



# Apuntes extensionistas en sociales pensar y hacer extensión I

Becerra, Natalia

Apuntes extensionistas en sociales : pensar y hacer extensión I / Natalia Becerra ; Jorge Pellicci ; Compilación de Alejandra Dominguez ; Mayra Peña Barberón ; Romina Cristini. - 1a ed - Córdoba : Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Ciencias Sociales, 2024.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: online  
ISBN 978-950-33-1816-4

1. Universidades. 2. Ciencias Sociales. I. Pellicci, Jorge. II. Dominguez, Alejandra, comp. III. Peña Barberón, Mayra, comp. IV. Cristini, Romina, comp. V. Título.  
CDD 300.71

## Autoridades de la [Facultad de Ciencias Sociales](#)

### Decana

Mgter. María Inés Peralta

### Vicedecana

Mgter. Jacinta Burijovich

### Secretaría Académica

Lic. Sabrina Bermúdez

### Secretaría de Investigación

Dra. Eva Da Porta

### Secretaría de Extensión

Mgter. Alejandra Domínguez

### Secretario de Posgrado

Dr. Eduardo Bologna

### Secretario de Coordinación

Sr. Alejandro González

### Secretario Administrativo

Sr. Miguel Ángel Tomaino

### Secretario de Asuntos Estudiantiles

Lic. Ikal Blatto

### Prosecretaria de Relaciones

### Internacionales

Dra. María Teresa Piñero

### Prosecretario de Comunicación

### Institucional

Dr. Santiago Martínez Luque

### Subsecretaria Académica

Mgter. Eliana López

### Compiladoras

Alejandra Dominguez, Mayra Peña Barberón y Romina Cristini

### Autoras/es

Natalia Soledad Becerra y Jorge O. Pellicci

### Ilustraciones

Günther Schwerkolt

### Diseño y diagramación

Günther Schwerkolt



[Documento interactivo](#) 



## Índice

### **4/** Prólogo

*María Inés Peralta*

### **8/** Apuntes extensionistas en Sociales: pensar y hacer extensión

*Alejandra Dominguez*

### **12/** La Extensión Universitaria como proceso de co-construcción de conocimientos y transformación

*Natalia Soledad Becerra*

### **28/** La extensión y la transferencia en la construcción colectiva de saberes

*Jorge O. Pellicci*



# Prólogo



\*Por **María Inés Peralta**<sup>1</sup>

Presentar estos 2 libros *Apuntes Extensionistas en Sociales: saberes construídos desde las prácticas*, de nuestra Facultad de Ciencias Sociales, me genera una alegría personal.

¿Será porque la función extensionista me remite a las fuerzas instituyentes en la universidad **pública** ante el desafío permanente de transformarse para estar a la altura de ese adjetivo central que nos define: ser pública?

¿Será porque la **intervención social** es el ángulo de la mirada que ha marcado mis procesos de producción de conocimientos, mis reflexiones epistemológicas, mi práctica docente y de investigación?

¿Será por tanto inolvidable y profundo aprendizaje que los **vínculos con otrxs** que no forman parte de la comunidad universitaria me han aportado a lo que concibo como conocimiento?

Dejando los interrogantes y sensaciones personales, avanzo en razones de política institucional desde las cuales entendemos la producción de conocimientos.

En primer lugar, los conocimientos que se comunican en estos *Apuntes Extensionistas*, se orientan por un **sentido emancipatorio, crítico y situado**.

Respecto a ello, recupero parte de las palabras escritas en la presentación del libro coeditado con CLACSO en 2021, *Política, gestión y evaluación de la investigación y la vinculación en América Latina y el Caribe*:

*“Desnaturalizar, cuestionar y deconstruir el conocimiento perezoso, el autoreferenciado, el “superior”, el inalcanzable, el incomprendible para otrxs, el dogmático en tanto legitima*

---

<sup>1</sup> Decana de la Facultad de Ciencias Sociales. Mgter. en Ciencias Sociales. Lic. en Trabajo Social. Docente e investigadora en la Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Córdoba.

*sólo lo igual a sí mismo, el que impone un espacio y un tiempo, el que prioriza las causas e ignora las consecuencias, el que no se deja conmover, el que promueve la neutralidad... Conocimiento científico público, abierto, que circula, se mueve, que dialoga con otrxs, que es comprendido por otrxs y que comprende a otrxs, que reconoce y se interesa por espacios y tiempos diversos, el situado, el que considera siempre las consecuencias, el que se conmueve..." (Peralta y Batthyány, 2021 P.15)*

En segundo lugar, recupero adrede esas palabras que fueron escritas para presentar un libro sobre investigación; lo hago porque quiero resaltar que la producción de conocimientos no está limitada a esa función de la Universidad Pública: **la extensión produce conocimiento**, si se supera el relato y se reflexiona sobre la experiencia y la práctica fundamentada teórica/epistemológica y metodológicamente desde preguntas pertinentes.

Los artículos de estos Apuntes presentan marcos epistemológicos, teóricos y metodológicos de conocimientos producidos a partir problemas a resolver, de problemas cotidianos que son comprendidos y abordados desde saberes ancestrales, costumbres y experiencias de sujetos no universitarios.

Así, el diálogo de saberes y la traducción intercultural entre conocimiento universitario y no universitario para resolver problemas concretos y urgentes tiene condiciones y a la vez impactos virtuosos: romper el encapsulamiento, o concepción de torre de cristal, o la idea de "librepensadores", o la idea de una objetividad científica neutra y no contaminada; desarrollar el ejercicio de escucha de lo diferente, sin jerarquizar, sin subordinar una de los polos de esa diferencia; romper el dogmatismo, lo que implica reconocer que un mismo objeto puede ser visto desde distintos puntos de vista, superando la actitud de considerar legítimo sólo lo igual a sí mismo y así, avanzar hacia conocimientos más pro-

fundos, más complejos, que se acerque un poco más a la pretensión de “verdad”.

Es un enorme y pendiente desafío que la Universidad, que el conocimiento universitario se abra, se sienta interpelado, pierda su idea de superioridad. Para ello debe desarrollar una práctica y un trabajo con el conocimiento desde categorías y conceptos que aporta la función extensionista. En esta producción se escribe sobre conocimiento, saber, diálogo, interculturalidad, participación, interdisciplina, demanda social, co-construcción, co-diseño, investigación-acción, planeamiento estratégico, multisectorialidad, disputa, incidencia pública y otras categorías que, en conjunto, interpelan a los modos dominantes de trabajo con el conocimiento en la universidad.

Esta es una tarea imprescindible de la universidad pública para actualizar y enriquecer su legitimidad y para hacer honor a su carácter público. A ello pretendemos aportar con esta línea de Apuntes Extensionistas en Sociales.

## Referencia bibliográfica

Peralta, M. I. y Batthyány, K. (2021): Presentación. En Córdoba, L.; Rovelli, L. y Vommaro, P (Ed): Política, gestión y evaluación de la investigación y la vinculación en América Latina y el Caribe. CABA. CLACSO. Disponible en [https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2021/12/Politica\\_gestion\\_y\\_evaluacion.pdf](https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2021/12/Politica_gestion_y_evaluacion.pdf)



# Apuntes extensionistas en Sociales: pensar y hacer extensión





\*Por **Alejandra Domínguez**<sup>1</sup>

Desde la Secretaría de extensión de la Facultad de Ciencias Sociales decidimos emprender una propuesta de escritura sobre el pensar, sentir y hacer extensión desde las ciencias sociales críticas. Este proceso nos llevó a construir los que serían los elementos necesarios para avanzar en la tarea del pensar y hacer extensión en la formación curricular.

