

**Propuestas teóricas-metodológicas-prácticas de la Educación  
No Formal Para la Curricularización de la Extensión**

**Theoretical-methodological-practical proposals of Non-  
Formal Education to the curricularization of Extension**

**Carla Brambilla-Pautasso<sup>1</sup>**  
Universidad Nacional de Rosario - Argentina  
carla.brambilla@unr.edu.ar

**Virginia Gonfiantini<sup>2</sup>**  
Multiversidad Mundo Real Edgar Morin - México  
Universidad Nacional de Rosario - Argentina  
virniagonfiantini@hotmail.com

**María Gabriela Ibarra<sup>3</sup>**  
Universidad Nacional de Rosario | Universidad Abierta  
Interamericana - Argentina  
ibarramariagabriela@gmail.com

**[doi.org/10.33386/593dp.2022.2-1.1088](https://doi.org/10.33386/593dp.2022.2-1.1088)**

V7-N2-1 (abr) 2022, pp. 64-72 | Recibido: 09 de febrero de 2022 - Aceptado: 20 de abril de 2022 (2 ronda rev.)  
Edición especial

---

1 Doctorado en Educación. Facultad de Humanidades y Artes. Universidad Nacional de Rosario - Argentina  
<https://orcid.org/0000-0002-0623-1315>

2 Dra. Virginia Gonfiantini, Posdoctora en Educación, Investigación y Complejidad- EMI- Bolivia  
Dra. en pensamiento complejo. MMREM- México, <https://orcid.org/0000-0002-0161-0973>

3 Profesora en Ciencias de la Educación UNR – Argentina

Descargar para Mendeley y Zotero

## RESUMEN

El presente artículo, se publicó originalmente en el IX Congreso Nacional de extensión y VIII Jornadas de Extensión del Mercosur, realizado durante el mes de setiembre de 2021, Argentina. Nuestra propuesta fue presentar, desde una construcción metodológica situada y compleja, prácticas teórico-metodológicas desde la Educación No Formal para la curricularización de la Extensión. Considerando las prácticas extensionistas como una dimensión fundante de la Universidad Nacional Pública, ratificada por el grito en Córdoba en el año 1918.

**Palabras claves:** prácticas socioeducativas, construcción metodológica interdisciplinar

## ABSTRACT

This article was originally published in the IX National Extension Congress and VIII Mercosur Extension Conference, held in September 2021, Argentina. Our purpose was to present, from a situated and complex methodological construction, theoretical-methodological practices from Non-Formal Education to the curricularization of Extension. Considering the extensionist practices as a founding dimension of the National Public University, ratified by the Cordoba's independence in 1918.

**Keywords:** socio-educational practices, interdisciplinary methodological construction

## Introducción

El presente trabajo es una re-versión del dado a conocer en el IX Congreso Nacional de Extensión y las VIII Jornadas de Extensión del Mercosur, llevadas a cabo en el año 2021 en Brasil. En él socializamos los enfoques teóricos-metodológicos-prácticos de las Experiencias Socioeducativas de la Carrera del Profesorado en Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades y Artes, de la Universidad Nacional de Rosario, Argentina, durante los años lectivos 2020-2021 atravesados por la pandemia mundial del Covid - 19.

Las experiencias Socioeducativas son parte de la cátedra de Residencia Docente, que se desarrollan en el trayecto final de la carrera -quinto año-, con el fin de que los estudiantes trabajen en diversas instituciones, en conjunto con organizaciones sociales y otros actores de la sociedad, en diferentes propuestas que, desde la profesionalización de educación no-formal, aportan a la construcción y reflexión del campo, como así también al futuro profesional de la educación.

Estas prácticas se llevan adelante de manera reflexiva, dialogada y recapitulan su trayecto desde su formación inicial, con trabajo interdisciplinario y conocimientos de años anteriores; toman en cuenta las diferentes dimensiones epistémicas de análisis y la relación con el contexto como “sistema complejo”, -piagetianamente hablando- en la búsqueda de construir un perfil profesional subjetivo y social. Al desplegarse en contextos dinámicos y cambiantes, los estudiantes tienen que moverse y adaptarse a cada instancia *in situ*. Es por esto que, trabajar de manera colectiva y reflexiva, horizontal y singularmente, nos permite estar constantemente repensando y reconstruyendo con los actores participantes de las experiencias.

