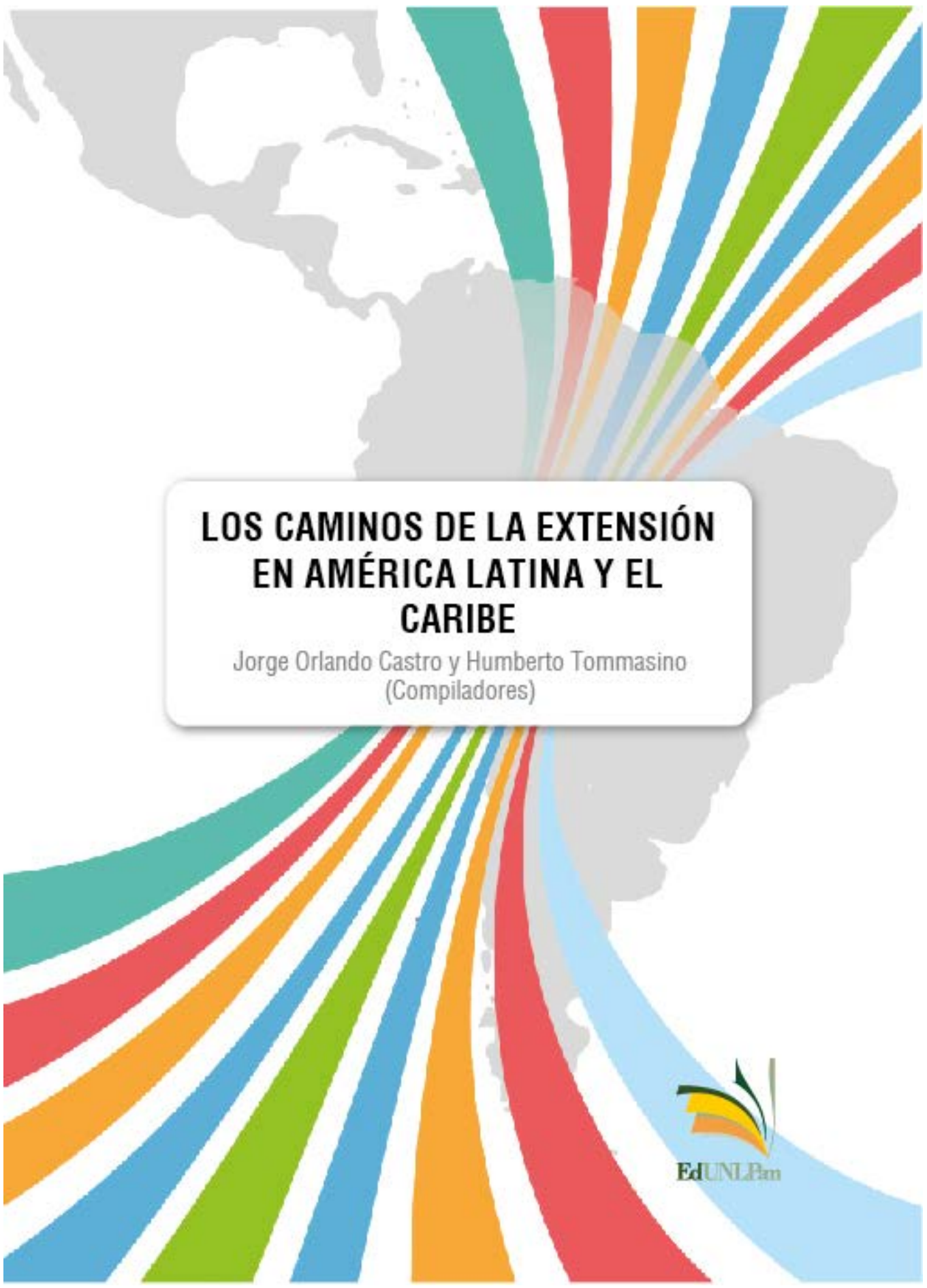




LOS CAMINOS DE LA EXTENSIÓN EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

Jorge Orlando Castro y Humberto Tommasino
(Compiladores)

LOS CAMINOS DE LA EXTENSIÓN EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

Castro, Jorge Orlando

Los caminos de la extensión en América Latina y el Caribe / Jorge Orlando Castro; Humberto Tommasino; compilado por Jorge Orlando Castro; Humberto Tommasino. - 1a ed. - Santa Rosa: Universidad Nacional de La Pampa, 2017.

230 p. ; 18 x 25 cm.

ISBN 978-950-863-298-2

1. Extensión Cultural. I. Tommasino, Humberto II. Castro, Jorge Orlando, comp. III. Tommasino, Humberto, comp. IV. Título.

CDD 306

LOS CAMINOS DE LA EXTENSIÓN EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

Jorge Orlando Castro y Humberto Tommasino (Compiladores)

Mayo 2017, Santa Rosa, La Pampa

Corrección y Colaboración en la Edición: Mariana Soledad Castro

Diseño y Diagramación: División Diseño-UNLPam

Impreso en Argentina

ISBN 978-950-863-298-2

© Cumplido con lo que marca la ley 11.723

La reproducción total o parcial de esta publicación, no autorizada por los editores, viola los derechos reservados. Cualquier utilización debe ser previamente autorizada.

EdUNLPam - Año 2017

Cnel. Gil 353 PB - CP L6300DUG

SANTA ROSA - La Pampa - Argentina

Impreso en Argentina

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PAMPA

Rector: Sergio Aldo Baudino

Vice-rector: Hugo Alfredo Alfonso

EdUNLPam

Presidente: Ana María T. Rodríguez

Director de Editorial: Rodolfo Rodríguez

Consejo Editor de EdUNLPam

Pedro Molinero

María Esther Folco

María Silvia Di Liscia

Maria Estela Torroba

Celia Rabotnikof

Yamila Magiorano

Paula Laguarda

Rubén Pizarro

Mónica Boeris

Griselda Cistac

Índice

Sobre el contenido	9
Sobre la edición	13
Itinerarios de la Extensión Universitaria en Cuba: apuntes para un debate	15
Los caminos de la extensión en la Universidad de la República de Uruguay en la última década: avances, retrocesos, encrucijadas	31
La Extensión Universitaria y los procesos participativos de desarrollo local en Costa Rica	53
A Universidade Brasileira e sua Inserção social	77
La vinculación Universidad- Sociedad y el compromiso social con el desarrollo de Honduras en el marco de la reforma de la UNAH, periodo 2007- 2016	93
Propuestas de política pública y modelos de Vinculación con el Medio en Chile: Construcción de iniciativas dialogantes, participativas y territorializadas	111
Los caminos de la extensión universitaria en México. Modelos de tercera función sustantiva universitaria y su pertinencia regional	135
Los caminos de la Extensión Universitaria/ Proyección social en Colombia	155
Extensión Universitaria en Paraguay: un reto	175
Los caminos de la extensión en la Universidad Autónoma de Chiriquí	191
Solidaridad y esperanza. Una idea, un programa y una nueva gestión de la extensión Universitaria	201
La proyección social en El Salvador un reto y compromiso para la Universidad de El Salvador	213

Sobre el Contenido

Ana María Rodríguez y
Jorge Orlando Castro

Con este libro se pretende dar un cierre- temporario- a la trilogía “Los caminos de la extensión universitaria”, una obra que la Universidad Nacional de La Pampa considera necesaria para jerarquizar la extensión y para dejar sentados documentos que comiencen a construir su historia. También pretendemos que pueda ser utilizado por toda la comunidad académica, para conocernos entre quienes trabajamos en esta función y la consideramos sustantiva, y la entendemos cada día desde una mayor integralidad con los otros dos pilares de la universidad que habitamos.

Esta obra es acompañada por la colección “Cuadernos de Extensión de la UNLPam”, que rescata experiencias y saberes de diferentes pensadores y hacedores de la extensión universitaria en la Argentina, y que son los responsables de diseñar, ejecutar y evaluar las tareas que diariamente realizamos en nuestras universidades públicas.

Así mismo, tareas de capacitación, de muestras, de sistematizaciones, de convocatorias y de búsqueda de indicadores son llevadas adelante por la gestión de la Secretaría de Cultura y Extensión, con el propósito de abarcar, de la forma más amplia posible, la conceptualización que la función viene teniendo en los últimos años.

En el primer libro dejamos una muestra de por donde transita la extensión en la Argentina, a poco de cumplirse el centenario de la reforma universitaria, y en la cual comienza a instalarse la concepción de sistema integral en donde no se puede construir conocimientos sin investigar y no se pueden realizar estas dos acciones sin complementarse con la extensión.

Los ejemplos tomados para el primer trabajo no fueron casuales, se pensó en relatar un panorama de por donde pasa la cuestión en estos tiempos y de los diferentes modos de considerar como se debe trabajar la función, respetando la autonomía universitaria y con la seguridad de que se crece y se construye desde la diferencia de estrategias y miradas dependiendo del contexto donde se radican las actividades.

Obviamente faltan ejemplos de otras formas y otros modos que pretendemos rescatar en próximos documentos para continuar dialogando y construyendo caminos.

El segundo trabajo da cuenta de la construcción que se realizó en la UNLPam, una casa de altos estudios que podemos considerar joven y que necesita interpelarse sobre cómo se va construyendo y contarle a su comunidad académica por donde se está transitando en esta función. Se pensó este libro “Los caminos de la extensión en la UNLPam” como una obligación de la gestión, con el deber de dar cuenta de qué se piensa y cómo se desarrolla en su entorno. Pero también desde el compromiso de dejar sentado cómo se va construyendo, y al mismo tiempo, interpellándose sobre cómo se construye con integralidad, interdisciplina y curricularización.

Con estos dos antecedentes comenzamos a indagar sobre lo que se había publicado en el resto de Nuestra América que integre la experiencia de universidades de diferentes países y no encontramos antecedentes publicados, ni por editoriales universitarias ni por ninguna de otro tipo. Esto nos obligó a pensar en la necesidad, tanto para nuestros docentes y estudiantes como para la gestión, de un material que dé cuenta de cómo la UNLPam está pensando la universidad del centenario de la reforma y junto a ella la “Extensión Universitaria”.

Pensar y pensarse es una obligación de los sistemas universitarios, de las universidades en sus particularidades y de los que las conformamos para construir sentidos, repensar y repensarnos.

En este trabajo se encontrarán con experiencias significativas de gestión de la función en la que se pensó una segunda reforma universitaria como es el caso de la UdelaR, ejemplos de la universidad al servicio de un proyecto político como el caso cubano, o de un nuevo proceso que comienza a desarrollarse en Paraguay.

Conocemos las nuevas tendencias que nos ofrecen las universidades centroamericanas con distintos procesos de desarrollo que ayudan a interpelarse sobre la implementación de modelos y la de pensar la extensión en función de reclamos y transformaciones de sistemas como el chileno y el colombiano.

Nos muestra qué entienden por extensión en el Caribe, como es el caso de República Dominicana, región con la cual nos debemos trabajar y relaciones en conjunto; nos muestra el desarrollo de Brasil en donde día a día se enfrentan al desafío de llevar adelante el mayor sistema universitario de la región. Estos caminos nos llevaron también a México, una

referencia en materia educativa y de investigación, pero de la que poco conocemos acerca de aquello que se trabaja en extensión.

Vinculación, proyección, acción social y extensión son algunos de los términos con los que se encontrarán para definir a la tercera función de las universidades y un sinnúmero de definiciones y caracterizaciones sobre la misma. Lo importante no es detenerse en denominaciones o conceptualizaciones (por ahora) e indagar sobre lo que se hace y la manera en la que se desarrolla en las diferentes universidades.

Dejamos aquí el tercer tramo de estos Caminos que esperamos nos sirva como el puntapié inicial para que otros colegas continúen el recorrido que se cierra- y que se abre- a los 100 años de la reforma universitaria, referente de cualquier documento que aborde el inicio de la extensión universitaria, esperando que con este nuevo ciclo se comiencen a recorrer NUEVOS CAMINOS.

Sobre la Edición

Mariana Soledad Castro

Este libro se presentó como la posibilidad de visibilizar los caminos extensionistas en Nuestra América y llegamos acá gracias a la movilización de quienes llevan adelante prácticas significativas en la materia.