Esta propuesta inicial fue tomando forma de artículos cortos y accesibles para contextos de enseñanza-aprendizaje universitarios, apuntando hacia la inclusión en el grado de la formación extensionista, lo que desde hace tiempo llamamos procesos de curricularización del quehacer de la extensión. Luego de la definición de los contenidos necesarios, nos dispusimos a convocar a docentes extensionistas que pudieran realizar los capítulos que hoy nos permiten avanzar en la producción de Apuntes extensionistas en sociales: pensar y hacer extensión I y II. En ellos compilamos las producciones de docentes, investigadores y extensionistas que compartieron cuidadosamente lo aprendido en relación a la construcción de los procesos que desde las ciencias sociales críticas contribuyen a robustecer el quehacer extensionista en la Universidad Nacional de Córdoba.

El primer capítulo se denomina **La Extensión Universitaria como proceso de co-construcción de conocimientos y transformación**, nos plantea a la extensión como co-construcción de conocimientos y saberes situados, así como una práctica productora de proceso e intervenciones transformadoras, que se co construyen con otrxs desde el diálogo y estrategias que trascienden las transformaciones sociales. Recupera las perspectivas de la extensión desde las dimensiones epistemológicas y ético políticas y finalmente nos introduce en la extensión como práctica de intervención.

---

<sup>1</sup> Secretaria de Extensión de la Facultad de Ciencias Sociales. Mgter en Ciencias Sociales . Lic. en Trabajo Social. Docente, investigadora y extensionista en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba.

En **La extensión y la transferencia en la construcción colectiva de saberes** el autor nos invita a pensar sobre la estrecha vinculación de la extensión con la transferencia como emergencia de un proceso de construcción colectiva con los hilos que se entrama el quehacer extensionista. Transferir conocimientos pero en diálogo con lxs actores involucrados, desde la participación activa y la co-construcción de la demanda como parte de un proceso de diálogo de saberes y de conocimientos co construidos, que invita a alejarnos de la idea de transferencia bancaria (en el sentido Freiriano). La incorporación de la transferencia como estrategia de trabajo con instituciones públicas, es abordada también por el autor.

En el Apunte II nos encontramos con el artículo denominado **El objeto de la extensión y los procesos de construcción de la demanda**, que recupera la tarea extensionista como una labor continua, sostenida en el tiempo y estrechamente vinculada a las funciones universitarias de investigación y docencia, que requiere ser planeada, analizada y recuperada para poder pensar e imaginar nuevas estrategias en contextos complejos. La diversidad de sujetos, problemáticas y contextos hacen a los procesos de construcción de la demanda, y el territorio como “espacio” de la práctica extensionista.

El escrito titulado **La Investigación Acción Participativa (IAP), conocer para transformar. Características y aportes a la investigación y la extensión en ciencias sociales** recupera un diseño epistémico del proceso en el que involucra una forma de entender y desarrollar la producción y construcción de conocimientos y saberes que se configura en praxis; y un diseño metodológico en los que se encuentran un modo de planificar esa investigación, pasos y técnicas para alcanzar los objetivos; técnicas dialógicas orientado por la búsqueda de la participación comunitaria.

Un capítulo aparte es el **Proyecto de Extensión: desde el proceso socio-político hasta el formulario** en el que se recuperan un conjunto de orientaciones político-técnicas para la elaboración de un proyecto de extensión, en donde se retoma tanto el proceso de co-diseño situado y viable; como el producto, en el formato de un documento coherente y comunicable, haciendo hincapié en la importancia de contar con una planificación de la intervención y las características que adopta ese proceso. Comparten un esquema básico de formulación de proyectos que permite acercar conceptos prácticos al planteo teórico

Compartimos con la comunidad de las Ciencias Sociales esta hermosa producción como forma de hacer público los inmensos aportes extensionista de docentes, cátedras, proyectos y programas extensionistas que se desarrollan desde la Facultad de Ciencias Sociales. Es muy valioso recuperar la fuerte apuesta de las autoras y el autor en relación a fortalecer las vinculaciones de las funciones de la universidad pública en relación a la docencia, investigación y extensión, siendo ese el mayor desafío en este tiempo, en el que la extensión inicia el proceso de incluirse desde sus fundamentos teóricos y metodológicos en la formación curricular.

# La extensión universitaria como proceso de co-construcción de conocimientos y transformación



**\*Por Natalia Soledad Becerra<sup>1</sup>**

## **Introducción**

El debate sobre la ciencia como productora de conocimiento válido y verdadero y la Universidad como ámbito de producción de estos conocimientos viene siendo interpelado desde distintas expresiones que tensionan la pretensión de supremacía de este tipo de conocimiento como único autorizado. En los intersticios de estos debates se inscriben las apuestas de la extensión universitaria desde la perspectiva a la que abona esta publicación<sup>2</sup>.

Desde estas tensiones y también algunas convicciones, ubicamos el propósito de este capítulo que introduce reflexiones sobre las prácticas extensionistas como procesos de co-construcción de conocimiento(s) y como proceso de intervención social. Ello implica identificar sus particularidades en relación a otros modos de producir conocimiento y al mismo tiempo caracterizar esos procesos, desde sus objetivos de modificación de cuestiones problematizadas que suponen la puesta en juego de los conocimientos producidos.

Nos proponemos entonces desarrollar algunas entradas que permitan argumentar por qué la extensión es una práctica productora de conocimientos situados y caracterizar tanto esas prácticas extensionistas como los procesos mediante los cuales los saberes

---

1 Mgter. en Ciencias Sociales con mención en Políticas Sociales. Lic en Trabajo Social. Docente en las carreras de Licenciatura en Trabajo Social y Licenciatura en Ciencia Política de la Facultad de Ciencias Sociales (FCS) de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). Investigadora y Extensionista- IPSIS- FCS-UNC.

2 Desde hace años, nuestras Universidades Nacionales, la Red Interuniversitaria de Extensión Universitaria (REXUNI) y las redes regionales vienen construyendo caracterizaciones y conceptualizaciones sobre los modos de comprender y definir a la Extensión Universitaria. Esta publicación, se inscribe en las perspectivas de la extensión como diálogo de saberes, que algunos autores nombran como Modelo de Desarrollo Integral. También podríamos inscribir estos debates dentro del marco de la corriente de la extensión crítica, que viene siendo trabajada a nivel regional por Universidades como la UNR, UNMdP, Udelar (Uruguay), UCR (Costa Rica), UFRGS (Brasil) entre otras del país y la región. Para ampliar se sugiere: Gezmet, 2014; Pacheco, 2004; Barrientos, 2014; Tommasino y Medina, 2018.

se ponen en diálogo, se co-construyen miradas y estrategias de acción en pos de horizontes más amplios de transformación social.

## Contenidos

- Puntos de partida sobre perspectivas de extensión desde su dimensión epistemológica y ético-política.
- La práctica extensionista como práctica de intervención ¿Hacia dónde vamos? ¿por qué y para qué lo hacemos?
- Co-construcción de saberes situados y en diálogo ¿qué diálogos y qué conocimientos?

## Algunos puntos de partida sobre la extensión

La extensión universitaria, entre una multiplicidad de otras definiciones, puede comprenderse como:

Un espacio de **construcción conjunta, solidaria y comprometida** con los sectores sociales con los que co-construimos la sociedad argentina. Desde este enfoque, la extensión no sólo es un proceso de **formación integral** a través del cual se **co-resuelven problemáticas sociales** definidas, con el aporte del conocimiento producido por la investigación, la reflexión y la crítica, sino que constituye un aporte fundamental a la planificación de la **enseñanza formal universitaria** y para la orientación y tematización de la investigación científica. Es, por lo tanto, **la función que sirve de guía política a la institución y que garantiza la pertinencia social del trabajo de la universidad.** (2005, CAEU- UNC)<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Se elige esta definición, porque fue construida en nuestra UNC en el marco de intensos debates sobre la función extensionista de las Universidades. Para ampliar lecturas sobre conceptualización de la extensión se sugiere Barrientos, 2014; Tomatis 2017; entre otros. Para ampliar sobre modelos y reconstrucción socio-histórica sobre extensión Universitaria ver Pacheco 20024; Peralta 2012. El resaltado es propio.