Nos encontramos en una realidad compleja que nos exige pensar continuamente en estrategias diversas para su abordaje. De allí emerge la necesidad de considerar un proyecto de investigación como un camino en el que se entremen diversas dimensiones sociales,

epistémicas, antropológicas, culturales, políticas, educativas...

Esta realidad cambiante también hace posible desde la incertidumbre, el construir espacios de interacción, interdisciplinarios, para el abordaje de problemáticas particulares. Por eso, al hablar de construir un proceso de investigación, con todo el rigor metodológico, pensamos en la producción, apropiación, interpretación y traducciones de situaciones dialogadas con lecturas que entretejen la construcción misma de la investigación recursada con la *praxis*.

Tal marco de referencias nos lleva buscar la significación y complejidad estructural en las que insertamos nuestro proceso de investigación.

## Hablemos de finalidades en la construcción metodológica interdisciplinar

### *Nuestra propuesta epistémica*

Dado el carácter complejo del fenómeno educativo y sus implicancias en investigación, para reflexionar sobre las formas de construir una metodología, podemos partir desde las finalidades que deseamos imprimir:

- Explicar los fenómenos educativos con el fin de generar teoría. Desde esta perspectiva, se busca acceder al conocimiento de regularidades que expliciten la práctica educativa, con el fin de mejorarla.
- Comprender los procesos sociales que se suceden en el escenario educativo. Esta óptica se enfoca en reconocer el sentido de tales procesos y de las mismas prácticas educativas.
- Generar cambios en relación con las prácticas educativas, buscando conocimiento para develar creencias, valores, supuestos, a partir de experiencias o situaciones concretas.
- Considerar la realidad educativa como un sistema complejo, donde todas las dimensiones intervinientes se relacionan dialógica y recursivamente y teórica y prácticamente.

La construcción metodológica interdisciplinar se sostiene teóricamente desde, básicamente tres dimensiones, según García (2007)

- el nivel epistémico, es el marco ideológico dentro del cual se inscribe y construye toda investigación y que debería formar parte de la formación de los investigadores y docentes que estudien los sistemas complejos,
- el nivel disciplinario, sólido y de base para la construcción interdisciplinaria, y, por último,
- el estudio y práctica de la investigación en sistemas complejos que debería estar enmarcada en los estudios de posgrado para el abordaje interdisciplinar en la construcción metodológica (p. 112)

La investigación, desde nuestra propuesta, se entiende desde una construcción compleja y sistémica. Indudablemente la propuesta guarda todas las características de este horizonte nuevo interdisciplinar y, por ende, más allá de interpelar en forma constante, impacta e inquieta por igual, dada la polifonía propia del término: método, cosmovisión o ciencias de la complejidad. (Gonfiantini, 2019, p. 143)

### **Hagamos un poco de historia... La universidad nacional**

Las Universidades Nacionales son comunidades de trabajo que integran el sistema nacional de educación en el Nivel Superior con el fin de impartir enseñanza, realizar investigación, promover la cultura nacional, producir bienes y prestar servicios con proyección social y, haciendo los aportes necesarios y útiles al proceso de liberación nacional, contribuir a la solución de los grandes problemas argentinos. (Art. 1, Ley 20.654)

Si consideramos la Ley Orgánica, más los autores consultados (de Sousa, 2010; Menin, 2006; Bustelo, 2018) vemos que coinciden en que las tres funciones de la universidad son: la docencia, la investigación y la extensión (que

devienen de la Reforma Universitaria en Córdoba de 1918) y que, más cerca en el tiempo, con la propuesta neoliberal en educación se cuele una cuarta función que tiene que ver con la gestión.

### **Hacemos camino al andar**

La propuesta que trabajamos es la Extensión Universitaria, en conjunto con la Secretaría de Extensión de la Facultad de Humanidades y Artes. Como tradición académica y de acuerdo con lo anteriormente dicho sobre la Reforma de 1918 consideramos que, para la formación de los estudiantes de la carrera es fundamental construir su formación desde los tres pilares fundamentales de la Universidad Pública.

La Reforma Universitaria de 1918 trajo consigo diversos postulados que nos hacen conocer la Universidad tal y como la conocemos en estos momentos, uno de ellos fue la Extensión Universitaria y la necesidad de que haya una función y una vinculación social entre las universidades y el medio donde se insertan. A lo largo de los años, muchos de los postulados fueron - y son- tomados como ejemplos de ampliación de derechos en toda América Latina, así mismo, se trabajan en encuentros internacionales y son establecidos como ejes de trabajo.