A casi 100 años de la Reforma Universitaria de Córdoba nos preguntamos, desde la extensión universitaria, si somos realmente partícipes protagonistas de los procesos de construcción de conocimiento.

Partimos de preguntarnos por la producción del conocimiento, por su edición, por su circulación, por su democratización. Partimos preguntándonos por las maneras de generar soberanía sobre el conocimiento que construimos en estos territorios; pero no sólo por las maneras, también por sus protagonistas.

Podemos decir que los sujetos protagonistas de estas historias y estos relatos no son sólo quiénes los sistematizaron, son todos los que formaron parte de estos procesos, que son educativos, que son transformadores, que son revolucionarios. Lo son los estudiantes, lo son las organizaciones de la comunidad, lo son los trabajadores de la universidad y lo son los docentes; lo son quienes trabajan desde la gestión, desde las aulas, desde los barrios.

Este material se pregunta por la producción del conocimiento, se pregunta por la educación, se pregunta por la transformación, y fundamentalmente por el rol de la universidad en estos procesos.

A estas preguntas, quienes participamos en la construcción de este libro, les respondemos con acción, con movimiento, con construcción, CAMINANDO.

1 Itinerarios de la Extensión Universitaria en Cuba: apuntes para un debate

Dr. Gil Ramón González González
Viceministro, Ministerio de Educación Superior, Cuba

Dra. Mercedes González Fernández-Larrea
Asesora, Ministerio de Educación Superior, Cuba

Resumen

El artículo expone las tendencias en el desarrollo histórico de la extensión universitaria en Cuba, a partir del análisis de las diferentes etapas por las que ha transitado en su decursar y fundamenta su condición de función y proceso universitario dadas sus particularidades en este contexto, en el que se apuntan elementos para desmitificar las aproximaciones teóricas que reducen o limitan lo extensionista, reflexionando acerca de la importancia y alcance de este proceso y de su necesaria interrelación con los restantes procesos universitarios. Asimismo, se delimita cuál es el resultado y aporte final de la extensión en el contexto cubano y se reconoce la necesidad de continuar avanzando en el perfeccionamiento de su gestión.

Palabras claves: extensión universitaria; tendencias; proceso universitario; Cuba

Introducción

La historia de la extensión universitaria ha atravesado por diferentes etapas en correspondencia con el devenir político, económico, cultural y social del país, y en particular con el desarrollo evolutivo de la Educación Superior cubana.

Para determinar sus momentos más relevantes de cambios cualitativos, se toma como referencia el contexto que en cada momento ofrecía la educación superior en su conjunto, de manera que se ofrezca una visión más integradora de cada etapa, a la vez que se pueda también inferir el

comportamiento de la extensión en su relación con las demás tendencias principales de este nivel de educación.

Como resultado de los estudios realizados se concluye que la extensión universitaria en Cuba ha tenido, como parte de la educación superior, dos periodos muy bien definidos: antes y después del triunfo de la Revolución en 1959, los que en opinión de los autores han transitado por las etapas siguientes:

- Primera etapa: Etapa colonial (Etapa del Aislamiento).
- Segunda etapa: Etapa semicolonial (Etapa de la Ruptura).
- Tercera etapa: Desde el triunfo de la Revolución hasta mediados de la década de los setenta (Etapa de la Conceptualización).
- Cuarta etapa: Desde mediados de la década de los setenta hasta principios de la década del noventa (Etapa de la Masificación).
- Quinta etapa: Desde mediados de la década de los noventa hasta el año 2004 (Etapa de la Reconceptualización).
- Sexta etapa: Desde el 2004 hasta la actualidad (Etapa de Perfeccionamiento de su Gestión).

Las investigaciones efectuadas profundizan en las características de la extensión universitaria en cada momento histórico lo que permitió llegar a la consideración de la periodicidad antes propuesta. En este artículo se señalan las etapas sin abundar en su contenido, aunque se apunten los hitos más significativos en la evolución de la extensión universitaria en Cuba desde el surgimiento de la educación superior hasta la actualidad.

El artículo transita por la identificación de las principales tendencias en el desarrollo histórico, por la descripción de las características y tendencias en la actualidad, y aborda las peculiaridades del proceso de extensión universitaria, su concepto, su metodología, su integración con los procesos docente y de investigación, el contenido que le es propio y la importancia de gestionarlo de acuerdo a sus particularidades.

Principales tendencias en el desarrollo histórico de la Extensión Universitaria en Cuba

La Real y Pontificia Universidad de San Gerónimo de La Habana se funda en 1728, regida por los religiosos de la Orden de Predicadores o Dominicos. El pensamiento sectario de sus creadores provocó que desde sus años iniciales se tuvieran que enfrentar a los más diversos sectores de la colonia y a los hacendados habaneros.

Estas contradicciones se fueron agudizando, aún más, a finales del siglo XVIII, cuando las necesidades de modernizar los estudios se hicieron cada vez más presentes sobre todo por la influencia de los cambios en los países donde se había impuesto la Revolución Industrial, la que fue derrotada desde sus primeros intentos de realización en España.

A esta etapa inicial se vinculan jóvenes que estudiaron en la Universidad y que más tarde se incorporaron a la historia nacional como Carlos Manuel de Céspedes, el padre de la patria. A ellos se unen aquellos que lucharon por hacer avanzar a la Universidad, cuya figura más descollante fue el padre Félix Varela, de quien se afirma que fue el primero que nos enseñó en pensar, inculcando, desde que se le entregó la cátedra del Seminario, el uso de la razón y de la duda como instrumentos del conocimiento humano.

Ceder a los intereses de la burguesía criolla era formar a quienes en su momento debían ser protagonistas de la revolución por la independencia nacional, de ahí que la metrópoli se aferrara a la conveniencia de dominar a la Universidad bajo sus intereses, imponiéndolos, en lo que resultó posible, mediante los planes de estudio que se correspondían con sus propósitos coloniales.

La segunda mitad del siglo XIX se caracterizó por las luchas independentistas que sumó a muchos egresados de la Universidad. Las corrientes independentistas calaron en ciertos sectores del estudiantado universitario, con las consabidas represalias del gobierno colonial, tal y como ocurrió con el fusilamiento de los ocho estudiantes de medicina en 1871.

Las agudas contradicciones internas de la Universidad en esta etapa y el afán de la clase dominante porque en cada momento respondiera a sus intereses particulares, la mantuvieron encerrada en sí misma, sin que existiera interés alguno por abrirla a otras capas sociales. Si Cuba se hubiera liberado, como debió pasar a finales del siglo XIX, las condiciones estaban dadas para producir un cambio en la Universidad, pero no pudo llegar más allá de las limitaciones neocoloniales que la caracterizaron en los años siguientes.

Aunque en algunos países se dieron manifestaciones o hechos aislados de actividad extensionista de las universidades, existe consenso en aceptar que no fue hasta la Reforma de Córdoba, Argentina (1918), que verdaderamente se habló en América Latina de extensión universitaria, como función social, inherente e inseparable, de la universidad. En su Manifiesto Liminar, se puede constatar cómo reflejaban, en sus postulados, la necesidad de vincular la universidad al pueblo, y con ello inspiraban la tarea extramuros o de extensión universitaria de las instituciones de estudios superiores como un deber social.

Las ideas de la Reforma Universitaria iniciada en Córdoba que pronto se expandieran por todo el continente, fueron abrazadas por la vanguardia estudiantil y profesoral de la Universidad de La Habana y por otras fuerzas progresistas de la sociedad cubana de la época, planteándose la misión de reformar esta institución de estudios superiores, en la cual se incluían las ideas de fortalecer la función social de la universidad.

En esta avanzada política de proyección fundamentalmente estudiantil, sobresalió Julio Antonio Mella, líder de las luchas reformistas de la década del veinte, fundador del Partido Comunista y de la Federación Estudiantil Universitaria, y creador de la Universidad Popular José Martí que constituyó, en esta etapa, la expresión más genuina de la extensión universitaria en el marco de la reforma por la cual se luchaba.

La extensión universitaria como parte de la función social de la universidad surge, como puede verse, como consecuencia de un proceso histórico orientado a lograr la apertura y democratización de la universidad en un contexto económico, político y social que imponía en Cuba el sistema pseudo-republicano. En ese escenario fue Mella capaz de entender y advertir a tiempo que era imposible reformar la universidad sin una verdadera revolución social.

Durante casi cuatro décadas los gobiernos de turno de la república mediatizada se caracterizaron por la indiferencia y el abandono de la educación y la cultura del pueblo. Solo acciones aisladas de figuras e instituciones determinadas trataron de sacar al país y a las universidades del estancamiento en que se encontraban. Las luchas universitarias encabezadas por Mella, fundador de la Federación Estudiantil Universitaria (FEU) en 1922, fueron continuadas e intensificadas en los años siguientes por lo más avanzado de las fuerzas progresistas y de izquierda, asociadas a los procesos políticos que conmovían al país y acompañadas de grandes esfuerzos por acercar la universidad al pueblo en contraposición con los intereses elitistas y conservadores que prevalecían en la universidad de la época.

A partir de la década de los cuarenta comienzan a desarrollarse en la Universidad de La Habana acciones extensionistas mediante charlas, conferencias, exposiciones, presentaciones artísticas, escuelas de verano y algunas publicaciones periódicas (*Vida Universitaria* y *Alma Mater*, entre otras); las que no estuvieron exentas de un enfoque “culturalista” y “espectaculista”, pero sin dudas dejaron un efecto positivo, aunque insuficiente, en el reconocimiento social de la Universidad. A este esfuerzo se sumaron la Universidad de Oriente y la Universidad Central de Las Villas al fundarse en 1947 y 1952 respectivamente, lo que permitió que

la influencia, aunque limitada, de la universidad llegara a otras regiones del país.

En 1950, derivado de las acciones precedentes, se creó la Comisión de Extensión Universitaria la que, al menos teóricamente, se planteaba como objetivo crear un ambiente propicio al desarrollo del afán de superación espiritual que redundaría en el nivel cultural del pueblo, por lo que es considerada como un antecedente de acciones posteriores.

En 1952, cuando la situación política y social del país se agravó, las actividades culturales fueron disminuyendo hasta casi desaparecer en 1956, fecha en que es cerrada la Universidad de La Habana, la que, al igual que la sociedad, manifestaba la crisis en que estaba sumida; que tenía que ser resuelta, como ocurrió, por la vía revolucionaria con el triunfo de enero de 1959. Sobresalió en esta década el protagonismo estudiantil que tuvo en José Antonio Echeverría y Fidel Castro, a sus más destacados líderes.

Desde los primeros momentos de la Revolución fue marcado el interés y el accionar del Comandante en Jefe Fidel y de otros dirigentes por las transformaciones que necesitaban las tres universidades existentes y es así que el 10 de enero de 1962 se proclama la Reforma Universitaria, fecha en que se cumplían treinta y tres años del asesinato de Julio Antonio Mella.

La Reforma Universitaria contenida en el documento emitido por el Consejo Superior de Universidades, se convirtió en un elemento decisivo en la proyección y radicalización revolucionaria de la enseñanza superior. Sus resultados inmediatos se palparon en las transformaciones de la universidad, para poder dar respuesta a las crecientes necesidades del desarrollo económico y social del país.

En ese sentido la Reforma de 1962 postulaba: "La universidad en la sociedad cubana de hoy es el vehículo por el cual la ciencia y la técnica moderna, en sus más elevadas manifestaciones, han de ponerse al servicio del pueblo de Cuba" y entre sus fines señalaba: "Le incumbe además las tareas de realizar la investigación científica y difundir los conocimientos y la cultura". Establece la constitución de la Comisión de Extensión Universitaria, definiendo que: "...será fundamentalmente un órgano de integración de la universidad y el pueblo. La Comisión establecerá los medios adecuados para que la cultura universitaria llegue a las masas populares en forma eficaz, así como para que las necesidades de ésta, en lo que atañe a su progreso educacional y técnico sean bien conocidas por la universidad, mediante la participación de representantes de organizaciones de obreros, campesinos y empleados en las deliberaciones acerca

de los programas, ciclos y cursos a desarrollar.” (Reforma Universitaria, 1962:9-24)

A estos efectos la Comisión de Extensión Universitaria: “...contribuirá a la divulgación de la cultura por toda la Nación ...organizará cursillos de temporada y fomentará, a través de las Facultades, la creación de Círculos de Estudios Especializados, con el fin de divulgar las ideas científicas, tecnológicas y culturales más relevantes...propiciará la superación de los graduados universitarios...”. (Reforma Universitaria, 1962:36). Estos aspectos del contenido de la extensión marcaron las principales tendencias de la labor desarrollada por las universidades en este campo durante más de una década.

