Intervenciones en relación: Extensión universitaria e investigación

Mgter. Elizabeth Jorge

Esta obra está bajo Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional. https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/

Sobre la autora

JORGE, ELIZABETH.
Magíster en Salud Mental. Especialista en Psicología Clínica. Especialista en Docencia Universitaria. Especialista en Constructivismo y Educación. Licenciada y Profesora en Psicología. Doctoranda en Psicología. Docente universitario. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba (Argentina). Email: eli21jorge@gmail.com.

RESUMEN

La integración entre la extensión y la investigación permite el desarrollo y la transmisión del conocimiento a la sociedad. En este artículo se plantean algunas reflexiones en torno a un trabajo de investigación que surgió y se desarrolla en el marco de un proyecto extensionista. Se describen algunos elementos generales del contexto del proyecto, el diagnóstico de partida y las principales actividades desarrolladas con los adolescentes destinatarios de la intervención. Finalmente, se resumen algunos aprendizajes que, a modo de balance, ponen en valor los resultados obtenidos durante el proceso, pero también permiten seguir delineando el camino a seguir.

ABSTRACT

Interventions in relation to research and university extension

The integration between university extension and research allows the development and knowledge transfer towards society. The article sets out some reflections about a research work which develops within the framework of an extensionist project. The article describes the starting diagnosis, main activities and general elements about the project developed with adolescents who are recipients of the intervention. Lastly, learnings described in the article not only value the results obtained during the process and but also allow the outline of the way forward.

Key words: research, extension, integration, teaching, competence.

RESUMO

A integração entre a extensão e a investigação permite o desenvolvimento e a transmissão do conhecimento à sociedade. Neste artigo se colocam algumas reflexões em torno de um trabalho de pesquisa que surgiu e se desenvolve no âmbito de um projeto extensionista. Descrevem-se alguns elementos gerais do contexto do projeto, o diagnóstico inicial e as principais atividades desenvolvidas com os adolescentes destinatários da intervenção. Finalmente, resumem-se algumas aprendizagens que, a título de balanço, valorizam os resultados obtidos durante o processo, mas também permitem continuar delineando o caminho a seguir.

Palavras Chaves> Investigação, extensão, articulação, docência, competência.

Palabras clave: Investigación, extensión, articulación, docencia, competencia

Introducción

Se parte de la idea de que la extensión en la universidad, junto con la enseñanza y la investigación, forman una base para el desarrollo y la transmisión del conocimiento a la sociedad (Rodríguez, Becker y Ferreyra, 2017, p. 93). De esta manera, la integración de la investigación con la extensión no sólo implica la búsqueda permanente de la apropiación social del conocimiento, sino también la construcción de nuevos conocimientos socialmente acordados (Menéndez, 2013, p. 55).

Por su parte, Michi (2016) destaca que una de las tensiones a las que se enfrentan los equipos universitarios en su relación con las comunidades en el marco de la extensión, es el de la universidad como uno de los objetivos. En este caso, el desafío que se presenta es integrar los vínculos entre procesos de investigación y de extensión universitaria. A la vez, que se plantean los retos de su legitimación en el espacio universitario (p. 50).

En este artículo se plantean algunas reflexiones en torno a un trabajo de investigación que surgió y se desarrolla en el marco de un proyecto extensionista. En él se trabaja con adolescentes que participan voluntariamente de un proyecto donde realizan apoyo escolar a niños de escuelas primarias de gestión pública. Desempeñar esta tarea los lleva a delimitar su rol de "alumnos tutores" y los enfrenta con diversas fantasías, temores y creencias. Por otra parte, en la escucha y el acompañamiento en sus actividades, el equipo interviniente observó la recurrente preocupación por las habilidades que pondrían en juego para realizar del mejor modo su tarea. De esta manera, surgió el interés por indagar sobre las competencias que autoperciben en sí mismos para desempeñar sus funciones.