“En la Declaración sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe”, aprobada en La Habana (Cuba), se proclama que las instituciones de educación superior tienen que transformarse en centros aptos para facilitar la actualización, el reentrenamiento y la reconversión de profesionales, y ofrecer sólida formación en las disciplinas fundamentales junto con una amplia diversificación de programas y estudios, diplomas intermedios y puentes entre los cursos y las asignaturas. Asimismo, deben procurar que las tareas de extensión y difusión sean parte importante de su quehacer académico. (Tünnermman, C. 2010 p. 11)

En la misma sintonía, Menin (2006) argumenta que, tanto la docencia como la investigación y la extensión universitaria formen parte del currículum y no recorten su campo

de acción, sino que hagan estallar las fronteras de la cátedra por efecto de un movimiento integrador que sintetice y supere esa suerte de compartimento circular, estanco, en el que suele caer. (p. 168)

De allí que pensar la tarea extensionista de manera participativa, amplia y abierta y utilizarla como herramienta o medio para un real compromiso social universitario, es pensar en un egresado que forje desde sus inicios, una identidad profesional que responda a la sociedad en la que vive. Ello implica trazar o delimitar la vinculación entre extensión en tanto práctica que se enmarca en la educación no formal, como así también la necesaria formación del docente en estos ámbitos.

La formación sólida de los profesionales, con posicionamientos críticos antes los acontecimientos sociales, culturales, políticos, ambientales, tecnológicos, requiere pensar un encuentro cercano del estudiante con el quehacer profesional, permitir estas experiencias, elevar el nivel intelectual del estudiante, el desarrollo social e investigar diferentes problemas y resoluciones de los mismos. La formación integral del futuro docente en Ciencias de la Educación demanda un acercamiento al ejercicio profesional que rompa con el paradigma de la formación de técnica y abra perspectivas a una lectura abierta de las complejidades existentes en la contemporaneidad.

En este sentido adherimos a la concepción de Extensión crítica:

Cuando revisamos los fines de la Extensión Crítica se pueden reconocer dos objetivos dialécticamente relacionados. El primero, se relaciona con la formación de los universitarios y la posibilidad de establecer procesos integrales que rompan con la exclusiva formación técnica y sin compromiso social de los graduados universitarios. La extensión concebida como un proceso crítico y dialógico debe contribuir a generar universitarios que tengan estas dos cualidades. Se debe trascender

la formación exclusivamente técnica que genera la universidad concebida como una “fábrica de profesionales” (Carlevaro,1998) y alcanzar procesos formativos integrales que generen universitarios comprometidos y solidarios con los más amplios sectores de las sociedades latinoamericana” (Medina J.M., Tommasino H. 2018)

Pensar las complejidades, las redes de sentidos, las incertidumbres, los desafíos y los acontecimientos actuales es una labor que reclama instancias y procesos de formación integral, que procura la empatía con el otro, el compromiso con los diferentes actores y sectores sociales. En este aspecto, el pensamiento de Freire hace repensar la función de la extensión, con sus aportes ante la denuncia de la pedagogía bancaria, como instrumento de dominación y opresión; los posicionamientos antidialógicos como concepción cultural opresora y su postura de una concepción dialógica de educación, problematizadora de la realidad y los contextos sociales en los cuales están insertos los sujetos, y comprenden a la práctica educativa o de la educación como una práctica o acción de la libertad concientizadora, que se da mediante el encuentro entre intersubjetividades. En palabras de Freire: “La comunicación es educación, es diálogo, en la medida en que no es transferencia de saber, sino encuentro de sujetos, interlocutores, que buscan la significación de los significados”. (1973, p. 5).

### **Educación No Formal, tiempo de definiciones**

La educación no formal es la estrategia social tendiente a la instalación de alternativas al sistema escolar que posibilitan el acceso a los bienes culturales que amplían, complementan o agregan saberes, conocimientos y competencias que el sistema formal ha excluido o limitado en su currículum. Por otra parte, ella viene a dar respuestas ante la visible crisis de la educación -ya advertida en los años 60- especialmente en cuanto a los procesos de desgranamiento y deserción, así como a la insuficiencia respecto de la cobertura universal que se proponía. Un tercer

aspecto que cubre esta modalidad es el relativo a la necesidad de ofrecer espacios de construcción de saberes y apropiación de bienes culturales a lo largo de toda la vida. Las propuestas de construcción de experiencias en el campo de la educación no formal permiten la articulación entre el saber académico y los requerimientos sociales.