La concepción de la Extensión Universitaria que postuló la Reforma marcó pautas en el continente ya que, como regularidad, su efecto se produjo en ambos sentidos: se daba respuesta a las necesidades del país, al mismo tiempo que se transformaba con ello el carácter de la universidad. Como predijo Julio Antonio Mella, esto solo era posible con la revolución social que le dio la libertad al pueblo.

Las propias transformaciones de la universidad que dieron respuesta a inmensas demandas en la formación de profesionales, técnicos, científicos, médicos y pedagogos, entre otros, dejaron atrás la concepción inicial de que la función social de las instituciones superiores la promoviera solo la Comisión de Extensión Universitaria. La importancia alcanzada en la década de los setenta por el postgrado, la investigación y otras funciones y áreas académicas, propiciaron la tendencia a que surgieran estructuras específicas para atenderlas y mantener el vínculo especializado con los diferentes sectores de la sociedad.

Por otra parte se intensificaron significativamente las actividades artístico-culturales surgiendo así, en sustitución de la Comisión de Extensión Universitaria, el Departamento de Actividades Culturales con el objetivo de organizarlas en bien de la formación integral de los estudiantes. Estas acciones condujeron, como tendencia, a su identificación con la extensión, que así vio reducida con el tiempo su concepción y, en la práctica, la acepción de cultura se estrechó al campo artístico y literario.

Con la fundación en 1976 de los Ministerios de Educación Superior y de Cultura, se ratificó la institucionalización de los departamentos de actividades culturales con el objetivo de ofrecer una atención similar y especializada a la cultura en la amplia red de centros creados por la Revolución. No obstante, la tendencia en el trabajo continuó dirigiéndose, básicamente, a las actividades artísticas y literarias. Los conceptos iniciales de la extensión universitaria expuestos por la Reforma Universitaria

se fueron limitando en su esencia, como consecuencia del resultado de la especialización de funciones y estructuras que surgieron como consecuencia del propio desarrollo que alcanzaba la educación superior.

No fue hasta 1986 que se retoma en las universidades el concepto de Extensión Universitaria con la creación, de los Departamentos que así se nombraron en sustitución de los de Actividades Culturales. Esto condujo a que en 1988 se aprobara el Programa de Desarrollo de la Extensión Universitaria que proyectó un profundo cambio en este campo, lo que se aprecia desde el concepto de extensión universitaria que definió:

“Extensión Universitaria: Conjunto de acciones que realiza el centro de educación superior dentro o fuera de sus instalaciones, dirigidas a los estudiantes y trabajadores, y a la población en general, con el propósito de promover y difundir la cultura en su más amplia acepción, es decir, la cultura científica, la técnica, la política, la patriótico-militar e internacionalista, la artística y literaria, la física, etc.” (MES, 1988:1)

Llegar a nuevas concepciones no significó que por decreto se resolvieran los problemas; las tendencias en los resultados del trabajo continuaron siendo generalmente las mismas, por lo que solo representaron puntos de partida y preparación para iniciar una nueva etapa en el trabajo cultural y de extensión universitaria. Es así como a partir de este período se enlaza la etapa de masificación dada por el abrupto crecimiento de la educación superior y se entra en una nueva que marco pautas en la conceptualización de la extensión universitaria.

De esta manera en la década de los años 90 la extensión universitaria pasó a ocupar, como se denominó, una de las vertientes principales de trabajo de la educación superior y como consecuencia de ello se hizo necesario profundizar en la redefinición de su base teórica-conceptual, manteniendo como premisas los principios y esencias de la Reforma Universitaria de 1962. Todo ello conllevó a la formulación y establecimiento de un nuevo Programa Nacional de Extensión Universitaria en el año 2004, el cual como expresión de la política tuvo desde su implementación el propósito de dinamizar creadoramente la gestión del proceso extensionista para corresponder a las transformaciones de la educación superior.

El Programa Nacional de Extensión Universitaria con rigor científico y lenguaje asequible ha permitido visualizar y comprender la extensión como proceso y las claves de su éxito radican en sus nexos con la política cultural cubana y la posibilidad de materializar mayores niveles de concreción de la estrategia en acciones, así como por expresar los conceptos y formas de gestión y acción vigentes y ser fruto del análisis y pensamiento colectivo en el que se involucraron a todas las universidades del país.

No obstante, en general, el Programa no se ha convertido suficientemente en un instrumento de gestión del proceso de extensión y en consecuencia se continúan manifestando insatisfacciones en la vinculación de la extensión con los restantes procesos universitarios, en el dominio de sus referentes teóricos-metodológicos, en la adecuación del Programa a las peculiaridades de cada universidad, en la concepción creativa de la labor extensionista y en los niveles de implicación-motivación de los actores involucrados en su gestión, o sea, el Trabajo Sociocultural Universitario.

Si bien esta labor amerita continuar desbrozando los nexos entre los procesos universitarios y sus interrelaciones, trabajar en la capacitación de los recursos humanos, potenciar el intercambio de las mejores prácticas, esforzarse por elevar los niveles de motivación por la actividad extensionista y diseñar esquemas de estimulación más orgánicos; la clave es llegar a comprender el alcance real de la extensión y el papel que está llamada a jugar en la búsqueda de un mayor enaltecimiento de las universidades y convertir al Programa en un real instrumento de gestión.

La efectividad del Programa y de la implementación de sus lineamientos, radica en que la extensión en las universidades deje de ser un conjunto de acciones dispersas, lideradas por un departamento o un grupo de personas, para convertirse en un proceso lleno de actores conscientes, protagonistas de su crecimiento espiritual y colectivo que puede transformar la comunidad a la que pertenecen o a la que se vinculan.

A más de dos lustros después de su concepción y aprobación, si bien es cierto que algunos de sus lineamientos operacionales necesitan ser actualizados, es reconocido que el Programa mantiene total vigencia en los aspectos esenciales y en particular en los fundamentos teórico-conceptuales de la actividad extensionista que le sirven de base y en las vías para su gestión.

La extensión como función y proceso universitario

Son estos propios determinantes de carácter histórico e institucional, los que posibilitan comprender la esencia de lo extensionista en el contexto cubano.

El desarrollo alcanzado por las investigaciones y la práctica extensionista, así como el permanente intercambio con la comunidad científica internacional, marca un giro a fines de los años 90 e inicios del nuevo siglo en la definición de los fundamentos teórico-conceptuales de la actividad extensionista.

Se parte de reconocer a la universidad como sistema de procesos que

contribuyen desde su necesaria integración a dar respuesta al encargo que la sociedad hace a la institución sociocultural universidad. A partir de la integración sistémica de la docencia de pre y postgrado, la investigación y la extensión, como procesos claves, y de los demás procesos estratégicos y de apoyo, es que ese encargo social se concreta implicando a la institución en su conjunto para satisfacer las demandas sociales y a la vez tributar al crecimiento cultural de la universidad.

El nivel de satisfacción de ese encargo social está directamente relacionado con la madurez y la significación que como institución sociocultural alcance la universidad en su interrelación con la sociedad, en lo que la extensión es un factor clave, pues garantiza un vínculo social más amplio y dinámico, que propicia la identificación, la comunicación y la actividad conjunta de los universitarios y la población en general, y estrecha su imprescindible unidad.

Entonces, si el encargo social de la universidad es preservar la cultura que la precedió, desarrollarla y promoverla, se estructura en un sistema de procesos que en su unidad dialéctica solo pueden separarse para su estudio. Esto determina que, en la manifestación de todos los procesos, en su indisoluble integración, se reflejen determinadas expresiones de los mismos pudiéndose definir a qué proceso atribuimos determinada actividad y sus resultados cuando recurrimos al objetivo como categoría rectora e identificamos la metodología que prevalece para lograrlo.

Atendiendo a lo anterior cuando el objetivo es promover cultura para elevar el nivel cultural, que se traduzca en la solución del problema y utilizamos para ello los métodos de la promoción cultural, prevalece el proceso de extensión, la actividad y sus resultados clasifican como extensión universitaria, como expresión de su personalidad propia.

Desde esta visión, se apunta a una nueva comprensión de la noción de extensión que se sustenta, al definirla como: **el proceso que tiene como objetivo promover la cultura en la comunidad intrauniversitaria y extrauniversitaria, para contribuir a su desarrollo cultural.**

Esta definición delimita la consideración de la extensión como función y proceso formativo universitario y reconoce a la promoción cultural como su metodología; de manera que coloca a los integrantes de la comunidad universitaria, actores de la extensión universitaria, en condiciones de comprender su real alcance como función y a la vez proceso, totalizador, integrador y dinamizador de la institución social universidad.

La extensión **es proceso** en tanto responde al cumplimiento de sus leyes y a la interrelación de sus componentes, tiene su propio objetivo, contenido y método. Se da en el vínculo con la sociedad, pero no en todo

vínculo, sino solo en aquel en que el objetivo es promover cultura para elevar el nivel cultural de la comunidad y con ello solucionar el problema diagnosticado. Es así que la extensión, aun cuando también está inmersa en los procesos de docencia e investigación, no se identifica con ellos, tiene personalidad propia en la promoción cultural y el aporte de un resultado diferente en la solución del problema.

Como proceso académico la extensión se caracteriza también por su dinamismo (más ágil, más oportuna, más hecha a la medida de las necesidades sociales); por desarrollarse y favorecer la interacción permanente con el entorno; por su relación estrecha con los restantes procesos universitarios de docencia e investigación; por la demanda de participación activa de los actores de la comunidad universitaria y de su entorno (no se circunscribe solo a una estructura particular de la universidad); por requerir aseguramiento material y por la necesidad de ser gestionada en cada uno de sus niveles.

El proceso extensionista es aquel, por tanto, que como resultado de las relaciones sociales que se dan entre los sujetos que en él participan está dirigido de un modo sistémico y eficiente, a la promoción de cultura para la comunidad intra y extrauniversitaria (objetivo), con vistas a la solución del (problema) social: necesidad de contribuir al desarrollo cultural de la comunidad, mediante la apropiación de la cultura que ha acumulado la sociedad en su desarrollo (contenido); a través de la participación activa de la comunidad universitaria y extrauniversitaria (método); planificada en el tiempo y observando ciertas estructuras organizativas (forma); con ayuda de ciertos objetos (medio); instrumentando indicadores que permitan medir la calidad (evaluación) y cuyo movimiento está determinado por las relaciones causales entre sus componentes y de ellos con la sociedad (leyes) que constituyen su esencia.

Por consiguiente, lo que distingue a la extensión de la docencia o la investigación, no es que cumple con mayor o menor grado una función social, sino cómo la cumple y con qué objetivo lo hace. La extensión es más ágil, más libre, más oportuna, más hecha a la medida de las necesidades sociales, por cuanto se asienta en la metodología del trabajo social, en la promoción cultural y parte de las necesidades sentidas de las comunidades que traducidas en problemas transitan desde su metodología al logro del objetivo: promover cultura a partir del desarrollo de acciones que se dirigen a potenciar la creación de valores culturales, la conservación de dichos valores, la difusión y el disfrute. Eso fundamenta la integración de las funciones sustantivas o procesos principales de la universidad orientados a cumplir su encargo social.

Fiel a la tradición de la educación superior cubana, la conceptualización actual de la extensión universitaria reafirma y refuerza los principios que postuló la Reforma, en tanto declara el carácter dialógico de la comunicación y el papel transformador de la actividad en la relación entre la universidad y la sociedad; retoma a la propia universidad como ámbito de actuación de la labor extensionista; eleva al rango de actores de la extensión a los integrantes de la comunidad universitaria y extrauniversitaria en su conjunto y desde la asunción de la identidad y la participación como principios de la promoción cultural, coloca a la universidad y la comunidad en igualdad de condiciones para desarrollar el intercambio de saberes.