Esta conceptualización, construida en el marco de nuestra Universidad, supone algunos ejes que son relevantes a los objetivos de este capítulo y que organizaremos en 2 dimensiones de análisis: una dimensión epistemológica y una dimensión ético política<sup>4</sup>:

•*Dimensión ético-política*: la extensión como ámbito donde se disputa el perfil sobre la función pública de la Universidad<sup>5</sup> ya que supone “toma de posición respecto del rol de la Universidad como un actor relevante de la esfera pública, en tanto usina de producción de conocimiento, y respuestas posibles a las problemáticas sociales concretas” (Bentolila, Heinrich y Kesler, 2011, p.50). Esta dimensión se centra en identificar los valores y horizontes que direccionan la política universitaria en general y particularmente las políticas de extensión.

•*Dimensión epistemológica*: en tanto procesos en donde se disputa la producción de conocimientos socialmente útiles al servicio de las necesidades de nuestras sociedades en conjunto con los actores sociales, políticos y económicos que las atraviesan. Estos procesos disputan y nutren las producciones del campo científico-tecnológico de los espacios de investigación en los que el conocimiento producido se realiza prioritariamente desde el saber científico-académico. Al mismo tiempo, esos conocimientos se ponen en juego en los espacios áulicos alimentando las formaciones disciplinares, incorporando preguntas e interpelaciones

---

4 Esta selección de las 2 dimensiones requiere al menos 2 aclaraciones. En primer lugar, señalar que en el conjunto de artículos que aquí se presentan se desarrollan otras dimensiones centrales como son la dimensión pedagógica, la dimensión metodológica o la dimensión instrumental, por ejemplo. Una segunda aclaración es que la separación de estas dimensiones sólo se realiza a fines analíticos y con la intención de hacer visibles algunas particularidades de cada una de ellas, aunque sus fronteras son bien difusas y se presentan siempre entramadas en las prácticas extensionistas.

5 Son centrales los debates producidos en la Conferencia Regional de Educación Superior del año 2008; la que el conjunto de las Universidades de la región acuerda definir el saber/conocimiento no sólo como un derecho humano fundamental sino como un bien público social.

propias de la realidad en estudio y definiendo perfiles profesionales y científicos según los momentos históricos.

Ahora bien, vamos a desentramar estas 2 dimensiones, con el fin de introducir algunos debates sobre sus características y desafíos.

### **Sobre la dimensión ética política: ¿Hacia dónde? ¿por qué y para qué lo hacemos?**

Para introducirnos en esta primera dimensión, partimos de concebir a la extensión como **práctica interventiva**, como un tipo de intervención social, ya que supone la intención de **modificar o transformar** alguna situación que es vista como problemática o que requiere ser comprendida/explicada para mejorarla.

Esta intencionalidad transformadora se ubica al menos en 3 planos: un plano general de transformación social con horizontes de democratización de las sociedades de las que la Universidad es parte<sup>6</sup>; un plano de modificación concreta de problemáticas situadas junto a actores que las atraviesan; y un tercer plano de transformación hacia el propio territorio universitario en sus políticas de formación, investigación y extensión.

Con la intención de movilizar nuestros puntos de partida, compartimos con Carballada que:

La noción de intervención proviene del término latino *inter-venio* que puede ser traducido *venir entre o interponerse*. De ahí que Intervención puede ser sinónimo de mediación, intersección, ayuda o cooperación y, por otra parte, intromisión, injerencia, intrusión, coerción o represión. En definiti-

---

<sup>6</sup> En las últimas Conferencias Regionales de Educación Superior (2008, 2018) y en múltiples encuentros y pronunciamientos del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) las Universidades públicas de la región han afirmado el compromiso de la Educación Superior con la justicia social, la promoción y defensa de los Derechos Humanos y la ampliación de procesos de democratización.



va, en todo proceso de intervención en lo social encontramos ambas caras de una misma moneda”. (2023, p. 105)

Son las **perspectivas de extensión** desde las cuales nos posicionamos -en tanto actores intervinientes- y en los **objetivos** que orientan dicha intervención las que definen qué cara de la moneda prima en esa intervención. De allí el **componente ético-político de toda práctica extensionista ya que se vincula con los horizontes y valores que fundan y orientan la acción interventiva**. Desde la perspectiva de extensión a la que adscribimos el respeto a la diversidad, los derechos humanos, la justicia social y la democratización se constituyen en ejes norteadores y se encarnan en las prácticas concretas que construimos como extensionistas.

Ahora bien, ¿Qué diferencia a la extensión de otras prácticas interventivas que persiguen los mismos valores? En la particularidad de las prácticas extensionistas esta intervención supone la puesta en juego **del saber universitario junto a otros saberes**<sup>7</sup> que se juegan en el campo/territorio singular donde vamos a trabajar. Por ello, decimos que las prácticas de extensión se caracterizan por **fundamentar las intervenciones teórica y técnicamente**: se pone en juego (y a disposición) el conocimiento científico-académico como bien público.

Desde estas nociones, la intervención en extensión implica un **encuentro con actores** que no forman parte de la comunidad universitaria. Este encuentro es motivado por la intención de modificar una situación problemática y como tal requiere: el reconocimiento entre quienes participan, la co-construcción de una mirada conjunta sobre los problemas y la elaboración de posibles cursos de acción que puedan abordarlo. Kessler, Angeloni y Marzioni la definen “como esquema de acción, obedece a necesidades sentidas y se considera como la oportunidad para el

---

7 Sobre este diálogo y desjerarquización de saberes profundizamos en el ítem siguiente.

reconocimiento del “otro” como sujeto portador de historicidad, de cultura, de lazos” (2017, p. 167).

Este proceso de mutuo reconocimiento, implica también identificar las posiciones de quienes participan de la experiencia, al tiempo que la **desjerarquización** de esas posiciones. Es decir, supone el reconocimiento de los lugares diferenciales entre participantes de la universidad, referentes de los territorios, integrantes de organizaciones, equipos profesionales, integrantes de instituciones con cargos jerárquicos o no, etc. La noción de desjerarquizar implica que no existe un saber/posición superior por sobre los otros saberes que circulan y sobre los roles/cargos o funciones que ocupan quiénes portan esos saberes.

Nos resulta necesario clarificar que el principio de establecer relaciones simétricas y horizontales (no jerárquicas) no equivale a decir que somos iguales: la horizontalidad parte del **reconocimiento de la diversidad**. Es tarea de quienes asumen la coordinación de los procesos, identificar esta diversidad de posiciones y con ello, las responsabilidades diferenciales que cada quién asume. Esto remite a explicitar la categoría de **poder** como constitutiva de los procesos de intervención extensionista y configuradora de las relaciones entre quiénes participamos de esas experiencias<sup>8</sup>.