La educación no formal, en tanto práctica educativa, tiene una estrecha relación con la educación permanente que posibilita a los ciudadanos el acceso a bienes culturales. En este sentido sostiene Belanger

Cuando se habla de Educación Permanente es fundamental tener en cuenta que el desarrollo educativo es una empresa de toda la vida y suele ser acumulativo. Se crea un círculo virtuoso: quienes participan más en actividades de aprendizaje durante los diferentes períodos de su vida adulta suelen ser quienes contaron con una Educación Inicial mejor y más prolongada (2012, p. 12),

Abrir espacios de calidad educativa en el nivel inicial de la vida de los sujetos, posibilita la apertura a posteriores búsquedas de aprendizajes para continuar en una formación permanente, habilita la curiosidad, la pregunta, la duda y sus posibles respuestas.

Las desigualdades educativas se han visibilizado y profundizado en este último año con la aparición de una pandemia, que provocó el aislamiento y dejó al descubierto que posibilidades de accesos a sistemas virtuales tenía la comunidad. El aislamiento generó también transformaciones en los modos de socialización y cambios en las formas de plantearse y pensarse la educación no formal. Se buscaron soluciones para poder llegar a terrenos vulnerables de otra manera que no sea presencial, se han puesto en marcha nuevos modos de comunicación y contacto con los ciudadanos para establecer vínculos; “la Educación no formal como prioridad de futuro deberá abarcar numerosas alternativas para la formación y el

acceso al conocimiento y el entrenamiento en destreza y técnicas, relacionando la educación permanente con la vida activa en el contexto del vertiginoso y cambiante mundo actual” (V semana monográfica 1990, pág 14); obviamente que, desde los inicios de la formulación del concepto de Educación no formal, se presenta como la alternativa superadora para democratizar la educación y por ende otorgar oportunidades educativas a las poblaciones.

La educación no formal, cumple distintas funciones que se adecuan a los requerimientos y necesidades de los sujetos. Según Nassif (1980), las funciones son las siguientes:

- La *función sustitutiva*, cumplen el objetivo que la educación primaria no realizó en el tiempo escolar del sujeto, por no haber podido realizar el trayecto en el momento establecido por la escuela.

- La *función complementaria* es aquella función mediante la cual el adulto busca completar o finalizar la falta de una educación primaria o secundaria, en aquellas personas que debieron abandonarlas antes de completar el proceso.

- La prolongación de la educación es la función que tiene como finalidad la ampliación de la formación recibida y por ende reubicarse en ambientes socioculturales más complejos.

- El Perfeccionamiento, en tanto, función está estrechamente enlazada a la reorientación y el aprendizaje.

- La *función expansiva*, hace referencia a la expansión personal, al desarrollo integral del sujeto tanto a pautas culturales como ambientales. (1980, p. 344).

## La educación popular y la pedagogía de Freire

Desde el punto de vista de esta pedagogía freireana, los problemas relativos a la educación son problemas que se enmarcan claramente en la dimensión política. El objetivo de esta pedagogía es la concientización de las condiciones de vida de los sujetos, para el desenvolvimiento de una concientización crítica y contextualizada de sus situaciones, y por ende de sus condiciones subjetivas.

Desde esta perspectiva se define el diálogo pedagógico desde la horizontalidad de los hablantes en relación al mundo, con una posición o status similar entre estudiantes y docente “el programa educativo no se desarrolla en un salón sino en un círculo cultural. La transmisión de ideas, valores se halla en un segundo lugar respecto a compartir experiencias” (Torres, 1995, p. 35), la posibilidad de compartir experiencias habilita el análisis por parte de los sujetos intervinientes de sus posicionamientos políticos, ético y social antes las circunstancias en la que se encuentran, y esta interpelaciones se realizan en prácticas educativas recuperando las experiencias tanto de forma colectiva como individual. Es destacable cómo este proceso de formación dialógico busca como resultado un fortalecimiento de las funciones yoicas, dado que promueven en los participantes la autoconfianza, el autoconocimiento, la autosuficiencia, el sentimiento de generosidad, de decoro.

En este sentido, la extensión crítica hace posible un camino de ida y vuelta entre la universidad y la sociedad civil, acerca comunidades, posibilita nuevas aperturas hacia prácticas sociales que recuperan las producciones científicas en términos de relevancia social y cultural con la comunidad.