En concordancia con los planteos de Fresán Orozco (2004), en el artículo de Gonzaga Vallejo y Serrano Ojeda, y Benavides Muñoz se puede afirmar que el proyecto que se lleva a cabo corresponde a una de las vertientes que el autor identifica en la extensión universitaria: la extensión de los servicios. La cual comprende servicios a la comunidad, servicios asistenciales o extensión académica y agrupa acciones relacionadas con la docencia y la investigación (2017, p. 281).

Contexto del proyecto

El proyecto extensionista que se lleva a cabo se denomina "Orientación y contención a los alumnos tutores". Esta propuesta surge a partir de la demanda de dos escuelas preuniversitarias de nivel medio, que venían realizando un trabajo extensionista con los alumnos de los últimos años de cursado de los colegios (quinto, sexto y séptimos años). Estos estudiantes de las escuelas preuniversitarias participan voluntariamente como "alumnos tutores", realizando tareas de apoyo escolar a niños/as que asisten a otras dos escuelas públicas (nivel primario) con el objetivo de disminuir las dificultades escolares. Mientras los alumnos tutores realizan el apoyo escolar, se genera un vínculo con el niño acompañado que produce distintos impactos emocionales en los adolescentes. Es por ello que se convocó a la Cátedra de Psicología Clínica para conformar un equipo que intervenga acompañando y conteniendo a los estudiantes[1]. En el marco de los encuentros con los adolescentes, se trabaja de distintas maneras (individual y grupal) para favorecer la elaboración o la puesta en palabras de

1 El equipo interviniente fue modificándose en su composición desde el año 2009, año en que se comenzó a trabajar. En el año 2018 compuesto por docentes rentados, colaboradores adscriptos y ayudantes alumno (integrantes ad-honorem de la Cátedra) y estudiantes en situación de egreso (que participan llevando a cabo su trabajo de campo para la redacción del trabajo final de la carrera de la licenciatura). Formaron parte del equipo interviniente: Mgtr. Elizabeth Jorge, Lic. Macarena Guzmán, Lic. Lucía Lattanzi, Lic. Andrea García y Ayudante Alumna Cecilia Weibel.

miedos, temores, creencias, representaciones previas. Se busca que puedan plantear dificultades que surgen en la construcción y el mantenimiento del vínculo, como así también la búsqueda conjunta de soluciones que estén a su alcance.

Diagnóstico de partida

En el marco de los encuentros de supervisión se fue detectando, a lo largo de los años, una preocupación constante sobre las habilidades con las que cuentan los alumnos tutores para desempeñar su rol. Es por ello que, en el equipo interviniente se planteó la necesidad de indagar sobre las competencias de los estudiantes.

Siguiendo a Michalijos, Geraldi y Visciarelli (2016), se puede decir que las actividades en extensión implican el empleo de las capacidades y los conocimientos para desarrollarlos, adaptarlos y aplicarlos de manera que resulten útiles para el grupo "destinatario". Es por ello que también involucra la identificación de los problemas y las demandas, coordinar las acciones de transferencia adecuadas, así como también, reorientar y recrear las actividades de la comunidad universitaria a partir de la interacción con ese grupo (p. 4)

Por su parte, Iasenza (2014) afirma que la extensión universitaria es entendida como los lazos que se tienden con otros sectores de la sociedad, pero también como un vínculo dialógico de aprendizaje en el que ambos polos de la relación son enseñantes y son aprendientes. Se puede aseverar entonces, que en el modo de llevar a cabo el proyecto en este aspecto, el equipo de intervención también fue "aprendiente", donde hubo una transformación en las prácticas y en el modo de hacer extensión (p. 35)

Principales actividades desarrolladas con los adolescentes destinatarios de la intervención

Las actividades desarrolladas con los alumnos tutores, implicaron varios pasos, hasta que se llevó a cabo la investigación propiamente dicha. Primero, fue reconocer una problemática a resolver: las habilidades o competencias que ponían en juego o podían desarrollar en el ejercicio del rol de alumnos tutores. En segundo lugar, implicó al equipo poder investigar sobre qué implicaban conceptualmente estas competencias y si existían instrumentos precisos para medirlos. En un tercer momento, se trabajó con un cuestionario que había sido desarrollado en otro país. Es por esto que se iniciaron acciones relacionadas al contacto con la autora del instrumento y se realizó una adaptación para la población destinataria de la intervención en el marco del proyecto extensionista. Se consideró necesaria esta adaptación porque se parte de la idea de considerar, tal como lo plantea Kessler (2013) que:

Toda acción de extensión implica una intervención en un espacio determinado, en un territorio específico y en un entramado de relaciones particulares, donde se ponen en juego conocimientos y saberes, como el mundo de las representaciones sociales que los actores han ido construyendo en torno al mismo (p. 39).