Se establece entonces un vínculo de respeto con nuestros interlocutores, pero al mismo tiempo nuestras intervenciones apuntan a colaborar en la transformación de una situación o problema social identificado conjuntamente con esos interlocutores. Ésta es

---

8 Trasciende las posibilidades de este artículo desarrollar con profundidad el debate sobre el Poder pero es una categoría que transversaliza toda práctica extensionista (como toda relación social), a la vez que es insumo de trabajo en dichas práctica ya que entre los objetivos de la extensión crítica se encuentra subvertir las lógicas de poder hegemónicas que se reproducen en contextos situados y que perpetúan condiciones de inequidad, desigualmente o injusticia. Ello se inscribe fuertemente en el horizonte ético-político de la extensión universitaria a la que abonamos. Para ampliar ver: Tomasino, Medina 2018, Bentolila, Heinrich y Kessler, 2011.

la base de la complejidad ético-política que plantea la integralidad, asumiendo el rol que le corresponde a cada parte y las responsabilidades que conlleva. (Barrera et al., 2015, p.17-18)

Si nos planteamos estos horizontes de transformación para las prácticas de extensión, el eje de **participación** es central para garantizar que esas intervenciones sean inclusivas, supone la co-presencia en un contexto de intervención y es también la que ofrece legitimidad al proceso (Plaza, 2014). Es por ello, que los procesos de intervención extensionista se basan en metodologías participativas<sup>9</sup> que suponen el reconocimiento de la otredad desde un lugar de *semejanza*; la historicidad y la propia experiencia como fundantes de los modos de comprender el mundo, definir y priorizar las problemáticas que requieren de atención y las formas posibles de abordarlas.

A partir de lo desarrollado hasta aquí, ubicamos los procesos extensionistas entre los desafíos de **transformación social** -en tanto construcción de respuestas y comprensiones sobre el mundo y las problemáticas concretas- y **co-construcción de conocimientos socialmente útiles** que permitan elaborar respuestas adecuadas, pertinentes y fundadas a esas problemáticas situadas. Con ello, el saber público universitario se pone en movimiento en un plano concreto y singular, pero aportando a procesos más amplios de construcción de sociedad. Nos queda por agregar que, mientras se suceden estos procesos de transformación se van nutriendo también -de manera continua y espiralada- **procesos de enseñanza-aprendizaje**, de formación e intercambio entre quienes participan de la experiencia extensionista, sean integrantes de la Universidad o actores sociales con quienes la universidad se vincula.

---

<sup>9</sup> Excede las posibilidades de este artículo desarrollar el conjunto de perspectivas epistemológicas y metodológicas sobre las que se fundan y construyen los procesos extensionistas. Hay vastas producciones alrededor de la Educación Popular, la Investigación Acción Participativa, Investigación Acción Participativa y Participante, Sistematización de las experiencias extensionistas etc. como vertebradoras de estas concepciones de la extensión.

En la articulación de estos planos se disputan y explicitan los valores que orientan el hacer universitario -en su integralidad de funciones- que se han expresado en términos de democratización, ampliación de justicia social y derechos humanos. Estos valores norteadores del *hacer universitario* van tomando cuerpo en las distintas experiencias de extensión y en quiénes de ellas participan, generando procesos sinérgicos tanto hacia afuera de la universidad como hacia su propia dinámica. De aquí, decimos que la extensión genera y nutre a objetivos más amplios de transformación; al mismo tiempo introduce preguntas e interpe-laciones que movilizan las otras funciones universitarias como la investigación y la formación.

### **Sobre la dimensión epistemológica ¿qué saberes y qué diálogos se construyen en la extensión?**

Como hemos venido compartiendo, los procesos extensionistas, se fundan en reconocer las perspectivas sobre los problemas y sus posibles soluciones por parte de quienes lo transitan; es decir las personas, organizaciones o instituciones *no universitarias*<sup>10</sup>. Esto supone a su vez reconocer el propio lugar: el lugar del saber universitario en esa relación que se establece en el encuentro. Por ello, ubicamos estos debates dentro de la dimensión epistemológica, en tanto la extensión interpela los modos de producir, validar y comunicar los conocimientos y la relación de esos conocimientos con quienes lo producen.

Un primer elemento que queremos mencionar es que la producción de conocimientos en extensión, supone la **participación desde un lugar de implicancia** que permite identificar la propia experiencia como elemento constitutivo en el proceso de conocimiento

---

<sup>10</sup> Esta expresión se coloca en cursiva ya que la definición de los No-universitario como la negativa del ser universitario tensiona los propios principios de las perspectivas extensionistas desde el diálogo de saberes o extensión crítica. Esa diferenciación establece una frontera y asigna una identidad a quiénes están por fuera de la universidad, o no pertenecen. Hay vasta producción al respecto. Para ampliar se sugiere el texto de Carignano, 2017 que trabaja sobre el concepto de frontera y otredad en el campo de la extensión.

y transformación. Recuperando a Parola y Linardelli (2021), las epistemologías feministas vienen aportando a la resignificación del lugar de quién interviene y conoce como protagonista. La **experiencia** deja de ser un obstáculo para la validez del conocimiento y se convierte en una posibilidad de aportar un punto de vista singular: “la perspectiva de quién con su práctica cotidiana se inserta en un escenario que pretende conocer y abordar reflexivamente” (p.86).

En esta misma línea, se identifica otro elemento central que es tensionado por esta perspectiva de extensión y remite a la **relación Sujeto-Objeto de conocimiento**. En esta línea, Barrero y otros (2015) nos dicen:

En el esquema más extendido el conocimiento es producido por unos sujetos (investigadores) que se relacionan con un objeto de conocimiento (problema de investigación). La extensión universitaria, (...) propone una ruptura con este esquema. La relación que se establece es, en cambio, entre sujetos que contribuyen con su conocimiento a la producción de un nuevo saber desde el diálogo de saberes. (p.17)

En este marco, el saber universitario - como saber fundado- se articula con los saberes populares o experienciales dando profundidad a las lecturas, propiciando instancias deliberativas y de respeto a la pluralidad y en la construcción de proyectos/ acciones viables y pertinentes. “Esto sitúa a la universidad ante el desafío de co-construir conocimientos que se asienten en el diálogo de saberes no jerarquizados y recuperen de manera horizontal las diversas prácticas y puntos de vista de los actores intervinientes” (Dominguez y Marchesino, 2023, p.1).

También dentro del propio saber universitario existen jerarquizaciones de unos saberes disciplinares por sobre otros; los de-

safíos del diálogo se producen también entre los saberes disciplinares y por ello uno de los pilares centrales de la extensión universitaria supone la construcción de **interdisciplinarietà** en tanto perspectiva de construcción y de miradas y abordaje de las situaciones sobre las que se interviene.

Ahora bien, se hace necesario clarificar que, el hecho de que no exista una subordinación entre los conocimientos científicos por sobre los otros, no implica la renuncia o desconocimiento del aporte que el saber universitario -entre ellos los de cada disciplina- realiza en estos procesos. El **diálogo** se producirá a partir del respeto de los conocimientos y saberes múltiples y la identificación de los aportes específicos que cada uno de ellos pueden realizar en los diferentes momentos del proceso.

En este sentido, la Universidad asume la responsabilidad de poner (y exponer) el conocimiento científico a las críticas, preguntas y cuestionamientos que surgen de la realidad y de quienes participan del proceso extensionista. Estas interpelaciones hacia el saber universitario requieren también de la capacidad de la Universidad para incorporar estos temas en las agendas de investigación y formación, dotando de **integridad** a la función universitaria en la espiral entre: formación-investigación-gestión y extensión.

Esta definición de reconocer una **pluralidad de saberes sin subordinaciones** requiere al mismo tiempo reconocer que hay aportes diferenciados -según las características que asume el proceso- y responsabilidades también diferenciadas según lo que la situación demande. Ávila nos recuerda que es responsabilidad de los actores universitarios “la necesidad de un trabajo de construcción crítica que implica el reconocimiento de los sujetos, posicionamientos en su práctica y saberes específicos que le permitan organizar esos procesos y orientarlos (2014, p. 92)”. Al mismo tiempo, las organizaciones, instituciones, sujetos participantes del proceso también se encuentran en instancias

de identificar sus habilidades y limitaciones en relación a la situación problemática planteada; reconociendo los aportes que nutren o cuestionan la propia mirada sobre la situación.