...si el binomio ciencia – cultura, tecnología – cultura, profesionalidad – cultura caracteriza o debe caracterizar la actividad universitaria, hay áreas donde (...) es manifiesta y estrictamente necesaria. (...) Ello se hace evidente en el campo de las ciencias de la educación, que (...) exige una formación humanística indispensable, que complementa y aun

justifique la formación técnica, también necesaria, de sus estudios y dedicaciones. (Sanvisens, 1987, p. 11)

El pasaje, recorrido de ida y vuelta entre la formación académica y la sociedad, permite una formación humanística tan necesaria para leer las complejidades y diversidades de los contextos circundantes, de la situación ambiental, de las construcciones subjetivas ante las incertidumbres actuales. Facilita descubrir que es imprescindible formar un profesional, con posicionamiento flexible, capaz de deconstruir supuestos, ideologías, modos de ser, de pensar, de re preguntarse sobre los modos de habitar el mundo. En palabras de Guyot (2017), sin educación la cultura no podría ser ni transmitida ni renovada. La comunicación instituye la cultura, la comunica, la recrea permanentemente; de tal forma que el diálogo y los puentes entre arte, educación y comunicación encuentran en el sistema de la cultura los elementos más legítimos para sostenerse en el orden de una multiplicidad de dimensiones. (p. 127)

El trabajo extensionista que llevan adelante los estudiantes del profesorado de Ciencias de la Educación, son talleres artísticos para niños y niñas de diferentes barrios de la ciudad de Rosario, estos están marcados por una multiplicidad de problemas sociales, económicos que influyen a la hora de pensar el trabajo que se quiere hacer y así también, interpela a los actores que participan. Podemos decir que estas experiencias se dan en tres planos o dimensiones, tal como lo sostiene Larrosa, en su libro “Experiencia y alteridad en educación”:

- “Exterioridad, alteridad y alienación en lo que tiene que ver con el acontecimiento, con el qué de la experiencia, con el eso de “eso que me pasa”
- Reflexividad, subjetividad y transformación en lo que tiene que ver con el sujeto de la experiencia, con el quién de la experiencia, con el de “eso que me pasa”
- pasaje y pasión con lo que tiene que ver con el movimiento mismo de la experiencia, con el pasar de “eso que me

pasa” (Larrosa, 2008)

En el tránsito por las prácticas de extensión se presentifica las tres dimensiones en los relatos, en las miradas y rostros de nuestros estudiantes: el acontecimiento se presenta en un primer momento como ajeno, extraño, externo, extranjero; es “ajeno a mí”, aquí aparece la alienación ante ese acontecimiento, que también se puede significar como alteridad en tanto “eso que me pasa”, en tanto experiencia tiene que ser otra cosa que yo; en esa alteridad reconocemos la diferencia.

El otro, en tanto otro distinto pero que interpela desde la diferencia la subjetividad en la construcción de situacionalidades pedagógicas en terreno, en contexto. Los argumentos de Diapola y Lutereau (2017) son contundentes al respecto:

los encuentros con el otro cuando es Otro, procurando problematizar las formas de responsabilidad hacia del prójimo, las derivas de la donación y su incidencia en la socialidad y, sin más en el lazo social, las prácticas sociales y sus dinámicas, la hospitalidad y la amistad. (pp. 8-9)

Las experiencias, si bien en una primera instancia aparecen como externas, luego transforman la propia subjetividad, a través de un movimiento similar al de la banda de Moëbius, donde pueden verse desde diferentes puntos dos lados, pero al recorrerlo configura un solo continuo. La diferencia queda marcada por el tiempo que lleva recorrerla, esta figura que proviene de la topología, problematiza las dicotomías, externo/interno y metaforiza la relación amor/odio. El recorrido de lo externo produce efecto en lo interno, en lo propio; produce efecto en nuestra condición humana, en nuestra subjetividad, nos transforma y conduce a preguntas que flexibilizan, cuestionan el ser. Por la experiencia se pasa, se recorre, se transita y, en ese transitar, se despierta la pasión, indudablemente.