Finalmente, se procedió a su implementación. De esta manera se llevó a cabo un es-

tudio cuantitativo, donde se implementó el cuestionario adaptado con el fin de conocer qué competencias autopercibían los alumnos tutores que habían desarrollado a lo largo de su práctica en el ejercicio del rol. La muestra total estuvo conformada por cuarenta y seis adolescentes, mujeres y varones que participaron en el proyecto durante dos años consecutivos. En el año 2016 fueron diecinueve alumnos tutores, y en el año 2017, veintisiete jóvenes.

Se trabajó individualmente con el Cuestionario de autoevaluación de competencias profesionales en la tutoría (Flores y Cocolotl González, 2015) en su versión adaptada (Jorge y Guzmán, 2016). Debido a las características del proyecto extensionista marco donde hacen sus prácticas los tutores, las dimensiones del instrumento que se consideraron fueron dos, a saber: trabajo con alumnos, y recursos profesionales individuales.

El instrumento original estaba dirigido a tutores para su automonitoreo. Consistía en 110 ítems para valorar el nivel de dominio, producto de la autoevaluación. Estaba organizado en cuatro dimensiones: (1) trabajo con los alumnos, (2) trabajo con familia, (3) vinculación con la escuela, y (4) recursos profesionales individuales. Cada reactivo tenía cuatro opciones de respuesta: (1) no lo poseo y necesito ayuda, (2) no lo domino y busco recursos, (3) lo domino, y (4) lo domino y puedo enseñarlo. Quien completaba el cuestionario debía elegir la opción que más se acerque a su nivel de desempeño logrado hasta el momento. Se sugería asimismo, que quien lo respondía lo haga de la manera más objetiva y honesta posible, dado que los resultados son beneficiosos principalmente para sí mismo.

Para el trabajo que se presenta en este artículo, el cuestionario en su versión final, estuvo conformado por 41 ítems, 28 corresponden para la dimensión del trabajo con los alumnos, y 13 ítems para el apartado de los recursos profesionales individuales. El cuestionario de autoevaluación, es entendido como una valoración reflexiva del tutor en términos del nivel de dominio en el trabajo realizado por el alumno sobre los recursos profesionales con los que cuenta para automonitorearse en la tarea que realiza (Cocolotl González, 2014, p. 59).

Algunos resultados observados

En relación con las competencias en el trabajo con alumnos, veintiún alumnos tutores obtuvieron puntajes que los ubicaron en el nivel de dominio de “lo domino y puedo enseñarlo”, mientras que los diez restantes en “lo domino”. Esto significa que los tutores pudieron retomar, identificar e intervenir en la práctica de acuerdo a los requerimientos establecidos por el equipo. Planearon actividades con los conocimientos revisados en la capacitación previa a la práctica. Diseñaron su articulación teórica-práctica final con un buen desempeño. Mostraron actitudes respetuosas, participativas y comprometidas con la experiencia de la práctica, en sus distintas instancias (capacitación, asistencia a las instituciones, supervisiones). En este sentido, se puede decir que la experiencia ofrecida por el equipo promovió la reflexión del alumno tutor, el desarrollo de competencias y una formación integral desde tres vertientes de desarrollo: académica, personal y profesional.