Todo lo anterior ratifica la actualidad de la política establecida frente a los nuevos desafíos que se plantean a la labor extensionista y la fortalecen en el contexto de las tendencias que la caracterizan entre las que se denotan: la adopción del término extensión universitaria para designarla en detrimento de otros que se emplean puntualmente en algunos países o áreas geográficas; su reconocimiento como proceso y de la promoción cultural como su metodología; la comprensión de su real alcance como función totalizadora, integradora y dinamizadora de la institución social universidad; la asunción del proyecto como forma organizativa básica de la labor extensionista; junto al creciente reconocimiento a la necesaria integración de la extensión y los procesos de docencia e investigación.

La extensión universitaria y su aporte final

Si bien tal y como se ha expresado la universidad es un sistema de procesos y estos pueden ser separados únicamente para su estudio, cada uno por si solo aporta productos y resultados finales. En el caso de los procesos docente y de investigación, tales resultados propios han sido históricamente reconocidos; mientras que en el caso de la extensión se considera que dichos resultados se mueven en uno de los dos extremos: o asumen que la extensión universitaria “es todo” lo que se hace en interacción con la sociedad, o lo circunscriben a lo estrictamente artístico, literario y deportivo.

Los estudios realizados demuestran que ambos extremos resultan inadecuados: ni “toda” interacción con la sociedad es extensión, en tanto todos los procesos universitarios se desarrollan en interacción con la sociedad, ni el ámbito de lo extensionista se circunscribe a un concepto estrecho de cultura; ya que se reconoce como objeto de la extensión la cultura en su más amplia acepción, y a la promoción como su metodología favorecedora del cumplimiento del encargo social.

En consecuencia, asumir esta concepción favorece la identificación de **lo propiamente extensionista** en el contexto cubano, a partir de identificar en ello que el objetivo que los guía, como categoría rectora, se dirige a **promover cultura**. En tal contexto se reconocen:

- los programas y proyectos extensionistas que se organizan a partir de las diferentes estructuras formales o matriciales de las universidades, para la solución de necesidades intra o extrauniversitarias, dirigidos a la promoción de cultura en su más amplia acepción;
- los cursos extensionistas abarcadores de la diversidad temática resultante de la determinación de necesidades, dirigidos a contribuir a la formación cultural integral de la comunidad universitaria;
- las acciones dirigidas a la superación de la población en general, en correspondencia con los avances de la ciencia, la técnica, el arte, el deporte y las estrategias de desarrollo económico, político, social y cultural del territorio y el país, como alternativa viable para su educación permanente;
- la formación de estudiantes como promotores de cultura en los más diversos ámbitos (científica, de la profesión, de salud, artística, entre otras);
- el fomento de proyectos socioculturales comunitarios con el propósito de enriquecer la vida sociocultural de la universidad y de las comunidades de su entorno, orientados al estudio y evaluación de las posibles soluciones de sus problemas a partir de potenciar la participación ciudadana para transformar la realidad de su entorno, y contribuir a satisfacer sus propias expectativas e intereses;
- el desarrollo por los estudiantes de actividades o tareas de impacto en correspondencia con el perfil de sus carreras o con otras problemáticas de alcance general en dependencia de necesidades del desarrollo económico, político, social y cultural del país o de cada territorio;
- el desarrollo de los niveles cuantitativos y cualitativos del Movimiento de Artistas Aficionados, por medio del trabajo sistemático y su sistema de eventos y festivales;
- la atención al sistema de la cultura física y el deporte en sus más diversas formas con el propósito de la preparación física, la promoción de salud y la cultura física de la comunidad universitaria, así como el desarrollo del deporte de calidad en los diferentes niveles competitivos;

- el fortalecimiento de la labor de las Cátedras Honoríficas como integradoras y difusoras de la vida y obra de personalidades, países o temas de interés sociocultural, dando prioridad a la participación estudiantil y la proyección comunitaria;
- la consolidación de la proyección integral de las Cátedras Martianas, como órganos principales para el estudio, promoción y difusión de la vida y obra de José Martí en el contexto estudiantil, dimensionando el trabajo político ideológico;
- el desarrollo de programas de capacitación para satisfacer las principales necesidades del potencial humano implicado en el proceso extensionista, entendidos como tales los directivos, docentes, investigadores, tutores, estudiantes, trabajadores y los líderes comunitarios asociados a esta labor;
- el incentivo a las investigaciones científicas dirigidas a determinar y solucionar problemas asociados a la evolución y desarrollo de la extensión como proceso universitario, estudiando su perfeccionamiento e innovando en su concepción y gestión;
- la difusión de los resultados más relevantes del quehacer extensionista y de la vida universitaria y su entorno social en la universidad y en la comunidad, para contribuir a la información de la población universitaria y del territorio;
- el estímulo a la creación y desarrollo de instituciones culturales universitarias como factor determinante en el logro del clima cultural de la universidad. Entre ellas se distinguen las que constituyen locaciones que ofrecen una programación cultural y deportiva (teatros, salas de historia, museos, bibliotecas, editoriales, galerías, plazas, sitios, monumentos, memoriales, gimnasios, estadios y áreas deportivas) y las asociadas a colectivos que promueven o ejecutan una expresión o manifestación cultural, deportiva o científica (grupo de teatro, cine club, taller literario, cátedras honoríficas, coral, taller de apreciación, agrupación artística y equipo deportivo, entre otras);
- el fomento y desarrollo de la cultura científica de la comunidad (universitaria y del entorno) con el propósito de desarrollar la capacidad de juzgar o valorar la significación de los logros de la investigación y de las personalidades científicas territoriales, nacionales y universales.

Conclusiones

Los elementos expuestos muestran la riqueza y diversidad de contenido del proceso extensionista en Cuba y evidencian que sus resultados tienen una influencia transformadora del objeto y el sujeto del mismo.

La participación de los estudiantes en este ámbito, además de lograr los objetivos previstos en los proyectos y las actividades extensionistas, incide en particular en su formación ya que complementa el desarrollo de valores, conocimientos y habilidades acordes con los propósitos educativos previstos; fortalece su protagonismo, en tanto depositarios y promotores de los valores que se han conservado y enriquecido mediante su propia historia y cultura; aprenden a desempeñarse como promotores culturales en vínculo con la práctica social; enriquece su formación cultural integral; desarrolla habilidades participativas, comunicativas, de trabajo en equipo y de gestión y contribuye al desarrollo de la vocación de servicio y la sensibilidad por los problemas comunitarios.

El análisis realizado permite comprender que el objetivo principal de la educación superior cubana en el ámbito de la extensión universitaria debe orientarse a perfeccionar la gestión del proceso desde la concepción del trabajo sociocultural universitario y teniendo al proyecto extensionista como su forma organizativa básica y elemento clave para avanzar en el logro de impactos significativos en la transformación de la comunidad universitaria y su entorno social.

Bibliografía

- ALARCÓN ORTÍZ RODOLFO. (2015) La extensión universitaria promotora del cambio y la transformación sociocultural. Discurso Inaugural XIII Congreso Latinoamericano de Extensión Universitaria. La Habana, Ediciones PALCOGRAF.
- GONZÁLEZ GONZÁLEZ; GIL RAMÓN. (1996) Un modelo de extensión universitaria para la extensión universitaria. Su aplicación a la Cultura Física y el Deporte. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior de Cultura Física "Manuel Fajardo". La Habana, Cuba.
- GONZÁLEZ FERNÁNDEZ-LARREA, MERCEDES. (2002) Un modelo de gestión de la extensión universitaria para la Universidad de Pinar del Río. Tesis en opción al Grado Científico de Doctora en Ciencias de la Educación. Universidad de Pinar del Río. Pinar del Río, Cuba.

- MEMORIAS. (2011) XI Congreso Iberoamericano de Extensión Universitaria. Santa Fé, Argentina.
- NÚÑEZ JOVER, JORGE. (2010) Conocimiento académico y sociedad. Ensayos sobre política universitaria de investigación y postgrado. Editorial UH, La Habana, Cuba.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR. (1988). Programa de Desarrollo de la Extensión Universitaria. Ed. ENPES. La Habana, Cuba.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR. (2004). Programa Nacional de Extensión Universitaria para la Educación Superior Cubana. Material mimeografiado. La Habana, Cuba.
- REFORMA UNIVERSITARIA. (1962) Imprenta universitaria. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.

2 Los caminos de la extensión en la Universidad de la República de Uruguay en la última década: avances, retrocesos, encrucijadas

Agustín Cano.

Profesor Adjunto del Programa Integral Metropolitano de la Universidad de la República de Uruguay (PIM)

Humberto Tommasino.

Profesor Agregado del Área de Extensión y Coordinador de la Maestría Educación y Extensión Rural, Facultad de Veterinaria, Universidad de la República.

Resumen

En el presente capítulo se presentan los elementos principales de la política de extensión universitaria de la Universidad de la República de Uruguay en el período 2006-2016. En este período se pueden distinguir dos momentos: uno de construcción y desarrollo de una perspectiva de extensión con énfasis en la articulación creativa de las funciones universitarias, la integración de la extensión a la formación curricular de los estudiantes y el diálogo crítico y transformador con los sujetos populares y las comunidades postergadas de la sociedad uruguaya (período 2006-2014). Y un segundo momento de desarticulación de estas políticas a nivel central de la Universidad, desmantelamiento de programas y énfasis discursivo en la ética y los derechos humanos como elementos orientadores del quehacer de extensión (período 2014 hasta el presente). En el capítulo se hace énfasis en los proyectos y programas impulsados en el primer momento (mencionando los antecedentes y los fundamentos político-pedagógicos que los sustentaron). Finalmente, se sintetizan también algunas de las principales características de la política extensionista actual.

Palabras clave: extensión universitaria. Integración de funciones. Universidad de la República de Uruguay. Debate universitario.

Introducción

Los caminos de la extensión en Uruguay en la última década han sido sinuosos, con encrucijadas, momentos de avances y puntos de retorno. En este capítulo se realiza una síntesis de los elementos principales de dicho camino, enfocándonos en las políticas extensionistas de la Universidad de la República (UDELAR) en el período 2006-2016.

Por las características del sistema universitario uruguayo, la elección de la UDELAR como caso de estudio permite abarcar prácticamente el universo de análisis. En efecto, la diversificación del sistema universitario público uruguayo es aún incipiente. Además de la UDELAR, desde hace sólo cinco años existe la Universidad Tecnológica (UTEC), al tiempo que las iniciativas tendientes a generar una institucionalidad universitaria en la formación docente del país no han logrado concretarse hasta el momento. Por su parte, el sector universitario privado es relativamente pequeño, abarcando menos del 20% de la matrícula entre las diferentes instituciones del sector. A su vez muchas de estas instituciones son fundamentalmente centros de enseñanza, con escaso o nulo desarrollo de la investigación, y sin extensión universitaria o en algunos casos con acciones de voluntariado relacionado al modelo de la responsabilidad social empresarial. No obstante esta valoración de carácter general, sería necesario, y de gran interés, poder realizar un estudio específico que diera cuenta del estado de situación, características y enfoques de las políticas *extensionistas* (en sentido amplio) de las instituciones privadas.

Se presentarán entonces las políticas extensionistas de la UDELAR en el período 2006-2016. Esta década se puede dividir en dos momentos: un período de formulación, construcción y desarrollo de una perspectiva de extensión con énfasis en la integración y articulación creativa de las funciones universitarias, la integración de la extensión a la formación curricular de los estudiantes y el diálogo crítico y transformador con los sujetos populares y las comunidades postergadas de la sociedad uruguaya (período 2006-2014). Y un segundo momento de desarticulación de estas políticas a nivel central de la Universidad, desmantelamiento de programas, y énfasis discursivo en la ética y los derechos humanos como elementos orientadores del quehacer de extensión (período 2014 hasta el presente).

Cabe comunicar al lector que los autores del presente texto, lejos de ser observadores externos de los sucesos que aquí se analizan, han tenido participación y protagonismo en los mismos. Se trata por tanto de un texto implicado, escrito desde el compromiso con una perspectiva de la

extensión como la desarrollada en el primer período y parcialmente desarticulada en el segundo. Sin desmedro de lo anterior, se trata, también, de un texto escrito con rigurosidad y vocación de aportar al debate de ideas que debe acompañar y nutrir toda política universitaria.