Tal como mencionamos para la dimensión anterior, un elemento central para que el proceso de **co-construcción de conocimientos** sea posible, se ubica en el eje de la participación. Las metodologías y epistemologías participativas son fundantes de este ser/hacer de la extensión como diálogo de saberes: Educación Popular, Investigación Acción Participativa son dos pilares centrales que transversalizan las prácticas extensionistas y que abonan a procesos colectivos de co-construcción tanto de los problemas, de sus lecturas y definiciones, así como de las vías de abordaje y resolución.

A modo de síntesis, presentamos en la siguiente tabla un breve resumen de lo compartido hasta el momento, en la comprensión de la intervención extensionista en la conjunción de procesos de transformación social y producción de conocimiento.

### **Intervención extensionista: particularidades y precisiones**

<b>TRANSFORMACIÓN</b>	<b>CONOCIMIENTO</b>
<p>Como función de la Universidad aporta a la <b>transformación social</b>, a la democratización y a la mejora de la calidad de vida de la población.</p> <p>Intervención social, desde la extensión, es también un proceso sistemático y coherente que se orienta a la <b>modificación o transformación de alguna problemática social</b> (Kessler et al., 2017)</p> <p>Transformación <b>en la propia Universidad</b>, “mirar” de manera crítica y permanente sus propias prácticas académicas y repensar sus políticas institucionales (Gezmet)</p>	<p>Co-construcción de conocimientos y saberes.</p> <p>Desjerarquización de los conocimientos sin subordinación entre los conocimientos expertos por sobre otros conocimientos y saberes, ni renuncias al conocimiento científico por parte de los universitarios.</p> <p>Vínculo educativo como elemento fundamental en las relaciones de saber-poder que se generan en el proceso de extensión</p> <p>Intervención fundada teórica y metodológicamente.</p>

## **Reflexiones para movilizar(nos)**

Como recapitulación parece necesario retomar el propósito de este capítulo, en tanto identificar algunas de las premisas centrales alrededor de la mirada de la extensión desde sus dimensiones epistemológicas y ético-política.

Decimos entonces que la extensión plantea intervenciones fundadas teórica y metodológicamente con el objetivo de modificar problemas concretos que se suceden en nuestras sociedades; al tiempo que se plantea horizontes más amplios de transformación orientada por valores de democratización y justicia social. Al mismo tiempo, supone transformar también los propios ámbitos universitarios y fundamentalmente en los modos en que la Universidad se vincula con la sociedad de la que forma parte.

Como hemos mencionado también, en las prácticas extensionistas se desarrollan un conjunto de procesos de circulación, transmisión, apropiación y resignificación de saberes y se elaboran estrategias que permiten accionar sobre aquellas situaciones construidas como plausibles de modificar. En este camino -sostenido a través de la participación de una multiplicidad de actores portadores de saberes, historias y experiencias- se generan también nuevas capacidades colectivas, al tiempo que se cuestionan y nutren los saberes previos de quienes participan: saberes experienciales, populares y universitarios.

Sabemos también, que la realidad se presenta en forma compleja y desborda las respuestas que cada disciplina científica puede aportar. De allí la extensión supone abordajes interdisciplinarios porque esta realidad y la diversidad de actores demandan enfoques complementarios y perspectivas de comprensión, explicación y construcción de respuestas que no permiten rígidas fronteras.



En todo ese proceso que suponen las prácticas extensionistas, la propia dinámica universitaria es interpelada y transformada: tanto desde las demandas que emergen del encuentro dialógico con los ámbitos no-universitarios como de aquellas surgidas entre las diferentes perspectivas disciplinares. Por ello decimos que, para la propia Universidad, las experiencias extensionistas suponen una interpelación a las políticas de formación e investigación, y como tal se define a la extensión no sólo como una función sustantiva sino como motorizadora de la integralidad de funciones de la Universidad (Gezmet, 2014).

Para cerrar el capítulo, más bien proponemos abrir algunos interrogantes que tensionan las premisas que aquí compartimos y que (nos) atraviesan cotidianamente en el hacer extensionista y en el habitar las universidades:

**¿Qué conocimientos habilitamos para ser construidos? ¿Qué voces estamos en condiciones de escuchar? ¿Cómo ingresan estos conocimientos a nuestras aulas, laboratorios, a nuestras oficinas universitarias?**

*Recuperamos un interrogante central que nos plantea Díaz (2014) para cerrar abriendo esta reflexión ¿Qué diálogo es posible entre sectores académicos, portadores de las marcas de la cultura legítima, y sectores no académicos, portadores de las marcas de las culturas no legitimadas?*

Serán quizás estas tensiones las que nos impulsen a mayores niveles de reflexividad y a movernos de los lugares de verdad y supremacía con el que el saber universitario se ha construido históricamente. Serán quizás los aprendizajes del encuentro dialógico los que cuestionen y critiquen certezas y demanden nuevas miradas y respuestas universitarias. Serán quizás los horizontes de democratización y justicia -que han asumido nuestras

Universidades Públicas- los que arrojen luz y marquen caminos de construcción colectiva y plural.

## Referencias bibliográficas<sup>11</sup>

Ávila, Olga Silvia (2014): Extensión y Educación Popular. En Barrientos Mario (comp) Compendio Bibliográfico (pp. 78-99). Asignatura Extensión Universitaria. SEU-UNC.

Barrero, Gabriel; Cardozo, Dulcinea; González María Noel; Grabino Valeria; Viñar María Eugenia, Lamas, Gastón y Santos Carlos (2015): Formulación de proyectos de extensión universitaria Cuadernos de Extensión - N°4- Comisión Sectorial de Extensión. y Actividades en el Medio (CSEAM)- UDELAR

Bentolila, Lía; Heinrich, Verónica y Kessler María (2011): Los laberintos de la extensión. +E: Revista De Extensión Universitaria, 1(1), 46–61. <https://doi.org/10.14409/extension.v1i1.446>

Carballeda, Alfredo (2023): La intervención en lo social/ exclusión e intervención en los nuevos escenarios sociales. Buenos Aires: Margen

Domínguez, Alejandra y Marchesino, César (Coords) (2023): Programa Curso de Posgrado La extensión universitaria: debates teóricos y políticos; organizado por Secretarías de Extensión de las Facultades de Ciencias Sociales; Filosofía y Humanidades; Artes; Ciencias Químicas; Matemática, Astronomía, Física y Computación de la UNC y ADIUC.

Carignano, Marcela (2017): En la frontera: pensar la universidad desde el movimiento y la otredad. En Santos Carlos (comp) Fronteras Univesitarias en el Mercosur. Debates sobre la evaluación en prácticas de extensión (pp. 39-54). Editorial FFyH.UNC

Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (2008).CRES 2008. Cartagena de Indias.

Díaz, Claudio (2014): El posible diálogo entre saberes académicos y saberes no académicos. Un aporte desde la sociología de la cultura. En Barrientos Mario (comp) Compendio Bibliográfico (pp 66-77). Asignatura Extensión Universitaria. SEU-UNC.

---

11 En el listado de referencias bibliográficas se ha optado por consignar nombres completos de los autores; aún cuándo no esté sugerido por las normas de referencia APA que son las que orientan el presente escrito. La decisión se inscribe en los debates que proponen visibilizar las producciones y aportes de mujeres y disidencias al campo del conocimiento científico-académico y otros campos. Citando una resolución de la Universidad de los Comechingones se define que “ la simple acción que aquí se plantea contribuye no solo a la visibilización del aporte realizado por científicas y académicas, sino que también invita a la reflexión acerca del largo camino que aún queda por recorrer para alcanzar la participación plena de las mujeres en la ciencia en condiciones de absoluta igualdad.” (UNLC; 2019)

Gezmet, Sandra (2014): La vinculación universidad-sociedad. Modelos de extensión y características de las interacciones. En Barrientos Mario (comp) Compendio Bibliográfico (pp 23-29). Asignatura Extensión Universitaria. SEU-UNC.