Describiendo con mayor detalle, se pudieron detectar que aquellas competencias donde se perciben con fortalezas son: “la promoción de la solución de conflictos de manera asertiva en los alumnos (ítem 3), la promoción de las relaciones sociales basadas en el respeto (ítem 4), la facilitación para que el alumno mejore su percepción de autoeficacia (ítem 5), la adaptación de estrategias para atender las necesidades del alumno en actividades académicas que realiza el estudiante (ítem 11), la implementación de estrategias

para promover aprendizajes significativos en las actividades académicas que realiza el alumno (ítem 12), la promoción para que el alumno identifique y/o apropie las estrategias que más le ayuden resolver con éxito sus tareas (ítem 13), la promoción para que el alumno adquiera estrategias específicas relacionadas con diferentes dominios de conocimiento (lectura, matemáticas, inglés, escritura, etc.) (ítem 14), la facilitación al alumno de estrategias que le permitan solucionar sus conflictos personales o sociales (ítem 23), la identificación a través de actividades académicas de los conocimientos, estrategias y actitudes del alumno (ítem 24) y la adecuación de apoyos (explicaciones, ejercicios y preguntas) a las necesidades del alumno (ítem 25)[2]."

Por otra parte, se pueden mencionar aquellas competencias en la que percibieron que deben seguir trabajando para mejorarlas o adquirirlas, tanto desde el nivel de dominio "no lo domino pero puedo aprenderlo sin ayuda", como "no lo domino y necesito ayuda para aprenderlo". De esta manera mencionaron: el establecimiento de acuerdos con el alumno para la solución de conflictos en casa y/o la escuela (ítem 6)," la promoción para que el alumno inicie metas de acuerdo a su nivel de competencias (ítem 8), la facilitación para que el alumno gradualmente identifique sus logros académicos y sociales (ítem 18), la facilitación para que el alumno identifique y describa las estrategias que empleó para lograr sus metas en la clase de apoyo (ítem 19), la promoción de ayuda graduada para enfrentar al alumno a mayores demandas de trabajo (ítem 27) y la promoción para que los alumnos sean cada vez más autónomos (ítem 28)[3]."

Por otra parte, en cuanto a las competencias en los recursos profesionales individuales, se manifiesta una situación similar a la presentada en la dimensión anterior, donde el nivel de dominio de las competencias pertenece en su mayoría a la categoría "lo domino y puedo enseñarlo" (veintiséis alumnos tutores). Los veintiún adolescentes restantes se ubicaron en el nivel de "lo domino".

Las respuestas de los alumnos tutores representa que fueron capaces de retomar, identificar e intervenir en la práctica de acuerdo a los requerimientos establecidos por el equipo. Esto significa que por un lado, idearon actividades con los conocimientos revisados en la capacitación previa a la práctica. Por otro lado, delinearon su articulación teórica-práctica final con un buen desempeño. Y por último, manifestaron actitudes respetuosas, participativas y comprometidas con la experiencia de la práctica, en sus distintas instancias (capacitación, asistencia a las instituciones, supervisiones). En este sentido, se puede decir que la experiencia ofrecida por el equipo suscitó la reflexión del alumno tutor, el desarrollo de competencias y una formación integral en tres sentidos: académica, personal y profesional.

Describiendo con mayor detalle, se pudieron detectar que aquellas competencias donde se perciben con fortalezas son: la escucha sin juicios (ítem 3), la demostración de interés y gusto por trabajar con niñ@s (ítem 5), el cuidado de la confidencialidad de lo observado en la práctica y la supervisión (ítem 8), el interés por la búsqueda de respuestas que satisfagan las problemáticas presentadas en el Proyecto Extensionista (ítem 10), y el respeto y la apertura hacia las expresiones de las personas que conforman el Proyecto Extensionista (ítem 13).

Por otra parte, aquellas competencias en la que percibieron que deben seguir trabajando para mejorarlas o adquirirlas, fueron el respeto por los puntos de vista que no coinciden con la opinión propia (ítem 2), la tolerancia hacia las expresiones inadecuadas de otras personas (ítem 4) y el interés por continuar de manera autónoma el desarrollo de mis competencias como alumno tutor (ítem 11).