Extensión crítica integrada al currículo: la política extensionista de la UDELAR en el período 2006-2014

“Segunda reforma universitaria” y extensión

Para entender adecuadamente las políticas de extensión impulsadas en la UDELAR en el período 2006-2014 es necesario atender al proceso de transformación universitaria más amplio en el marco del cual se desarrollaron. Dicho proceso fue denominado por el rectorado del Dr. Rodrigo Arocena como “Segunda reforma universitaria”, procurando destacar con tal denominación la pertenencia de su perspectiva transformadora respecto a la tradición reformista latinoamericana que tuvo su hito en Córdoba en 1918.

Los ideas centrales que se plantearon para este proceso de reforma incluyeron “la renovación de la enseñanza, Ciclos Iniciales Optativos y apoyo a las generaciones de ingreso, curricularización de la extensión, fomento de la investigación y de sus relaciones con los problemas nacionales y la inclusión social, incremento de la dedicación docente y oportunidades de ascenso, impulso de las actividades interdisciplinarias, formación de funcionarios, sistemas de gestión, comunicación universitaria, planificación a largo plazo de las obras, reorientación y ampliación de las actividades universitarias en el Interior, elaboración de una nueva Ley Orgánica y aportes a la construcción de un Sistema Nacional de Enseñanza Terciaria Pública.” (Arocena, 2010)

El proceso de reforma universitaria impulsado por el rectorado de Arocena constituyó un contexto adecuado para procurar dar nuevo impulso a algunas tradiciones extensionistas pertenecientes a la historia de la universidad uruguaya. En particular, se procuró formular una propuesta que articulara dos tradiciones de la extensión en Uruguay: la concepción de la “extensión crítica” (históricamente impulsada por la Federación de Estudiantes Universitarios del Uruguay – FEUU); y la concepción de la extensión como ámbito y como medio para una enseñanza integral y “humanizadora” (tradición impulsada por Pablo Carlevaro en la Facultad de Medicina, la reforma pedagógica Bellas Artes, entre otros antecedentes).

La concepción de la “extensión crítica”

Se denomina “extensión crítica” a los procesos extensionistas que, partiendo de criticar “el mito de la neutralidad de las ciencias” (Ordorika, 2001), se organizan como colaboración y diálogo con sujetos populares o sectores “postergados” de la sociedad en torno a procesos educativos, organizativos e investigativos con un fin transformador.

La extensión crítica tiene dos objetivos centrales: uno vinculado con la formación de los universitarios y la posibilidad de establecer procesos integrales que rompan con la formación profesionalista alejada de un criterio de compromiso social de los graduados universitarios. Así, la extensión crítica se propone trascender la formación exclusivamente técnica que genera la universidad “fábrica de profesionales” (Carlevaro, 2010), y procurar procesos formativos integrales que generen universitarios solidarios y comprometidos con los procesos de transformación de la sociedad. Un segundo objetivo se propone contribuir a los procesos de organización y autonomía de los sectores populares subalternos intentando aportar a la generación de poder popular. En una perspectiva de cambio universitario y social, estos dos objetivos tienen una vinculación orgánica: no es posible avanzar en uno sin avanzar en el otro (Tommasino y Cano, 2016a).

La concepción de la “integralidad”

El desarrollo de procesos de extensión crítica, en tanto posicionamientos ético-político-pedagógicos, por cierto no depende exclusivamente (ni principalmente) de una política universitaria central. Pero sin dudas encuentran terreno más propicio para su desarrollo cuando cuentan con una política claramente enmarcada de acuerdo a dicha concepción, prioridades y posicionamientos (Tommasino y Cano, 2016b).

Tal fue el intento realizado en la política extensionista de la UDELAR en el período 2006 – 2014. En el mencionado contexto de transformación universitaria general, desde 2007 se impulsó un grupo de cambios que tuvieron como objetivo general el desarrollo de la extensión, su curricularización y la implementación de las prácticas integrales. Se propone así: “Generalizar las prácticas integrales y la Extensión concebida como la búsqueda de una colaboración entre actores universitarios y otros actores en un pie de igualdad, dialogando y combinando sus respectivos saberes al servicio de objetivos socialmente valiosos con prioridad a los problemas de los sectores más postergados” (SCEAM, 2010). A este

objetivo general se asocian los siguientes objetivos específicos: “Aportar a la formación integral y crítica de los estudiantes apoyándose en un proceso de fuerte relacionamiento de la Extensión con las demás funciones. Fomentar y profundizar el desarrollo de la Integralidad en los Servicios Universitarios buscando una participación activa de docentes, estudiantes, graduados, funcionarios y actores sociales. Generar un proceso de articulación intenso entre las prácticas extensionistas y las fundamentaciones teórico metodológicas que le dan sustento. Comunicar adecuadamente las acciones que Extensión realiza en todo el país a nivel universitario y de la sociedad en general. Generar un proceso de vinculación y fortalecimiento entre la Universidad y los movimientos y organizaciones sociales populares.” (SCEAM, 2010).

A este tipo de abordajes se le denominó, genéricamente, como “perspectiva integral”. La misma, lejos de ser una formulación original, fue sobre todo el intento de sistematizar y dar nuevo impulso a tradiciones extensionistas fuertemente arraigadas en el proceso histórico de la UDELAR.

Antecedentes

Las orientaciones que se condensaron en la política *hacia la integralidad* se basaron en algunas de las principales tradiciones extensionistas de la UDELAR. En particular, buscaron articular dos de las principales perspectivas de la extensión en Uruguay. Por una parte, la tradición de la extensión como medio para la formación integral, solidaria, ética y humanista de los estudiantes (UDELAR, 1962; Carlevaro, 1972; Rama, 1972). Y por otra parte, la tradición de la “extensión crítica” con movimientos sociales, impulsada fundamentalmente por la FEUU a lo largo del siglo XX (Van Acken, 1990; Picos, 2006; Bralich, 1997).

En el primer caso, destacan las experiencias desarrolladas por servicios como Bellas Artes y Medicina en la década de 1960 – además de expresiones anteriores, como la de Facultad de Arquitectura en los ‘50. A comienzos de la década de 1960, la “doctrina de la Extensión Universitaria” de la UDELAR se expresaba en los siguientes términos:

“La iniciativa de esta vinculación entre la Universidad y la Comunidad del Barrio Sur, surgió del Comité Popular de los vecinos de la zona y rápidamente fue recogida por algunos sectores docentes y estudiantiles. Existe en muchos integrantes de nuestra Casa de Estudios, conciencia formada acerca de la necesidad imperiosa de realizar Extensión Universitaria. La Extensión Universitaria surge como concepción, en Latinoamérica, del movimiento de la Reforma Universitaria del 1918.

Como reacción contra la Universidad claustral y clasista, sus grupos renovadores sientan la tesis de que ella sólo puede cumplir su misión en forma acabada, acercándose al pueblo, viviendo sus problemas y colaborando para solucionarlos.

Hay varios factores que conspiran contra el logro de ese sentido amplio de los fines de la Universidad. Sus alumnos y su profesorado no son en general de extracción popular y, salvo pequeños núcleos interesados en revitalizarla, la mayoría se preocupa tan solo de la obtención de un título profesional que le permita un cómodo medio de vida y un lugar social de cierta preeminencia.

La Extensión Universitaria se propone efectuar una serie de tareas incumplidas por la actual Universidad:

- conocer los problemas del medio en que actúa, para planificar soluciones;
- hacer llegar los conocimientos de la enseñanza superior y la técnica moderna a aquellos sectores que, por razones principalmente económicas, no tienen acceso a la Universidad;
- Lograr que los egresados de la Universidad tengan una visión auténtica de la realidad en que deberían actuar y que lo hagan con una concepción social y solidaria y no egoísta e individualista como hasta ahora.

Podemos decir entonces, que con la Extensión Universitaria se forja una herramienta útil para la capacitación de alumnos, docentes y graduados.

Hasta hace pocos meses, la Extensión Universitaria era escasa, por no decir casi nula, y corría por cuenta sobre todo de los centros estudiantiles: charlas sanitarias por la Asociación de los Estudiantes de Medicina, las Misiones Socio-Pedagógicas con alumnos de magisterio y varias facultades, y alguna Cátedra que salía a la luz pública para asesorar a la población en asuntos de interés individual o colectivo.

En forma casi conjunta con la iniciación de los trabajos en el Barrio Sur, la Universidad puso en funcionamiento una Comisión de Extensión Universitaria y Acción Social, que contara con medios y orientaciones suficientes como para encauzar a nuestra Universidad por esta senda apenas hollada" (UDELAR, 1962: 14-15).

El contexto de esta cita es el de una Universidad que comenzaba un amplio proceso de transformación a partir de obtener su autonomía y cogobierno plenos, luego de las luchas por la Ley Orgánica de 1958. Precisamente, desde comienzos de la década de 1960 (con el impulso inicial del rectorado de Mario Cassinoni) – y hasta que la represión y la dictadura dieran por tierra con los impulsos transformadores – la

Universidad vivió un momento de importantes transformaciones, que en muchos casos tuvieron a la extensión como centro.

Es en este contexto que, durante la década de 1960, se procesa la transformación pedagógica de la Facultad de Medicina, que se habría de plasmar en el Plan de Estudios de 1968. En este proceso tuvo una importancia fundamental la figura de Pablo Carlevaro, y su concepción de la extensión como parte de una propuesta de “docencia en comunidad”. Carlevaro afirmaba que el paternalismo que había caracterizado a la extensión primigenia de comienzos del siglo XX se debía, en el fondo, a que los estudiantes reproducían en el medio social las relaciones educativas en las que habían sido formados (Carlevaro, 1973). Y señalaba: “todo esto llevó a una crisis y a un fracaso de la práctica extensionista tradicional de la universidad hasta nuestros días. De la misma manera que el modo magistral tradicional de ejercer la docencia entró en profunda crisis” (1973: 17). Desde esta base, Carlevaro formuló una concepción donde extensión y enseñanza son pares indisociables, desarrollados desde lo que denominó como “docencia en comunidad”.

Como fue dicho, esta concepción estuvo en la base del Plan de Estudios de 1968 de la Facultad de Medicina. Aquí la idea de integralidad se relaciona con la integración de la formación científica junto con una formación humanística, con el pasaje de una enseñanza fragmentaria de asignaturas inconexas a una concepción de ciclos organizadores de la formación disciplinar, y con la concepción de la extensión como medio y ámbito educativo por excelencia (Cano, 2016). Refiriéndose a esta transformación educacional, reflexiona Cassina (2010):

“Quizás fue la primera vez que en la Universidad de la República la realización de un curso regular se intentó llevar a cabo en medio de y con la comunidad. Situación que planteaba interesantes desafíos. Por ejemplo encontrar los roles apropiados de docentes y estudiantes ante la aparición de un nuevo actor en el proceso de enseñanza – aprendizaje: la gente, los vecinos y sus modos espontáneos de relacionarse y comunicarse. Actores que no son sólo objetos de estudio sino sujetos que viven, sienten y deben operar, en lo que les corresponde, en el mismo nivel que estudiantes y docentes (...) planteaba un fundamental problema ético pero al mismo tiempo abría una posibilidad magnífica de humanizar todo el proceso de enseñanza – aprendizaje” (Cassina, 2010: 73)

Es esta misma concepción la que tuvo un nuevo impulso con la creación del Programa APEX-Cerro a comienzos de la década de 1990. Es este otro importante antecedente – más reciente – de la concepción de integralidad. En un informe de 1998, resumía Carlevaro:

“Las ideas sobre las cuales se gestó el Programa Apex se originaron en la década del 70 -y fueron expuestas en un Seminario sobre Política de Extensión Universitaria organizado por la, entonces, Comisión de Extensión Universitaria y realizado en la Facultad de Arquitectura, en mayo de 1972. Allí se sostenía que las transformaciones educativas en la formación de los profesionales de la salud tienen una profunda implicancia en lo que respecta a la definición y práctica de la extensión universitaria y que era necesario incorporar, injertar e integrar la extensión universitaria como una parte si fuera posible indiferenciable en el proceso educativo del estudiante de medicina y de las demás profesiones de la salud. Es decir, incorporar la extensión a la actividad o el quehacer curricular normal de estudiantes y docentes.