Kessler, María; Angeloni, María; Marzoni, S. y Lozeco, Juan. (2017): La intervención social desde la extensión universitaria: un modelo en construcción. Revista +E versión en línea, 7(7), 164-175. Santa Fe: Ediciones UNL

Pacheco, Marcela (2004): Reflexiones en torno a la construcción del espacio de la extensión universitaria hoy. En Revista Cuadernos de Educación. N°3: La universidad como espacio público. diciembre de 2004. Córdoba. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/Cuadernos/article/view/669>

Parola, Ruth y Linardelli, María (2021): La sistematización en Trabajo Social y la epistemología feminista del punto de vista. Diálogos sobre la producción de conocimiento sustentada en experiencias. Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social, (31), 71-92. Disponible en: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/167813>

Peralta, María Inés (21012): Reconstrucción de prácticas extensionistas en la UNC, contextos históricos y teórico-ideológicos. Reflexiones en ocasión de los 400 años de la UNC. Revista ExT, N°1. pp2-11. Disponible en <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ext/article/view/739>

Plaza, Silvia (2014): Procesos y herramientas en la intervención territorial-comunitaria. En Barrientos Mario (comp) Compendio Bibliográfico (pp 123-148). Asignatura Extensión Universitaria SEU-UNC.

Tomatis, Karina (2017): Teoría y praxis en la extensión universitaria. Una lectura desde el Mercosur. En Santos Carlos et al Fronteras Universitarias en el Mercosur. Debates sobre la evaluación en prácticas de extensión (pp-15-29 ). Editorial FFyH.UNC

Tomassino, Humberto; Medina, Juan Manuel y Toni, Maximiliano (2018): Presentación en Tomassino Humberto y Medina Juan Manuel (comps) Extensión Crítica. Construcción de una Universidad en contexto. Sistematización de experiencias de gestión y territorio de la Universidad Nacional de Rosario (pp 15-48). UNR. Disponible en: [https://accionesocial.ucr.ac.cr/sites/default/files/adjuntos/extension\\_critica\\_construccion\\_de\\_una\\_universidad\\_en\\_contexto.pdf](https://accionesocial.ucr.ac.cr/sites/default/files/adjuntos/extension_critica_construccion_de_una_universidad_en_contexto.pdf)

Universidad Nacional de los Comechingones (2019): Citas y referencias UNLC- Perspectiva de género. Disponible en <https://www.unlc.edu.ar/wp-content/uploads/2019/10/CITAS-Y-REFERENCIAS-UNLC-%E2%80%93-PERSPECTIVA-DE-GENERO.pdf>

# La extensión y la transferencia en la construcción colectiva de saberes



**\*Por Jorge O. Pellicci<sup>1</sup>**

## **Introducción**

El presente trabajo reflexiona en torno a prácticas que se desarrollan en el marco de la extensión y la transferencia universitaria como un proceso de construcción colectiva de saberes y la aplicación práctica de los conocimientos. En este contexto la curriculización de la extensión recupera y actualiza el debate acerca de la función social de la universidad, su posibilidad y responsabilidad, a través de la articulación entre docencia, investigación y extensión.

Según Freire (1970), el diálogo como un medio fundamental para la educación, en el contexto de la extensión universitaria, implica una comunicación abierta y bidireccional entre la universidad y la comunidad. De este modo la participación activa de ambas partes es esencial para lograr un impacto significativo y proporcionar una base sólida para entender la extensión universitaria.

La educación debe estar contextualizada en la realidad de los/as estudiantes, en el caso de la extensión universitaria, esto significa comprender las necesidades específicas de la comunidad y adaptar los programas y proyectos para abordar esas necesidades de manera efectiva (Freire 1996). La extensión universitaria debe fomentar la aplicación práctica del conocimiento adquirido a través de la reflexión crítica, permitiendo a la comunidad abordar y resolver sus propios problemas.

De este modo, la noción de participación comunitaria como conocimiento, implica reconocer y valorar las experiencias, perspectivas y conocimientos acumulados en las comunidades como formas

---

<sup>1</sup> Mgter. en Formulación y Evaluación de Proyectos. Lic. en Economía. Profesor Investigador IIFAP y docente en las carreras de Sociología y Ciencia Política de la FCS – UNC. Director de la UVTS de la FCS-UNC. Director de la Especialización en Administración Pública Provincial y Municipal - IIFAP

legítimas y valiosas de saber. Esta idea está alineada con los enfoques de epistemología crítica que buscan cuestionar las jerarquías tradicionales de conocimiento y promover una comprensión más inclusiva y equitativa de las diversas formas de sabiduría.

## **La transferencia como emergencia de un proceso de construcción colectiva**

Entendemos la extensión universitaria, como la función de las instituciones de educación superior de extender su alcance y recursos más allá del ámbito académico tradicional para involucrarse con la sociedad en general. Esta función implica la aplicación y transferencia de conocimientos, así como la participación activa de la universidad en la solución de problemas sociales, económicos, culturales y ambientales.

Segun el Manual Iberoamericano de Indicadores de Vinculación de la Universidad con el Entorno Socioeconómico, entendemos como actividades de vinculación y transferencia aquellas relacionadas con:

*"...a) la generación de conocimiento y el desarrollo de capacidades en colaboración con agentes no académicos y la elaboración de marcos legales y culturales que orienten la apertura de las universidades hacia su entorno; b) el uso, aplicación y explotación del conocimiento y de otras capacidades existentes en la universidad fuera del entorno académico, así como la capacitación, la venta de servicios, el asesoramiento y la consultoría, realizados por las universidades en su entorno." Manual de Valencia (2017: pp 11)*

La transferencia, permite la difusión del conocimiento y la participación de la universidad en la comunidad, esta puede ser repensada a la luz de una epistemología crítica para abordar de manera reflexiva y transformadora los procesos y resultados de esta práctica. Es el proceso mediante el cual los conocimientos y capacidades generados en el ámbito académico se comparten y

aplican en la sociedad. Este proceso no se da de manera aislada, sino que generalmente emerge de un proceso de construcción colectiva que involucra a la comunidad académica, estudiantes y a la sociedad en general.

Uno de los desafíos para la universidad es repensar la extensión en relación con las demandas del contexto, para ello, es posible desarrollar un proceso de participación y creación colectiva basado en la investigación-acción participativa que derive en el desarrollo de planes de acción consensuados. (Costamagna/Larrea. 2017).

La construcción colectiva se promueve mediante la colaboración, el diálogo abierto y la participación de los diversos actores de una comunidad. El diálogo y la participación de los actores involucrados son elementos esenciales en la construcción colectiva de la transferencia en la extensión universitaria. Esto propone una interacción activa y bidireccional entre la universidad y la comunidad, así como entre los diferentes actores dentro de la comunidad.

En un caso práctico, la construcción colectiva implica la elaboración de un diagnóstico participativo con un enfoque metodológico que implique la colaboración activa de la comunidad en la identificación, análisis y comprensión de sus propias necesidades, problemas y potencialidades. Este proceso se caracteriza por la participación directa de los actores de la comunidad, reconociendo su experiencia y conocimiento como recursos valiosos para identificar los problemas prioritarios de la comunidad (Robert Chambers, 1996)

El diagnóstico participativo de necesidades es un proceso crucial en el desarrollo de programas o intervenciones, ya sea en el ámbito universitario, comunitario u organizacional. Este proceso implica identificar y analizar de manera conjunta, universidad y

comunidad, las brechas o carencias existentes entre la situación actual y la deseada.