2 Esta parte del texto responde a resultado de los formularios enviados a los alumnos tutores.

3 Esta parte del texto responde a resultado de los formularios enviados a los alumnos tutores.

Finalmente, en las preguntas abiertas al final del Cuestionario, los alumnos tutores debían expresar si estaban de acuerdo con el nivel alcanzado. Treinta y ocho afirmaron que estaban totalmente de acuerdo, cinco no se mostraron muy convencidos y cuatro de ellos se expresaron negativamente.

En síntesis, puede decirse que el alumno tutor apoya y acompaña a los niños para que estos adquieran estrategias de aprendizaje que promuevan una actuación autónoma, subsanen las deficiencias en la planeación, monitoreo, revisión y evaluación de tareas académicas. Ello en el marco de un vínculo estrecho entre el adolescente y el niño acompañado, ya que esta alianza permitirá entender por qué el niño percibe que el tutor actúa como un agente que favorece la superación de sus dificultades escolares (Jorge, García, Lattanzi y Guzmán, 2018).

Intervenciones relacionadas: Extensión e Investigación

Se acuerda con Blanco (2016) cuando sostiene que la extensión es una de las funciones necesarias de los docentes universitarios pero que no siempre ha sido y es bien reconocida. Sin embargo, la gratificación con el trabajo realizado proviene justamente de los destinatarios de los proyectos que se llevan a cabo. A pesar de ello, muchas veces la tarea realizada se encuentra ceñida un poco por las lógicas institucionales universitarias. En el que caso que aquí se presentó, si bien la idea surge a partir de la escucha genuina de los alumnos tutores (los destinatarios de nuestras intervenciones), la delimitación de las propuestas, sus propósitos, tiempos y el tipo de tarea a realizar, se definen en parte en función de la dinámica propia intra universitaria.

Es posible reconocer que el conocimiento adquirido durante la actividad investigativa permite repensar ciertas actividades planificadas para los encuentros de los tutores. Asimismo, posibilita realizar intervenciones tendientes a mejorar las habilidades en el desempeño del rol. Sin embargo, no debe negarse que existe una tensión sobre si se produce una verdadera relación dialógica.

En relación con lo anterior, a lo largo de la implementación del proyecto, existe un riesgo que Blanco (2016) plantea como:

> Se van perfilando formas cada vez más burocratizadas en las que se van subordinando los objetivos de las experiencias de la extensión y su interés para la vida universitaria, por si cumplen o no, con las formas para ser evaluadas, y por consiguiente poder recibir los recursos. Es así como un bosquejo de proyecto de extensión se termina convirtiendo en acción no articulada porque de esta forma sortea ciertos obstáculos administrativos (p. 59).

De esta manera, permitiría planificar propuestas que se definen en relación a las necesidades de la propia universidad y no de las organizaciones. En el quehacer cotidiano, las reuniones de los miembros del equipo interviniente podrían prevenir estas acciones. Se considera que llevar a cabo la investigación que aquí se describió simplemente para informar de ella en comunicaciones en congresos o reuniones científicas, o en el informe final, sólo conducirían a una "lógica lineal" de la extensión. Es decir, de la extensión queda asociada a la transferencia y la producción de conocimientos sólo queda dentro de la circulación de saberes en el interior de la universidad. Sin embargo, y aunque se cree que todavía falta mucho por seguir trabajando, el modo en que se viene desarrollando las distintas actividades, se podría pensar que se

vincula más a una relación dialógica entre "el adentro y el afuera" de la universidad.

En concordancia con los planteos de Blanco (2016), se puede pensar a la universidad como parte de la sociedad. Y es en este sentido que no es posible concebir que existe "un adentro" que produce y "un afuera" que recibe, aun cuando se trate del conocimiento necesario para la resolución de determinadas problemáticas sociales que surgen en los grupos en los que se trabaja (p. 61). En el caso que aquí se expuso, la investigación sobre las competencias surgió de la misma necesidad de cuáles eran las que poseían, para poder trabajar en fortalecerlas, en diferentes encuentros de acompañamiento. Se considera que en cada una de las reuniones con los alumnos tutores se fue construyendo el modo de entenderlas también desde lo conceptual. De esta manera, ya no era sólo la definición que plantean los autores, sino el modo en que los adolescentes las podían describir, entender y el modo en que las reconocían en sus actividades con los niños.