El cambio es sustancial si se toma en consideración que en la medida que se trabaja educativamente en el medio social se establece una comunicación en ambos sentidos que, a la vez que enriquece al grupo de estudiantes y docentes que participan, promueve acciones en el medio que tienen significado y aportan beneficio real para el sector de la comunidad sobre el cual se ejercen”. (Carlevaro, 1998: 1-4)

Por su parte, la tradición de la extensión crítica tuvo su impulso fundamentalmente por obra del movimiento estudiantil, desde comienzos del siglo XX en la colaboración con organizaciones obreras realizada por los estudiantes del Centro Ariel, luego las Universidades Populares de la década de 1930, y la colaboración con movimientos sociales de la FEUU en diferentes momentos (Picos, 2006; Bralich, 2007; Van Aken, 1990).

La mención a vuelo de pájaro a estos antecedentes busca poner de manifiesto las raíces de la política extensionista que, con nuevas características y estrategias, se procuró desarrollar en el período 2006-2014.

Estrategias y programas para el desarrollo de la “integralidad”

Volviendo al período que analizamos, veamos la estrategias y programas impulsados, Para avanzar en el proceso de generalización de la perspectiva integral de la extensión y su inserción curricular, se planteó una estrategia que articuló un conjunto de programas y proyectos que se presentan a continuación: Gestación e implementación de los Espacios de Formación Integral (EFI) en todos los espacios de la UDELAR, Programa de Formación, Programa de Comunicación, Programa de Formación de Actores Rurales para el Desarrollo, Centros de Formación Popular, Comisión de Cultura, Ciclo de Pensamiento Crítico, Unidad de Estudios Cooperativos, Programa Integral Metropolitano, Unidad de Relacionamiento con el sector productivo.

Los Espacios de Formación Integral (EFI)

Uno de los lineamientos desarrollados fue el que se llamó como “curricularización de la extensión”. A partir de 2010 se dio un paso importante en este proceso, con la implantación de los Espacios de Formación Integral (EFI). El 27 de octubre de 2009 el Consejo Directivo Central de la UDELAR (CDC) aprobó el documento titulado “Para la renovación de la enseñanza y la curricularización de la extensión y las actividades en el medio” (CDC, 2009). El mismo resalta la necesidad de avanzar en la curricularización de la extensión, y recomienda modificar la ordenanza de grado y los planes de estudio para favorecer este proceso (CSEAM, 2010). Asimismo, se destaca que la renovación de la enseñanza es uno de los grandes procesos que la UDELAR ha impulsado en el periodo, promoviendo de manera articulada la integración curricular de la extensión, los procesos de investigación por parte de los estudiantes y la innovación en los planes de estudio.

A partir de octubre de 2009 las Unidades de Extensión dinamizaron la gestación de propuestas de EFI para cada facultad, escuela o centro. También a partir de los programas y proyectos existentes en el SCEAM se intentó dar asiento a los nuevos EFI. Estos programas, se convierten en programas plataforma de las nuevas prácticas integrales (Tommasino y Cano, 2016b). Destacamos en este sentido al Programa APEX-Cerro, al Programa Integral Metropolitano, la Incubadora de Emprendimientos Económicos Asociativos Populares, el Centro de Formación Popular de Bella Unión, el Programa de Formación de Actores para el Desarrollo Rural y Flor de Ceibo.

El documento mencionado sostenía que “La incorporación de las prácticas integrales - entendidas como aquellas que articulan al mismo tiempo aproximaciones interdisciplinarias y actividades de enseñanza, aprendizaje, investigación y extensión y actividades en el medio - en el currículo de las distintas carreras o formaciones profesionales requiere de la consideración de diferentes instancias en donde se concretarán. La primera son los Espacios de Formación Integral (EFI), que permitirán la curricularización de este tipo de actividades a nivel de los diferentes ciclos de las carreras. La segunda es la de los Itinerarios de Formación Integral (IFI), que asegurarán la continuidad de los procesos a lo largo de la trayectoria formativa de los estudiantes.” (CDC, 2009)

Los EFI son espacios para promover las prácticas integrales en la Universidad, impulsando la articulación de Enseñanza, Extensión e Investigación, incentivando la interdisciplina, el diálogo de saberes, el

pensamiento crítico y la autonomía de los estudiantes (UDELAR, 2010). La propuesta de los EFI implica dos niveles, uno inicial de sensibilización al inicio de la formación y uno posterior de profundización. La sensibilización se vincula con los ciclos introductorios a la Universidad y el Programa de Respaldo al Aprendizaje (PROGRESA), donde el estudiante realiza un primer acercamiento a la extensión, aproximándose a territorios, programas, prácticas o problemáticas que generen procesos de aprendizaje más allá del aula. En la segunda etapa, de profundización, el estudiante desarrolla prácticas de inserción en terreno, integrando tareas de extensión - investigación y vinculándose con otras disciplinas, a partir del segundo año de curso (Tommasino y Cano, 2016b).

La experiencia de los EFI ha mantenido niveles sostenidos de desarrollo desde su creación, ya sea en términos de cantidad como de alcance en relación a la participación de estudiantes y docentes.

Tabla 1: Espacios de Formación Integral 2010 a 2013. Fuente: SCEAM (2014):

Año	Total de EFI	Sensibilización	Profundización	Estudiantes	Docentes
2010	92	34	58	6408	455
2011	90	15	75	6398	460
2012	124	34	90	5111	667
2013	153	52*	95*	6478	686

* 6 de los EFI son de doble modalidad Profundización y Sensibilización

Red de Extensión y las Unidades de Extensión

La existencia de Unidades de Extensión está presente en la Universidad de la República con anterioridad al periodo considerado. En 2007 existían 4 Unidades en las Facultades de Agronomía, Arquitectura, Psicología y Veterinaria. A partir de 2008 se generalizan estas estructuras de apoyo a la extensión –actualmente son 27 Unidades-, abarcando a todos los servicios universitarios y sedes del interior del país, así como el trabajo y la articulación en red. Estas unidades están conformadas por docentes de cada facultad que cuentan con formación y experiencia en la temática. Su función principal es promover y motorizar los procesos extensionistas y de integralidad en cada facultad, escuela o centro universitario. Si bien son lugares de acumulación sobre la temática extensionista, la idea central es que promuevan y participen, pero que no sean espacios estancos en donde se realicen tareas de extensión en forma aislada. Su esencia y razón de ser son la promoción, apoyo, acompañamiento de los procesos

extensionistas e integrales que deben ocurrir en todos los espacios disciplinares e institucionales de los distintos servicios universitarios.

La consolidación de la Red de Extensión ha posibilitado el avance de la propuesta de generalización de prácticas integrales, permitiendo la articulación entre los diferentes facultades y centros, constituyéndose en un ámbito favorecedor de la cooperación inter servicios e interdisciplinas. Ha sido fundamental en la promoción coordinada de la curriculización de la extensión y las prácticas integrales en la Universidad de la República. Al mismo tiempo, las Unidades de Extensión han tenido un rol catalizador de la propuesta de Integralidad en los servicios: el ejemplo más directo de este rol es el hecho de que en marzo de 2010 había más de 80 propuestas de Espacios de Formación Integral en marcha, involucrando a más de 6.000 estudiantes y a más de 400 docentes, cuando la decisión institucional de promover los EFI fue adoptada por el cogobierno universitario a fines de octubre de 2009. El trabajo de las Unidades en Red fue uno de los factores decisivos para lograr este alcance. (SCEAM, 2014). La Red de Extensión durante 2014 se conformó por 72 docentes de todos los servicios universitarios.

Programa Integral Metropolitano

Este es un programa territorial interdisciplinario que se desarrolló en un territorio del oeste de Montevideo. Comienza su actividad en 2008 y tiene como cometido fundamental ser un programa que genere acciones articuladas de enseñanza, investigación y extensión. A nivel territorial construye demanda en forma permanente y sistemática con sujetos del territorio, grupos, organizaciones, redes y movimientos sociales. Tiene como uno de sus fines fundamentales estimular y acompañar trabajos de enseñanza, investigación y extensión de todas las facultades y escuelas que están presentes en Montevideo. Actualmente esta integrado por 14 docentes y es asiento de decenas de EFI, del trabajo de cientos de estudiantes y docentes universitarios de prácticamente todas las carreras.

Programa Incubadora de Emprendimientos Asociativos y de la Economía Popular

Tiene como objetivos: “Contribuir a la construcción de viabilidad socio-económica, la consolidación y desarrollo de emprendimientos populares asociativos, democráticos, autogestionarios y solidarios; generando y difundiendo conocimiento y tecnología necesaria y pertinente

a los mismos; creando así, espacios de encuentro y aprendizaje conjunto entre la Universidad y los participantes.” (SCEAM, 2010:28). Está conformado por aproximadamente 10 docentes que tienen como actividad básica acompañar los procesos de incubación de grupos, realizar docencia e investigación sobre la temática de la cooperación y procesos colectivos. Ha trabajado con varias decenas de colectivos y organizaciones sociales.

Programa de Comunicación

El objetivo central del Programa es favorecer y aportar al intercambio y a los procesos de comunicación, tanto hacia la interna del SCEAM como entre este y el resto de la UR y, más allá. Las tres líneas estratégicas del programa (línea medio, línea editorial, línea escenarios) son la vía a través de la cual se viabilizan estos cometidos. (SCEAM, 2010). Se destacan como actividades más importantes la edición de la Revista En Dialogo, la Pagina WEB, el banco de imágenes, la producción audiovisual sobre las actividades de extensión, los procesos de formación vinculados a la comunicación, etc. Este es uno de los programas que ha sido desmantelado por la actual administración universitaria.

Programa de Formación en Extensión (PFEXT)

Su objetivo central está relacionado a “Promover la formación en extensión como función universitaria, desde una perspectiva integral e interdisciplinaria.” Dentro de sus líneas de trabajo se destacan: “Programa de Apoyo a la implementación de los Espacios de Formación Integral: formación docente, formación de estudiantes. Pone en práctica un Programa de Ejes temáticos transversales integrado por el eje sistematización, eje pedagógico, publicaciones y biblioteca. SCEAM, 2010.

Centro de Formación Popular con Organizaciones Sociales

Tiene como cometido central “desarrollar procesos de formación con organizaciones sociales o con sectores populares en proceso de organización, que apunten a la coproducción de conocimiento y la cogestión del Centro.” (SCEAM, 2010). Se ha vinculado con las siguientes organizaciones: Federación de Radios Comunitarias del Uruguay, La Voz FM, Iniciativa FM, Barriada FM, Raíces FM, Alternativa FM, Comisión de Vecinos Torre 8, FUCVAM, COVIMT 9, Cooperativas de vivienda del Zonal 13, Red Intersocial Oeste, AUTE. En el último período edita la revista Contrapunto que tuvo como objetivos profundizar algunas temáticas

trascendentes recurriendo a autores de importante nivel académico y posicionamiento político. Esta revista dejará de editarse a partir de 2016.

Centro de Formación Popular Bella Unión

Su objetivo es “Generar y consolidar un programa de formación integral para trabajadores y población en general (jóvenes, desempleados, etc.) que integre y analice en forma profunda aspectos relacionados a los procesos sociales, económicos, productivos, ambientales, etc., relacionados al desarrollo local, regional y global.” (SCEAM, 2010).

Además tiene como cometido “Conformar un espacio de construcción colectiva y participativa entre la Universidad y la comunidad, desde la gestión hasta la generación de conocimientos y aprendizajes socialmente útiles para los trabajadores y los universitarios capaces de analizar, intervenir y comprometerse con la transformación de la realidad hacia relaciones sociales de justicia, solidaridad y libertad” (SCEAM, 2010). Ha trabajado con las siguientes organizaciones: Unión de Trabajadores Azucareros de Artigas, Gremial Granjera, Asociación de pequeños agricultores y asalariados rurales del Bella Unión (APAARBU), Sindicato Único de Calagua (SUCAL), Sindicato de obreros de la caña de azúcar (SOCA - ALUR), Sindicato de Obreros de Calvinor (SOCAL), Plenario Intersindical de Bella Unión.

