en cambio, los desacuerdos permanecen latentes, como muestra de que no existe legitimidad relacional para explicitarlos, hasta que derivan directamente en retiro de actores sociales.

Esto confronta una fantasía común en extensión, y es la idea de que el diálogo genuino produce armonía. Freire (1973) nunca plantea la comunicación como consenso sino como problematización conjunta del mundo, lo cual implica tensión. Cuando actores con historias, intereses y epistemologías diferentes se encuentran de manera horizontal, surgen diferencias reales, sobre qué es prioritario, cómo nombrarlo, quién debe hacer qué, qué se considera éxito. Si esas diferencias no emergen explícitamente, probablemente es porque una de las partes ya subordinó su perspectiva. Los dispositivos efectivos como el PET no eliminan el conflicto sino que lo hacen procesable.

Y ello tiene implicancias en la formación extensionista, porque nos indica que hay que preparar equipos no solo para *escuchar* saberes locales sino para ser interpelados por ellos, para revisar diagnósticos técnicos cuando actores territoriales los cuestionan, para aceptar que la legitimidad académica no garantiza la razón. Esto requiere de cierta humildad epistémica, si se permite la expresión, la cual no surge de manera espontánea sino que debe desarrollarse mediante pedagogías específicas.

Conclusiones

Este estudio se propuso explorar una pregunta que atraviesa la extensión crítica pero raramente se examina empíricamente: ¿qué condiciones institucionales favorecen configuraciones efectivamente dialógicas en extensión universitaria? La pregunta emerge de una tensión persistente entre discurso y práctica, ya que mientras el lenguaje de la horizontalidad, la participación y el diálogo de saberes se ha generalizado en documentos institucionales y en proyectos, las prácticas efectivas frecuentemente reproducen lógicas tradicionales verticalistas y extractivistas.

A través del análisis comparativo de 47 proyectos de extensión de la UNICEN (2018-2025), hemos encontrado evidencia consistente (aunque con diferentes niveles de solidez estadística) de que el anclaje territorial mediante Puntos de Extensión Territorial se asocia con configuraciones más dialógicas en tres dimensiones interrelacionadas.

Primero, la evidencia más robusta confirma que los proyectos articulados con PET muestran significativamente mayor transversalidad intrauniversitaria, el 95% involucra distintas disciplinas en territorio, frente al 50% sin articulación con PET. Esta diferencia de 45 puntos porcentuales no es solo cuantitativa sino que expresa una reconfiguración institucional, denotando que el PET opera como nodo articulador que desborda lógicas fragmentarias disciplinares, permitiendo que las demandas territoriales convoquen capacidades complementarias.

Segundo, se observan diferencias sustantivas y consistentes en la composición del entramado territorial. Los proyectos con PET diversifican sus vínculos hacia actores de mayor horizontalidad organizativa, principalmente organizaciones comunitarias de base, colectivos, movimientos sociales y mesas barriales. Mientras ambos tipos de proyectos articulan masivamente con instituciones del Estado, el PET diversifica vínculos ampliando tramas público-comunitarias que operan desde lógicas de autoorganización y saberes situados, potenciando el diálogo de saberes.

Tercero, el hallazgo central reside no en que los proyectos con PET identifiquen más saberes locales sino en que fracasan sustancialmente menos al tematizarlos dialógicamente. La proporción de proyectos que identifica saberes pero no logra debatirlos o ponerlos en tensión con saberes académicos es 4.7 veces menor en contextos con este anclaje territorial. Esto confirma empíricamente la distinción freiriana entre reconocer saberes y dialogar efectivamente con ellos. El PET no produce más saberes sino condiciones institucionales para su procesamiento dialógico.

Un hallazgo complementario refuerza esta interpretación al mostrar que proyectos con PET reportan más desacuerdos explícitos pero menos abandonos. Esta combinación sugiere capacidad de trabajo reflexivo de la diferencia, frente a configuraciones donde la aparente armonía oculta subordinación de saberes locales bajo consensos aparentes. El diálogo genuino no produce armonía sino problematización conjunta que incluye tensión; la ausencia de conflictos explícitos es más probable indicador de interculturalidad funcional que crítica, en términos de Walsh (2005).

Conceptualmente, este estudio propone caracterizar al PET como dispositivo de triple mediación que opera simultáneamente hacia dentro de la universidad, articulando entre saberes disciplinares; entre universidad y territorio en una doble dimensión, por un lado densificando tramas comunitarias horizontales y por otro habilitando el paso de identificación a tematización dialógica de saberes. Estas tres mediaciones no son independientes sino mutuamente constitutivas, y todas requieren la condición transversal de temporalidad sostenida.

El aporte principal de este trabajo es evidenciar empíricamente algo que la teoría de la extensión crítica sugiere pero no demuestra sistemáticamente: el *cómo* organizacional es tan determinante como el *qué* epistemológico. No basta con que equipos extensionistas *crean* en el diálogo de saberes o *quieran* construir horizontalidad. Sin dispositivos institucionales materiales, la extensión crítica tiende a quedar en una declaración de principios difícil de sostener en el tiempo. La extensión crítica no es solo un posicionamiento epistemológico y ético-político

sino también –y fundamentalmente– un problema organizacional que requiere dispositivos específicos, inversión sostenida y políticas institucionales deliberadas.