Palabras finales

Las prácticas de extensión permiten revisar los parámetros con los que se puede aseverar, una vez más, la imprescindible interdependencia entre estas tres acciones específicas de la universidad: docencia, extensión e investigación. En concordancia con Vázquez (2016), se puede afirmar que la extensión universitaria habilitó a visibilizar diversidad de sujetos, conocimientos, creencias, valores, experiencias, etc. Es por ello que se ha convertido en un lugar de privilegio para rever la práctica profesional. Asimismo, abre una posibilidad de intervención en la realidad educativa y sociocultural (p. 66).

Las reflexiones aquí planteadas destacan que en la interrelación de la extensión y la investigación, del conocimiento académico universitario con la realidad social y sus demandas, debe ser un abordaje donde prime el respeto por el "otro". Otro que puede concebirse como sujeto creador y transformador de sí y de su entorno. Sólo de esa manera se puede establecer un vínculo de respeto con todos los interlocutores. Además, las intervenciones que realiza el equipo buscarán colaborar en la transformación de una situación o problema social identificado conjuntamente con esos interlocutores, asumiendo el rol que le corresponde a cada parte y las responsabilidades que conlleva (Jorge, Guzmán, Gentes y González, 2016).

Por otra parte, se acuerda con Vázquez (2016) cuando refiere que sistematizar los conocimientos y las experiencias que surgen de la práctica extensionista realizada, es un proceso continuo de investigación del equipo interviniente. Proceso que posibilita la construcción de conocimiento situado, con el objeto de realizar aportes y nuevas miradas a la teorización, la planificación y la práctica en el marco del proyecto extensionista. En palabras de la autora:

> Tal perspectiva de investigación, concebida no desde temas aislados, atomizados o descontextualizados, sino a partir de las problemáticas que se identifiquen desde la misma práctica del hacer-pensar problematizando, aproxima el trabajo académico con las necesidades sociales existentes, contribuyendo al desenvolvimiento del conocimiento social y aportando bases para la definición de políticas alternativas. Este proceso de investigación constituye un elemento estratégico para la docencia, que basamos en un enfoque pedagógico-didáctico sustentado en una metodología que incentiva la revisión de posturas intelectuales y experiencias acumuladas, mediante una lectura problematizadora destinada a pensar la realidad construida desde tiempos y espacios cotidianos (p. 66).

De esta manera, se parte de la idea que

reflexionar sobre la articulación entre extensión e investigación, constituye una invitación a repensar el currículo de formación universitaria, y la universidad que se busca alcanzar. Se reconoce que, en general, cuando se posibilita cierta "escucha institucional", se promueve un espacio fértil e inagotable para la recepción de demandas institucionales y de comunidades, en la observación y el análisis de experiencias. A la vez que "pone en escena" e invita a conversar al currículo y a la propia institución, siendo la investigación y su articulación con la extensión, entre otras, el guión y la referencia para nuevas formas de repensar la práctica profesional en el campo de la educación superior.

Referencias bibliográficas

Blanco, A. (2016). Universidad y producción de conocimiento: cuando la extensión deja de ser la última de las tareas universitarias. En A. I. Palermo, L. Manni (Coord.). Prácticas y perspectivas de la investigación y la extensión en el Departamento de Educación. (pp. 54-64). Buenos Aires: Editorial de la Universidad Nacional de Luján. Recuperado de http://www.edunlu.unlu.edu.ar/sites/www.edunlu.unlu.edu.ar/files/site/PRACTIVAS%20Y%20PERSPECTIVAS%20DE%20LA%20INVESTIGACION.pdf

Cocolotl González, D. (2014). La Autoevaluación en los tutores del PAES: la construcción de un cuestionario (Tesis de Maestría). Universidad Autónoma de México, Facultad de Psicología, México

Flores, R. y Cocolotl González, D. (2015). Cuestionario de autoevaluación de las Competencias Profesionales en las tutorías (Inédito).