Unidad de Estudios Cooperativos

Sus objetivos se relacionan con “contribuir a la comprensión crítica de los procesos asociativos, cooperativos, desentrañando sus aportes, limitaciones y sus complejidades en la realidad actual; mediante la conformación de un espacio de formación integral que permita la confluencia de estudiantes, egresados, docentes de la UR y trabajadores asociados en las organizaciones colectivas, desarrollar conjuntamente las funciones universitarias de enseñanza, investigación y extensión.” (SCEAM, 2010). Sus principales líneas de acción son: Programa de Formación en cooperativismo y asociativismo, destacándose aquí el Curso-taller de cooperativismo y asociativismo que se realiza todos los años y en el cual participan cientos de estudiantes de varias carreras universitarias y integrantes de cooperativas y procesos colectivos. Edita la Revista Estudios Cooperativos y está conformada por varios núcleos de estudios: vivienda, clasificadores, pesca artesanal, etc. Se vincula con 25 organizaciones sociales a nivel nacional.

Unidad de Relación con el Sector Productivo

Tiene varios objetivos articulados dentro de los cuales se destaca “Generar, diseñar y ejecutar proyectos de extensión y cooperación a partir de la identificación y formulación de problemas relativos al desarrollo productivo en interacción con los actores vinculados.” y fortalecer la capacidad y formación de trabajadores organizados. (SCEAM, 2010). Sus líneas de trabajo se vinculan con el estudio de cadenas productivas como la pesquera, vestimenta, etc. Realiza actividades vinculadas a la formación para el desarrollo productivo. Se vincula con decenas de organizaciones sociales.

Unidad de Proyectos

Se cometido es “Diseñar, organizar e implementar distintos tipos de convocatorias y llamados a proyectos de Extensión. Se trabaja en el conjunto de acciones propia del ciclo de proyectos (construcción de bases y formularios, difusión, evaluación ex ante, monitoreo, evaluación ex post), procurando abordar estas instancias desde una perspectiva formativa, potenciando el intercambio entre las experiencias y la producción académica sobre las mismas” (SCEAM, 2010). Es la encargada de confeccionar y llamar las diferentes líneas de proyectos que se realizan mediante llamados desde la Comisión Sectorial de Extensión. Se destacan los proyectos estudiantiles, trayectorias integrales, actividades y sistematización de experiencias de extensión.

Unidad de Relación con los Servicios Universitarios

Tienen como objetivos “Impulsar y profundizar la Extensión universitaria para generalizar las prácticas integrales a los efectos contribuir a la transformación de los modelos establecidos de formación universitaria mediante el reconocimiento curricular y académico de la Extensión. Estableciendo estructuras académicas y de cogobierno permanentes. Integrar un número creciente de estudiantes, docentes y graduados con la Extensión. Promoviendo lo interdisciplinario desde las prácticas Integrales, como la curricularización de las mismas. Coordina la Red de Extensión” (SCEAM, 2010).

Desarticulación y resignificación: la extensión en el período 2014-2017

El proceso de transformación universitaria impulsado en la UDELAR

en el período 2006-2014, y particularmente la política extensionista organizada desde las concepciones de extensión crítica e integralidad, se encuentran actualmente en proceso de estancamiento y – en muchos casos – desarticulación. Los docentes de Extensión Universitaria organizados en ADUR-Extensión han caracterizado la situación – partiendo de la clásica formulación *realdeazuniana* – como “el freno” del “impulso” anterior (ADUR-Extensión, 2015).

En un documento de 2015 en el que analizaban los lineamientos de extensión universitaria impulsados por el nuevo rectorado, los docentes de Extensión Universitaria analizaban que, “de imponerse las nuevas orientaciones planteadas, entraríamos en un proceso restaurador caracterizado por: a) la dilución conceptual de la extensión y su equiparación a cualquier tipo de actividad universitaria en el medio o con un interlocutor social; b) la despolitización de la extensión en pos de una pseudo amplitud funcional a la reproducción de las relaciones universidad-sociedad dominantes basadas en la atención a la demanda solvente; c) la desarticulación de los programas centrales existentes que han permitido la acción organizada de la universidad en el medio, la relación dialógica y permanente entre programas universitarios y actores sociales así como el desarrollo sin precedentes de actividades de extensión curricular en los servicios; d) la fragmentación y dispersión de las acciones extensionistas con consecuencias negativas para la acumulación académica articulada e interdisciplinaria, y para los procesos de vinculación, diálogo de saberes y transformación social. Este conjunto de consecuencias negativas implicarían un importante retroceso respecto a los avances logrados hasta el momento” (ADUR-Extensión, 2015, pág. 15).

La nueva política de extensión se ha basado, en efecto, en reducir las horas docentes de muchos programas centrales, llegando en algunos casos a su desmantelamiento. Tal el caso de los dos Centros de Formación Popular, creados por la Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio a propuesta de la FEUU. Además del desmantelamiento del Programa de Comunicación, cuya propuesta estaba centrada en procesos integrales de extensión-comunicación, y no solamente en propuestas técnico profesionales de producción audiovisual como estrategia difusionista, como parece ser el planteo actual.

La orientación planteada de llevar a una mínima expresión los programas centrales para distribuir dichos recursos a los servicios, ha partido de un alarmante desconocimiento de la importancia de los programas centrales para el desarrollo articulado, interdisciplinario y sistemático de tareas de extensión e integralidad que, además, favorece la participación de los servicios. La medida ha sido ante todo administrativa. Sus efectos

han debilitado programas y líneas de trabajo con organizaciones sociales, que habían sido construidas durante muchos años.

Comentarios finales

Primeras valoraciones: los EFI como estrategia de desarrollo de la integralidad

A los efectos de tener una visión de los impactos de los EFI en la formación de los estudiantes durante el periodo en cuestión, se encomendó a un equipo de investigación de la Licenciatura de Ciencias de la educación, coordinado por el Prof. Antonio Romano un estudio de la percepción estudiantil del proceso formativo que desencadena en pasaje por los EFI.

Las potencialidades de los EFI están vinculadas con procesos formativos diferenciales en un sentido superador de las prácticas áulicas prevalecientes en la Udelar. El estudio realizado por Romano y otros (2014), pone en evidencia algunas cuestiones centrales a la hora entender los efectos que provoca en los estudiantes su participación en los EFI. Rescatando de este estudio algunas de las principales percepciones estudiantiles, el siguiente cuadro pone en evidencia un proceso significativamente diferente.

Tabla 2: “Percepción acerca de los logros del EFI en los estudiantes” (extraído de Romano y otros, 2014)



Aquí aparecen algunas cuestiones vinculadas a la relación entre docentes y estudiantes, al conocimiento de realidades que el estudiante desde una formación exclusivamente áulica no conoce, a conocimientos de espacios interdisciplinarios y multiprofesionales y al acercamiento a otras formas de saber o tipo de conocimiento no exclusivamente académico o científico. Estas percepciones encontradas en el estudio permiten sustentar que los EFI re-inauguran procesos impulsados desde hace mucho tiempo en la Udelar (Tommasino y Stevenazzi, 2016)

Las potencialidades se expresan también en la tarea docente. Los docentes que han participado de la experiencia ponen de manifiesto que esta forma de enseñar tiene la potencia de la enseñanza desde la problemática en concreto que se encuentra en el medio y consecuentemente da condiciones para aprendizajes significativos desde la realidad y no solo desde la mediación áulica.

Estas potencialidades tienen su contracara: este tipo de actividad es más exigente en cuanto a los tiempos y compromisos de los estudiantes y los docentes. Implica tiempo de campo y no solo tiempo de aula. Este tiempo combinado, en general es mayor que el tiempo de las disciplinas que se dan exclusivamente en el aula. Además, en algunos casos, implica que sea necesario convivir con situaciones sociales de vulnerabilidad que muchas veces son rechazadas como ámbitos de aprendizaje. Considerar este tema es absolutamente necesario ya que nos cuestiona, por ejemplo, la obligatoriedad de las prácticas integrales vinculadas a sectores subalternos de la sociedad, sobre todo para aquellos estudiantes y docentes que ideológicamente rechazan la vinculación y compromiso con estos sectores. Debemos ser extremadamente cuidadosos de no propiciar situaciones de no escucha o de invasión cultural por parte de estudiantes obligados a realizar trabajos en ámbitos que no son objeto de su preocupación y mucho menos de compromiso social. La formación docente para esta tarea integral es otra de las cuestiones claves a considerar. Es absolutamente necesario la formación para la enseñanza a nivel disciplinar, pero resulta imprescindible cuando a la tarea docente se agrega la enseñanza de la extensión y la investigación. Procesos de acompañamiento teórico- práctico para los docentes que se comienzan a vincular a estas prácticas son claves e imprescindibles. Por último, luego de varios años de vinculación y apoyo a los procesos de integralidad, creemos que su impulso y consolidación requiere del fortalecimiento y crecimiento de los Programas Integrales (Tommasino y Stevenazzi, 2016).

La extensión como espacio de disputa político-académico en la universidad contemporánea

Como vimos, el proceso extensionista en la última década estuvo altamente influenciado por el proyecto general universitario que fue denominado Segunda Reforma Universitaria. Tanto en el momento del impulso, como en el período regresivo. Que la extensión esté enmarcada en este proceso le dio impulso y potencialidad pero al mismo tiempo desencadenó fuertes controversias en grupos universitarios que se opusieron férreamente a la propuesta de reforma, y en particular a la política extensionista desarrollada en dicho marco.

El periodo que se inicia en 2015 tanto para la Universidad como para la extensión en particular, se gesta en ese movimiento de restauración de los viejos equilibrios de la universidad academicista, orientado a frenar los procesos de transformación que los amenazaban. Este movimiento es fundamentalmente docente, y se consolidó en los grupos de alta dedicación que tienen a la investigación como tarea central de su trabajo docente. La propuesta reformista que impulsó la tarea docente integral, con tiempos dedicados a la enseñanza, a la investigación y a la extensión, fue vivida como una amenaza por un grupo muy importante de docentes. Es necesario considerar el carácter contrahegemónico de la integralidad, en tanto interpelación a los modos dominantes de la enseñanza y la investigación universitaria, en un contexto de avance del modelo de los incentivos (económicos y simbólicos) a la productividad académica (en el Uruguay, por vía de los complementos salariales de la Agencia Nacional de Investigación e Innovación).

Así las cosas, la extensión altera la nueva “ecuación laboral-ideal” promovida por las agencias de investigación, la cual premia el productivismo académico y la docencia de posgrado. Además, dichas tareas se realizan en general en los espacios de confort docente, es decir, intramuros. Plantear tiempos de trabajo en el medio genera muchas incertidumbres e inclusive temores de trabajar a la “intemperie del aula o el laboratorio”. En última instancia se puede decir que el “movimiento por el freno” tiene sus raíces y fundamentos en esta nueva configuración emergente y tendencialmente dominante como modelo ideal del trabajo académico en la actualidad.

La situación no hace más que subrayar el carácter controversial de la extensión universitaria cuando impulsa procesos con vocación transformadora, que afectan los modos hegemónicos de la docencia y la investigación (y la propia fragmentación profesionalista de dichas funciones)

en un campo universitario que se constituye en tales circunstancias como campo de disputa político – pedagógico (Tommasino y Cano, 2016b).