Recuperamos nuevamente a Menin (2006) para argumentar nuestra propuesta

teórica-práctica-metodológica cuando sostiene que la extensión universitaria debe formar parte del concepto amplio con el que se percibe la sustancia de lo que llamamos pedagogía universitaria. Que el currículum académico en su concepción contemporánea, como plan de formación integral de profesionales, debe prever en su estructura, bajo la denominación que sea, espacios destinados a incorporar la realidad social... (p. 178)

Para finalizar, sostenemos que la extensión permite estos tránsitos, tránsitos de adentro-afuera, de ida-vuelta, tránsitos que dejan huella y marcas profundas tanto en lo profesional como en lo personal de los estudiantes, la curricularización de la extensión implica reconocer y jerarquizar su tarea para una verdadera integración entre docencia e investigación, dentro de las cátedras de las Universidades y sobre todas las cosas, seguir apostando a proyectos de extensionistas de calidad que estén a la altura de los contextos sociales del momento. Adherimos a las palabras de Boffelli y Sorso:

Diseñar prácticas de extensión integradas al currículum universitario significa problematizar y resignificar, desde otro lugar, las prácticas de enseñanza y posibilitar otra forma de aprender. Este tipo de experiencia deberá permitir a los estudiantes universitarios, futuros profesionales, la oportunidad de involucrarse en la resolución de problemas reales de la comunidad, lo que implica trabajar en escenarios reales con problemas complejos, por lo que deben ser abordados desde una perspectiva interdisciplinaria. (2016, p. 19)

## Referencias Bibliográficas

- Belanger, P. (2012). Educación permanente: la dialéctica de las educaciones permanentes. En *Revista del IICE*. (31).  
<http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/363/352>
- De Sousa, B (2005) *La Universidad del Siglo XXI*. Recuperado de:



- [http://www.fts.uner.edu.ar/secretarias/academica/rev\\_plan\\_estudio\\_cp/materiales\\_de\\_lectura/universidad/03\\_de\\_Sousa\\_Santos-La\\_Universidad\\_en\\_el\\_siglo\\_XXI.pdf](http://www.fts.uner.edu.ar/secretarias/academica/rev_plan_estudio_cp/materiales_de_lectura/universidad/03_de_Sousa_Santos-La_Universidad_en_el_siglo_XXI.pdf)
- Dipaola, E.; Lutereau, L. (2017). *Cuando el otro es Otro*. Ediciones La Cebra
- Freire P. (1973). *¿Extensión o Comunicación? La concientización en el medio rural*. Ed. Siglo XXI y Tierra Nueva.
- Gonfiantini, V. (2019). *Complejidad, ética y educación. Reflexiones para repensar nuestras construcciones metodológicas*. Editorial Laborde
- Guyot, V. (2017). *Arte, Filosofía y Educación*. Lugar Editorial
- Itoiz, JP (2017). La interpelación de la Reforma Universitaria a la agenda de la Red Nacional de Extensión Universitaria Argentina. *Revista +E*. Universidad Nacional del Litoral.
- Larrosa, J. (2008). *Experiencia (y alteridad) en educación*.
- [https://www.dgeip.edu.uy/documentos/2018/ifs/dapg/materiales/Jorge\\_Larrosa\\_Experiencia\\_y\\_alteridad.pdf](https://www.dgeip.edu.uy/documentos/2018/ifs/dapg/materiales/Jorge_Larrosa_Experiencia_y_alteridad.pdf)
- Ley de Educación Superior N° 24.521.
- <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/25394/texact.htm>
- Medina J. M.; Tommasino, H. (2018). *Extensión crítica: Construcción de una universidad en contexto: sistematización de experiencias de gestión y territorio de la Universidad Nacional de Rosario*. Editorial de la Universidad Nacional de Rosario.
- Menin, O. (2006). *Pedagogía y Universidad. Currículum, didáctica y evaluación*. HomoSapiens
- Nassif, R. (1980). *Teoría de la educación. Problemática pedagógica contemporánea*. Cíncel.
- Sanvisens, A. (1987). La universidad española y las nuevas demandas científicas y sociales en el área de las ciencias de la educación. En V. Nuñez, coord. (2002). *La educación en tiempos de incertidumbre. Las apuestas de la pedagogía social*. Gedisa.
- Sckliar, C. y Larrosa, J. (2016). *Experiencia y alteridad en educación*. (3° ed.)
- Homo Sapiens.
- Tünnermann Bernheim, C. (noviembre 2000). *El nuevo concepto de la extensión universitaria*. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo Morelia. Recuperado de: <https://aduba.org.ar/wp-content/uploads/2016/07/NuevoConceptoExtensionUniversitaria-CarlosTunermann.pdf>