### **La co-construcción de la demanda de transferencia**

La co-construcción de la demanda, sugiere un proceso en el cual la demanda para la transferencia de conocimiento o tecnología se desarrolla de manera colaborativa, involucrando a múltiples partes interesadas en la identificación y definición de las necesidades y requerimientos.

La demanda, generalmente no está impuesta desde una fuente externa, sino que se elabora de manera conjunta, teniendo en cuenta las perspectivas, experiencias y saberes de los diversos actores intervinientes. De este modo la co-construcción de la demanda de transferencia en el contexto de la extensión universitaria, implica la colaboración activa entre la universidad y la comunidad para identificar, desarrollar y satisfacer la necesidades, problemas o propósitos identificables en el entorno social, económico productivo, cultural y ambiental (Vuarant, 2021).

Una mayor vinculación de la Universidad con el territorio, permitiría generar proyectos y actividades que estén orientados a promover el desarrollo de intervenciones que aporten soluciones a medida y adecuadas a los problemas que demanda el sector productivo y social generando y aplicando conocimiento y tecnologías que aporten al desarrollo sostenible del territorio.

La idea de transferencia, como dispositivo para producir impacto a través del desarrollo de un producto de “tecnología social”, contrasta con las tecnologías que transfieren las ciencias duras que encuentran una continuidad epistémica más clara entre conocimiento teórico y aplicación. (Vuarant, 2021).



El término de transferencia de conocimientos no implica un simple traspaso de conocimiento de un sitio a otro. Tomando las preguntas que formula Vuarant, (2021) podemos problematizar el concepto de transferencia preguntándonos: ¿quién es ese “otro/a”? lo cual nos induce a pensar qué conocimiento tenemos de los actores que recibirán la transferencia. ¿Cómo vemos a ese “otro/a”?, es decir, nos preguntamos si estamos valorando sus saberes, experiencias y conocimientos. ¿Qué opiniones percibimos que ese “otro/a” tiene respecto a nosotros/as? Esto nos interpela en relación a si hemos podido generar un espacio de diálogo, confianza y cooperación con los destinatarios/as ¿Qué podemos construir con ese “otro/a”? Hemos podido desarrollar una tecnología social, es decir, tenemos en vista incorporar saberes, técnicas y recursos locales ¿Y desde qué lugar vamos a concebir la construcción social del conocimiento? En las iniciativas de transferencia ¿qué rol estamos adoptando?.

### **La incorporación, en la transferencia, de conocimientos construidos en un proceso de diálogo de saberes. El desarrollo de la tecnología social.**

El enfoque del diálogo de saberes busca la interacción y el intercambio de conocimientos entre diferentes comunidades, reconociendo la diversidad de formas de atender y abordar el mundo. Este concepto se ha vuelto cada vez más relevante en contextos académicos y sociales donde se valora la pluralidad de perspectivas y se busca superar la dicotomía entre los saberes académicos y los saberes locales o tradicionales.

El enfoque del diálogo de saberes reconoce la existencia de diversos saberes que no se limitan únicamente al conocimiento académico tradicional, incluye la sabiduría popular, los conocimientos prácticos y las experiencias cotidianas. El diálogo de saberes implica un intercambio igualitario de ideas entre estas diferentes formas de conocimiento.

La construcción de conocimiento en relación con las prácticas extensionistas vincula la relevancia de este tema con dos cuestiones principales. Por un lado, con la necesidad de revalorizar saberes no académicos, si la universidad pretende establecer un diálogo con la comunidad a la que pertenece. Por otro lado, con el carácter estructurante del conocimiento no solo para la extensión sino también para el resto de las funciones sustantivas de la universidad (Dagnino, 2008).

En este sentido, esta perspectiva plantea que las tecnologías y las teorías ha transferir no estarían determinadas solamente por criterios científicos y técnicos, ya que habría distintas soluciones posibles para los problemas identificados y son los propios actores sociales involucrados en las intervenciones quienes tomarían la decisión final entre una serie de opciones técnicamente posibles para el territorio. (Dagnino, 2008).

*“Renato Dagnino (2010) define a la Tecnología Social como el resultado de la acción de un colectivo de actores que trabajan en un proceso condicionado por un contexto socio-económico (que define el tipo de propiedad respecto a los medios de producción, la cual, para la Tecnología Social sería de tipo colectiva) y un acuerdo social (que legitima la asociación); estos elementos se reflejan en el entorno de producción, donde el control del proceso es auto-gestionado y participativo, con base en la toma de decisión colectiva.” (Fenoglio 2012: pp 276)*

La identificación de estos grupos sociales involucrados en el desarrollo de una tecnología, facilita la construcción social de la tecnología y no como fruto de un proceso autónomo.

*“el desarrollo de “tecnologías sociales”, (entendidas como tecnologías orientadas a la resolución de problemas sociales y/o ambientales) reviste una importancia estratégica clave para el futuro de América Latina. La inclusión de comunidades y grupos socia-*

*les dependerá, probablemente, de la capacidad local de generación de soluciones tecno productivas tanto adecuadas cuanto eficaces” (Thomas 2011: pp 1-3)*

De este modo el desarrollo de Tecnologías Sociales implica la producción conjunta de conocimientos y soluciones innovativas, que se dinamizan por la participación de los actores con diferentes saberes (académicos, técnicos, populares, cotidianos).

La propuesta de Tecnologías Sociales de Thomas busca proveer un nuevo modo de desarrollar e implementar tecnologías (de producto, proceso y organización), orientadas a la generación de dinámicas de inclusión socio-económica y desarrollo sustentable.

Thomas (2011), describe mediante la metáfora del “tejido sin costuras”, como el desarrollo tecnológico no debe ser explicado como un desarrollo lineal de conocimiento técnico, influenciado por factores sociales, sino que constituye un entramado denso y complejo en el que se integran de forma no lineal, hechos heterogéneos (artefactos, instituciones, reglas, conocimientos, etc.) y actores diversos (empresarios, agentes políticos, dirigentes sociales, usuarios, etc.).

### **La transferencia de innovaciones sociales, tecnología social y territorio.**

La innovación social se refiere al desarrollo e implementación de nuevas ideas, productos, servicios o modelos organizativos que buscan abordar desafíos sociales y mejorar el bienestar de las comunidades. A diferencia de la innovación tradicional, que se centra principalmente en la creación de valor económico, la innovación social tiene un enfoque más amplio, buscando impactar positivamente en aspectos sociales, culturales y medioambientales.

Una definición amplia de innovación social que incluya no solo la creación de nuevos productos o servicios, sino también la reinención de sistemas y la generación de soluciones creativas para desafíos sociales, destaca la importancia de la colaboración y la participación ciudadana en el proceso de innovación social. La colaboración entre diversos actores, como gobiernos, empresas, academia y sociedad civil, es esencial para abordar desafíos complejos.

Mulgan (2012) aborda la necesidad de que las innovaciones sociales no solo generen impacto local, sino que también sean escalables y replicables. En este sentido busca soluciones que puedan tener un alcance más amplio para abordar problemas a mayor escala. Promueve un enfoque de aprendizaje a través de la experimentación, donde la prueba y el ajuste son fundamentales para el desarrollo de soluciones efectivas de mayor alcance, esto implica un proceso iterativo y adaptativo.

En la práctica, promover y conformar una red interactoral integrada por los actores del territorio, socializar los saberes mediante un trabajo participativo para la identificación y definición de los problemas y sus soluciones, permite desarrollar un proceso tecnológico sistémico y flexible donde las decisiones se toman colectivamente, a medida que avanza la experiencia piloto. Se puede definir a ésta experiencia como un proceso que desarrolla tecnología social.