Como aporte para la política institucional, la figura de los PET de la UNICEN ofrece una experiencia concreta, replicable y adaptable, de cómo materializar institucionalmente estos principios. Para la práctica extensionista, este estudio sugiere que los equipos deben prepararse metodológicamente más allá de la escucha activa e identificación de saberes, desarrollando capacidades específicas para el procesamiento dialógico de diferencias epistémicas, la construcción de dispositivos de encuentro sostenido y la mediación de conflictos inherentes al trabajo territorial.

Para finalizar, este trabajo se inscribe en una agenda de investigación colectiva y necesaria conformada por tantas y tantos referentes de universidades latinoamericanas que son inspiración y ejemplo en el desarrollo teórico y práctico del campo de la extensión crítica. Esperamos con este trabajo haber aportado humildemente a esos desarrollos y entendemos que aún quedan desafíos significativos que demandan una mayor cantidad de investigaciones empíricas rigurosas que iluminen las configuraciones –en este caso, institucionales– que efectivamente habilitan o dificultan la democratización del conocimiento universitario.

Referencias

- Abadía, O. M. (2003). ¿Qué es un dispositivo?. *Empiria: revista de metodología de Ciencias Sociales*, (6), 29-46.
- Alvarez, S. (2023). Los Puntos de Extensión Territorial y su articulación con las prácticas socioeducativas. Estrategias institucionales de la UNICEN hacia la extensión crítica. *Revista Masquedós*, 8(9), 1-13. <https://doi.org/10.58313/masquedós.2023.v8.n9.244>
- Arocena, R., Tommasino, H., Rodriguez, N., Sutz, J., Pedrosian, E. Á., & Romano, A. (2017). *Integralidad: tensiones y perspectivas*.
- Bianchi, D. y Tommasino, H. (2025). Diálogo de saberes: esencia de la educación dialógica y de la extensión crítica. *Revista Masquedós*, 10(13), 11.
- Brandão, C. R. (2005). Paulo Freire: educar para transformar.
- Consejo Interuniversitario Nacional. (2012). Acuerdo Plenario N°811/12 por el cual se aprueba el Plan Estratégico REXUNI 2012-2015. CIN
- Deleuze, G. (1990). ¿Qué es un dispositivo?. *Michel foucault, filósofo*, 155-163.
- Freire, P. (1973). *¿Extensión o comunicación?* Siglo XXI.
- Foucault, M. (1984). El juego de Michel Foucault. *Saber y verdad*, 127-162.
- Haesbaert, R. (2013). Del mito de la desterritorialización a la multiterritorialidad. *Cultura y representaciones sociales*, 8(15), 9-42.
- Ibarzabal, E. y Tommasino, H. (2024). Extensión crítica: caminos para territorializar la universidad latinoamericana. La emergencia de los programas integrales territoriales. *Revista Masquedós*, 9(11), 1-17.
- Kaplún, G. (2014). La integralidad como movimiento instituyente en la universidad. *InterCambios: Dilemas y Transiciones de la Educación Superior*, 1(1), 44-51.
- Mançano Fernández, B. (2005). Movimientos socioterritoriales y movimientos socioespaciales. Contribución teórica para una lectura geográfica de los movimientos sociales. *Observatorio Social de América Latina*, 16, 1-11.

- Porto-Gonçalves, C.W. (2009). De Saberes y de Territorios. *Polis*, 8(22).
- Pratt, M. L. (1991). Arts of the Contact Zone. *Profession*, 33-40. Disponible en: <http://www.histal.net/wp-content/uploads/2012/08/PrattM-1991-Arts-of-the-Contact-Zone.pdf> (Consultado el 13/01/2026)
- Rebellato, J. L., y Giménez, L. (1997). Ética de la autonomía. Desde la práctica de la Psicología con las comunidades. Montevideo: Roca Viva.
- Rebellato, J. L. (2005). La participación como territorio de contradicciones éticas (segunda parte). En C. N. Hernández (Comp.), *Trabajo comunitario: Selección de lecturas* (pp. 457-480). Editorial Caminos. (Trabajo original publicado en 1997)
- Tommasino, H. y Cano, A. (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas. *Universidades*, 67, 7-24.
- Tommasino, H. y Herrera Farfán, N. A. (2024). Los grupos de "referencia" o "motores". Apuntes claves para la metodología en la Extensión Crítica. +E: *Revista de Extensión Universitaria*, 14(20), e0003. doi: 10.14409/extension.2024.20. Ene-Jun.e0003
- Tommasino, H. (2024). Extensión crítica e integralidad: desafíos, emergencias y potencialidades en su proceso de inserción en las universidades públicas. En A. Cano y R. García (Coord.), *Historia y presente de la extensión universitaria: diálogos Sur-Norte. Memoria del seminario internacional* (pp. 273-293). Universidad de la República. https://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2024/08/CSE_Cano_web.pdf
- Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Secretaría de Extensión. (2025, 19 de junio). *Lineamientos institucionales y de trabajo territorial de los Puntos de Extensión Territorial (PET) de la UNICEN*. (Disposición de Secretaría de Extensión N.º 002/25). https://extension.unicen.edu.ar/wp-content/uploads/2025/06/Lineamientos-Institucionales-PET-UNICEN_Disposicion-SE_002_25.pdf
- Walsh, C. (2005). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. *Signo y pensamiento*, 24(46), 39-50.