Gonzaga Vallejo, S., Serrano Ojeda, J., y Benavides Muñoz, H. (2017). Investigación y extensión universitaria. Gestión de aguas subterráneas en la comunidad de Catacocha, Ecuador. +E: Revista De Extensión Universitaria, 7(7), 280-289. https://doi.org/10.14409/extension.voi7.7072

Iasenza, S. (julio-diciembre, 2014). Momentos de las prácticas extensionistas. Extensión en Red, 5, pp. 31-38. Recuperado de https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/extensionenred/article/view/2105/2037

Jorge, E. y Guzmán, M. (2016). Adaptación del Cuestionario de Autoevaluación de las competencias profesionales en las tutorías, para alumnos tutores, coordinadores y estudiantes observadores (Inédito).

Jorge, E.; Guzmán, M.; Gentes, G. y González, C. (2016). La práctica extensionista del docente universitario: reconfiguración del rol en la construcción de la demanda. ExT, Revista de Extensión de la UNC, 7. Recuperado de https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ext/article/view/14449/14534

Jorge, E.; Garcia, A.; Lattanzi, L. y Guzmán, M. (2018). Competencias autopercibidas por los alumnos tutores al finalizar su práctica (Inédito).

Kessler, M. E. (2013). Hacia la construcción de una intervención fundada: los entramados de la extensión. En A. Camilloni, M. Rafaghelli, M. E. Kessler, G. Menéndez, M.Boffelli, S. Sordo, E. Pellegrino y D.Malano, (Comp.). Integración docencia y extensión: otra forma de enseñar y aprender. (p. 38-46). Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral. Recuperado de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/fcjs-unl/20171101043348/pdf_1172.pdf

Menéndez, G. (2013). La dimensión comunicacional de la extensión universitaria. En A. Camilloni, M. Rafaghelli, M. E. Kessler, G. Menéndez, M. Boffelli, S. Sordo, E. Pellegrino y D. Malano, (Comp.). Integración docencia y extensión. Otra forma de enseñar y aprender. (pp. 47-57). Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral. Recuperado de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/fcjs-unl/20171101043348/pdf_1172.pdf

Michi, N. (2016). Reflexiones sobre las prácticas de producción colectiva de conocimientos. En A. I. Palermo y L. Manni (Coord.).Prácticas y perspectivas de la investigación y la extensión en el Departamento de Educación. (pp. 45-53).Buenos Aires: Editorial de la Universidad Nacional de Luján. Recuperado de http://www.edunlu.unlu.edu.ar/sites/www.edunlu.unlu.edu.ar/files/site/PRACTIVAS%20Y%20PERSPECTIVAS%20DE%20LA%20INVESTIGACION.pdf

Michalijos, M. P.; Geraldi, A. y Visciarelli, S. M. (septiembre, 2016). La extensión universitaria: un compromiso social entre la comunidad académica y la sociedad. Extensión en Red, 7. Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/57143/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Rodríguez, M. J.; Becker, A. y Ferreyra, M. (enero-junio, 2017). Valoración del recurso suelo mediante la articulación investigación-enseñanza-extensión. Sociales investiga. Escritos académicos, de extensión y docencia, 3(2), 92-100

Vázquez, M. J. (2016). Con(g)noscere. En A. I. Palermo y L. Manni (Coord.). Prácticas y perspectivas de la investigación y la extensión en el Departamento de Educación. (pp. 65-75), Buenos Aires: Editorial de la Universidad Nacional de Luján. Recuperado de http://www.edunlu.unlu.edu.ar/sites/www.edunlu.unlu.edu.ar/files/site/PRACTIVAS%20Y%20PERSPECTIVAS%20DE%20LA%20INVESTIGACION.pdf

Como citar este artículo según Normas APA 2017 (UCES):

Jorge, E. (2020). Intervenciones en relación: Extensión universitaria e investigación. Revista de Extensión Tekohá. Posadas: Ediciones FHyCS, 10(1), 26-36. Recuperado de http://edicionesfhycs.fhycs.unam.edu.ar/index.php/tekoha