Esta dinámica de construcción de conocimiento, permite el desarrollo de procesos co-construidos, entendiendo a los mismos como el proceso de producción conjunta de conocimientos innovativos, con la participación de diversos saberes, académicos y populares, a partir del consenso de los diversos sectores sociales que contribuyen a la democratización del conocimiento y finalmente a la producción de tecnología social (Peyloubet, 2010).

Esto implica que no es apropiado introducir en el territorio una tecnología desarrollada a priori y foránea, lo que nos plantea el desafío de un desarrollo tecnológico a medida de los recursos endógenos y necesidades locales considerando las particularidades económicas, sociales, ambientales y culturales del territorio.

### **La transferencia como estrategia de trabajo con instituciones públicas.**

La extensión universitaria es un ámbito clave para canalizar procesos de transferencia hacia instituciones públicas y comunitarias. Esto fortalece la relación con la sociedad, lo cual les permite a las universidades ampliar su impacto social y contribuir al desarrollo sostenible.

La extensión universitaria y el sector público pueden establecer colaboraciones estratégicas para abordar desafíos y promover el desarrollo de diversas áreas. De este modo la investigación aplicada y el desarrollo de políticas sociales, son elementos esenciales de la relación entre la universidad y el sector público.

En este sentido, la innovación social en el sector público aporta la aplicación de enfoques creativos y soluciones novedosas para abordar los desafíos sociales y mejorar la prestación de servicios gubernamentales y así contribuir a la consolidación de un estado innovador.

Ejemplos concretos de innovación social en el sector público son aquellos que abordan temas como la mejora de la educación, la atención médica, la gestión de recursos naturales y la reducción de la brecha digital, entre otros. La innovación social en el sector público es esencial para crear políticas y servicios que sean más

efectivos y eficientes centrados en las necesidades reales de la ciudadanía.

Los aportes que puede realizar la universidad desde el campo del conocimiento y de la extensión deben ser adecuados y funcionales a las políticas públicas con el objeto de mejorarlas, hacer aportes en sus formulaciones, incorporar evaluaciones de impacto y evidencias, identificar los desvíos o enriquecerlas en beneficio de la comunidad. El logro de este objetivo no sólo beneficia a la sociedad en su conjunto, sino que también jerarquiza a la propia universidad y cada una de sus funciones sustantivas (Rafaghelli 2013)

Según Menéndez (2012) mejorar la calidad de vida de la población en términos de inclusión y cohesión social está en relación directa con la construcción social de políticas públicas consensuadas para las cuales, el Estado y sus instituciones deben contar con las capacidades necesarias para afrontar dichos desafíos.

En este sentido, el aporte que pueden realizar las universidades y la extensión en particular, tiene un importante valor estratégico, no sólo por los conocimientos, desarrollos, tecnologías y experiencias sino también por su contribución a la construcción de consensos de una agenda social de trabajo conjunto.

## **Conclusiones**

A modo de conclusión podemos destacar los siguientes puntos de importancia:

i) La transferencia como un proceso de construcción colectiva de saberes que involucra a la comunidad académica, estudiantes, el estado y la sociedad en general, mediante el cual los cono-

cimientos y las capacidades generados en el ámbito académico se comparten y aplican en la sociedad.

ii) El desafío para la universidad de pensarse en relación a las nuevas demandas del contexto y así desarrollar procesos de participación y creación colectiva basados en la investigación-acción participativa. Por lo tanto, una mayor vinculación de la universidad con el territorio, permitirá generar tecnologías que aporten soluciones adecuadas a los problemas que demande el sector productivo y social que contribuya a un desarrollo sostenible del territorio.

iii) Reconocer la multiplicidad y legitimidad de saberes de distinto origen más allá del académico, resulta una condición imprescindible, a la hora de poner en marcha procesos participativos y consensuados entre actores diversos del territorio.

iv) El desarrollo de tecnologías sociales a medida de las características de los territorios y comunidades, aprovechando los recursos endógenos y los saberes tácitos locales, permitiría identificar distintas soluciones posibles para cualquier problema dado para que finalmente sean los actores sociales quienes tomarían la decisión final entre una serie de opciones técnicamente viables.

v) Finalmente, la transferencia de innovaciones sociales en el sector público permitiría la aplicación de nuevos enfoques creativos y soluciones novedosas para abordar los desafíos sociales y así, mejorar la prestación de servicios gubernamentales contribuyendo al fortalecimiento de un estado innovador con mayores capacidades, para mejorar la calidad de vida de sus habitantes.

## Referencias Bibliográficas

Chambers, R. y J. Blackburn (1996), *The Power of Participation*, IDS Policy Briefing Issue, nº 7, Institute of Development Studies, University of Sussex, Brighton.

Camilloni, Alicia R. W. de - Autor/a; Rafaghelli, Milagros - Autor/a; Kessler, María Elena - Autor/a; Menéndez, Gustavo - Autor/a; Boffelli, Mariana - Autor/a; Sordo, Sandra - Autor/a; Pellegrino, Eliana - Autor/a; Malano, Daniel - autor/a. *Integración docencia y extensión: otra forma de enseñar y de aprender*. Universidad Nacional del Litoral. 2013

Costamagna Pablo – Larrea Miren. (2017). *Actores facilitadores del desarrollo territorial. Una aproximación desde la construcción social*. Fundación Deusto. Orkestra – Instituto Vasco de Competitividad. San Sebastián.

Dagnino, Renato. (2008). *Neutralidad da ciencia y determinismo tecnológico*. Campina Grande. Brasil: Editora UNICAMP.

Dagnino Renato (2010). *Tecnología Social: Ferramenta para construir outra sociedade*. Vol 2.

Fenoglio,V; Cejas, N.; Barrionuevo, L. (2012). *Tecnología social: recuperando saberes, co-construyendo conocimientos*. Revista Astrolabio, 8 2012. Págs. 268-289. UNC, Córdoba.

Freire, Pablo. (1970). *La pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores SA. México DF.

Freire, Pablo. (1996) *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores SA. México DF.

Manual de Valencia (2017). *Manual Iberoamericano de Indicadores de Vinculación de la Universidad con el Entorno Socioeconómico*. Observatorio Iberoamericano de la Ciencia, la Tecnología y la Sociedad (OCTS-OEI). Red Iberoamericana de Indicadores de Ciencia y Tecnología (RICYT)

Menéndez, G. (2012). *Extensión y políticas públicas: la universidad en el centro del debate*. Revista +E, 2 (2)-UNL, 40-46

Mulgan, G. (2012). *Social Innovation Theories: Can Theory Catch Up with Practice?* En F. Hans-Werner, J. Hochgerner, & J. Howaldt (Eds.), *Challenge Social Innovation* (p. 19). Springer.

Peyloubet, Paula; Cejas, Noelia; Di Bernardo, Álvaro; Fenoglio, Valeria; Barrionuevo, Laura; Valladares, Gabriela; Martina, Emiliana (2011). *Co-construcción interactoral del conocimiento*, en *Contribuciones a una Perspectiva Interactoral de Co-Construcción de Conocimiento para el Desarrollo de Tecnología Social*.



Rafaghelli, M. (2013). La dimensión pedagógica de la extensión en Integración docencia y extensión. Otra forma de enseñar y de aprender. En: Gustavo Menéndez et al. 1a ed., Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral, pp. 22- 37.

Thomas, Hernán. (2011). Tecnología y Sociedad – parte 1. Universidad Nacional de Quilmes, Argentina: Curso de Sociología de la Tecnología, de la Maestría CTS. (Inédito).

Vuarant, Salomé; (2021). Los procesos de transferencia en la universidad: limitaciones, potencialidades, desafíos. Una perspectiva situada a partir de un proyecto de desarrollo tecnológico y social en el marco de la economía social y solidaria. Pampa. Revista Interuniversitaria de Estudios Territoriales. Universidad Nacional del Litoral. Año 17- N° 24.