Referencias bibliográficas

- ADUR-Extensión (2015) “El impulso y su freno”, Montevideo. Disponible en: http://www.psico.edu.uy/sites/default/files/el_impulso_y_su_freno.pdf
- AROCENA, Rodrigo (2010) “Propuestas para el despegue de la Reforma Universitaria”, 21 de junio de 2010, Universidad de la República. 2010.
- BRALICH, Jorge (2007) “La extensión universitaria en el Uruguay. Antecedentes y desarrollo en la Universidad de la República desde sus inicios hasta 1996”. Montevideo: Universidad de la República.
- CANO, Agustín (2016) “Antecedentes de las ideas de extensión e integralidad en la Universidad de la República”. En: Revista InterCambios, vol 3/1, publicación de la Comisión Sectorial de Enseñanza de la Universidad de la República de Uruguay.
- CARLEVARO, Pablo (2010) “Intersecciones y uniones de la universidad con la ética”. Reencuentro, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, No 57, 8-17
- (1973). La Extensión Universitaria. Postulados del Doctor Pablo Carlevaro en la Discusión del Consejo de Facultad de Medicina. En: usual: La Extensión Universitaria, Documentos de trabajo N° 1, Montevideo: Departamento de Publicaciones de la Universidad de la República.
- (1998). Resumen informativo con perspectiva evaluativa sobre el Programa apex-Cerro. Montevideo: Programa apex-Cerro de la Udelar.
- CASSINA, Rúben (2010). ¿Yo profesor?, Montevideo: Sello Editorial de Extensión Universitaria.
- CDC, Consejo Directivo Central (2009) Documento aprobado en sesión ordinaria del 27 de octubre de 2009.
- CERYCH, Ladislav (1987). “The policy perspective” en: Clark, B. Perspectives on higher education. Eight disciplinary and comparative views. Berkeley, University of California Press
- ORDORIKA, Imanol (2001) “Aproximaciones teóricas para un análisis del conflicto y el poder en la educación superior”. Perfiles Educativos (IISUE-UNAM), XXIII, No9, 77-96

- PICOS, Gabriel (2006) "La producción del Modelo Latinoamericano de Universidad en el Uruguay (primeros apuntes)". En Acontecimiento 2. Montevideo: Editorial Argos.
- RAMA, Ángel (1972), "Diez tesis sobre la integración cultural en América Latina a nivel universitario", En: UDUAL "La difusión cultural y la extensión universitaria en el cambio social en América Latina. Memorias de la II Conferencia Latinoamericana de Difusión Cultural y Extensión de Universitaria de la UDUAL", México, UNAM & UDUAL.
- ROMANO, Antonio y otros (2014). "Evaluación sobre las Políticas de Extensión relacionadas con los procesos de integralidad en la Universidad de la República. El caso de los Espacios de Formación Integral. Informe preliminar de resultados de la fase de encuesta a estudiantes". Udelar.
- SCEAM, Servicio Central de Extensión y Actividades en el Medio (2010), "Aportes al proceso de evaluación de la Extensión y las Actividades en el Medio en la Universidad de la República", noviembre 2006 - agosto 2010, Servicio Central de Extensión y Actividades en el Medio, Universidad de la República.
- (2014), "Reorganización de la Unidad Académica Servicio Central de Extensión y Actividades en el Medio, junio de 2014, Informe al Consejo Directivo Central de la Universidad de la República.
- TOMMASINO, Humberto y Cano, Agustín. (2016a). "Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias". En: Universidades, Año LXVI, Nueva época, núm. 67, enero-marzo, 2016. UDUAL, México.
- (2016 b). Avances y retrocesos de la extensión crítica en la Universidad de la República de Uruguay, Revista Masquedós, No.1, Año 1, pp 9-23, Secretaria de Extensión UNICEN, Tandil, Argentina.
- TOMMASINO, Humberto y Felipe Stevenazzi (2016), «Reflexiones en torno a las prácticas integrales en la Universidad de la República», Revista de Extensión Universitaria +E, vol. 6.
- TOMMASINO, H. y Stevenazzi, F. (2016). Reflexiones en torno a las prácticas integrales en la Universidad de la República. En Revista +E versión digital, (6), pp. 120-129. Santa Fe, Argentina: Ediciones UNL.
- TOMMASINO, Humberto; Cano, Agustín; Pérez, Marcelo y Sanguinetti, Martín (2016), "La Universidad de la República (Udelar) en el período 2006-2014: avances y dificultades en el camino hacia la Segunda Reforma Universitaria", en Mirtha Lischetti, Ivanna Petz, Daniel Cueva (Compiladores) «Las transformaciones de las universidades

latinoamericanas en el marco de las políticas regionales de la última década», Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.

UDELAR (1962), “Una etapa de la Extensión Universitaria en el Barrio Sur”, Montevideo: Departamento de Publicaciones de la UDELAR.

VAN AKEN, Marck (1990) “Los militantes. Una historia de la Federación de Estudiantes Universitarios del Uruguay”, Montevideo: UDELAR.

3

La Extensión Universitaria y los procesos participativos de desarrollo local en Costa Rica

Rita Gamboa Conejo, Académica

Miguel Céspedes Araya, Director

Priscilla Mena García, Académica

Carlos Ulate Azofeifa, Académico

Escuela de Planificación y Promoción Social, Universidad Nacional

Resumen

Es importante reconocer que Costa Rica ha logrado significativos cambios económico-sociales y ambientales en las últimas décadas. Hay indicadores que demuestran avances en esperanza de vida, mortalidad infantil, pobreza, desnutrición, analfabetismo, escolaridad, servicios públicos. Aún persisten problemáticas que ponen en riesgo el desarrollo humano y el bienestar social y que están vinculadas directa o indirectamente con el nivel educativo, como son la distribución los ingresos, subempleo y desempleo y los niveles de pobreza. Se detectan fuertes carencias de empleo, baja diversificación productiva y bajo nivel de calificación profesional, deficiente acceso a la información y a las tecnologías de comunicación y a los servicios básicos en zonas alejadas.

Ante este escenario, las universidades estatales deben replantearse las prioridades de su quehacer, orientados a la atención de los nuevos desafíos y peticiones de la sociedad y, por ende, al fortalecimiento de la labor de extensión universitaria, como contribución social a los grupos más vulnerables. Este trabajo, basado en la experiencia de participación y promoción social, hace un análisis sobre las competencias indispensables en el académico extensionista encargado de ejecutar procesos de creación de capacidades e incidencia socio cultural. Asimismo, ofrece elementos metodológicos para el abordaje de problemas locales a partir de la participación y el consenso local, ante la insuficiente capacidad que posee el Estado de dar respuesta a las necesidades de la población.

Es por ello, que el área de extensión universitaria es la responsable en la Universidad Nacional de atender esas demandas. Sin embargo, en

la Escuela de Planificación y Promoción Social (EPPS) esta función se ha desarrollado desde la docencia y la extensión. El ejercicio pedagógico ha integrado procesos que permiten la construcción participativa de acciones e iniciativas que impactan las dimensiones: económica, sociocultural y ambiental del desarrollo de comunidades vulnerables o que presentan índices de desarrollo social bajos a nivel nacional.

Son procesos creativos e innovadores con plena participación, donde las estrategias se construyen a partir de la concertación sobre los cambios que se esperan y como lograrlos, siendo esta la vía más apropiada, en tanto los compromisos de acción colaborativa entre las partes permiten abrir sinergias, es decir con pocos recursos se puede llegar a resultados significativos, a través de los flujos de beneficios que sean sostenibles en el tiempo.

En ese sentido el desarrollo local se vislumbra como el mejoramiento de la calidad de vida de los grupos sociales que habitan en un determinado espacio territorial, además del fortalecimiento de las capacidades humanas con visión de futuro. El medio para alcanzar la situación deseada se hace a través de las organizaciones de base, con el apoyo de la institucionalidad, local, regional y nacional y una amplia participación de todos los actores sociales.

Antecedentes de la extensión en pueblos latinoamericanos

Los cimientos del enfoque de difusión cultural y la misión civilizadora de la educación superior en las clases populares se sustentan en el legado de líderes de Latinoamérica, como son el maestro de Bolívar, Simón Rodríguez (1825) y el mexicano José Vasconcelos (1920). Con el antecedente de la Reforma de Córdoba (1918) y las palabras de Vasconcelos: *por mi raza hablará el espíritu*, en latinoamericana se inició la nueva etapa de la vida universitaria. A partir de 1920 muchas universidades de Argentina, Venezuela, Cuba, Brasil, Uruguay y Guatemala, se transforman en unidades de cultura de alta influencia política, que marcan la historia de América (Ruiz, 2002).

La participación permanente de los intelectuales se enfocaba a la lucha social y cultural por sus países, con acciones como la instrucción técnica, industrial y artesanal, la alfabetización y la orientación social y, a partir de 1937, con la creación de la Radio Universidad Nacional, ZEUN-UNAM México, se inician nuevas modalidades de difusión cultural. Ni las dictaduras (1937-1960) se logran imponer ante los esfuerzos por lograr nuevas ideas y forjar cuadros culturales, políticos y profesionales; que

buscaban la resolución de los problemas sociales de la época; siempre bajo la concepción de la extensión como la propagación general de la cultura Ruiz, 2002).

También destacan experiencias brasileñas (1958-1964), que mostraron gran avance en la vinculación pueblo y universidad, dando como resultado el surgimiento de nuevos proyectos y entidades; Darcy Ribeiro y Paulo Freire se subrayan como baluartes en la creación de secciones de difusión cultural universitaria. Conferencias latinoamericanas, en la década de 1970, ponen de manifiesto como la relación de la comunidad con las universidades *son permanentes, vivas e intensas y su interacción tiene una respuesta dialéctica al servicio de las transformaciones sociales, en una relación que más que interpretar la historia permite ser agente transformador y orientador de los cambios sociales* (Ruiz, 2002). Serían parte de los propósitos fundamentales de la educación superior, en palabras del Profesor Leopoldo Zea, UNAM México, el carácter humanista de la Universidad y la obligación de formar hombres conscientes de su dignidad, partícipes activos en la problemática social y política de la época (Ruiz, 2002).

La razón de ser de las universidades es estar en contacto con la sociedad para promover la participación social en los procesos de cambio, fortaleciendo con conocimientos y valores, presentando las manifestaciones culturales, locales y regionales, con el compromiso de acercar los beneficios de la educación, la investigación y la cultura en un proceso multidireccional donde la universidad aprende y enriquece la academia con base a realidades concretas.

Enfoque de Extensión Universitaria desde la Universidad Nacional

En Costa Rica, las cinco universidades públicas tienen presente el componente de extensión universitaria o acción social. En el caso de la Universidad Nacional, desde la creación en 1973, se ha proyectado socialmente como Universidad Necesaria; con una orientación centrada a la atención de los sectores menos privilegiados de la sociedad sustentada en el pensamiento latinoamericano. La función académica integra orgánicamente los componentes de investigación, docencia, extensión y producción académica, que son considerados como pilares básicos de la actividad universitaria, "...mediante su acción conjunta la Universidad Nacional devela los problemas fundamentales de la sociedad, propone alternativas y forma profesionales conscientes de las necesidades de

la sociedad y del mundo en que vive” (UNA, 2009). Asimismo, según el Estatuto Orgánico UNA (1993): “...promueve un desarrollo integral en sus estudiantes, mediante su participación en esos pilares básicos”.

De acuerdo con el artículo 12, de los Lineamientos para la Gestión de Programas, Proyectos y Actividades, la extensión universitaria integra “procesos de creación y desarrollo de las capacidades de sus actores sociales, institucionales y locales, y de transformación social integral para una mayor calidad de vida de las comunidades” (UNA, 2009). Estos lineamientos proyectan este proceso sociedad – universidad, como continuo y planificado, y de búsqueda permanente de la mejora social integral y la retroalimentación del quehacer universitario. La extensión es la que nutre la formación integral del académico y del estudiante y fortalece el compromiso ético que demanda el desarrollo humano.

Para Ruiz (2002), la Extensión Universitaria de la Universidad Nacional, reconoce la relación progresiva y estrecha que debe surgir con la comunidad. Esta relación se representa con diversos niveles de comunicación e interrelación en las comunidades, en donde se inicia con un leve acercamiento universidad-sociedad hasta lograr procesos de extensión. Esos niveles son los siguientes:

- Nivel I: Presencia indirecta de las Universidades: sensibilización a nivel general (información). Se pretende informar a la sociedad del quehacer de la institución y su planificación y retos, utilizando los diversos medios de comunicación.
- Nivel II: Presencia e incursión directa de la UNA: sensibilización particular (relaciones públicas). Busca informar y realizar un acercamiento con la comunidad, por medio de la participación de los grupos culturales y artísticos.
- Nivel III: Presencia directa: sensibilización e información (difusión del quehacer académico). Transfiere y somete a discusión los hallazgos derivados del quehacer académico, por medio de conferencias, foros, charlas, simposios, talleres, entre otros.
- Nivel IV: Presencia directa permanente y planificada (difusión cultural universitaria). Cuyo objetivo es aportar a la construcción de saberes tomando de base los hallazgos científicos académicos y el aporte del cuerpo social, por medio de cursos de capacitación, asesorías de carácter permanente, talleres de expresión artísticas, entre otros.
- Nivel V: Acciones conjuntas universidad-comunidad, continua y planificada (extensión universitaria), que se orientan a “impulsar

y enriquecer académicamente los procesos transformadores nacidos al seno mismo de las comunidades, grupos o sectores sociales, para lograr el mejoramiento humano integral de la sociedad costarricense y la retroalimentación del quehacer universitario”, con acciones que reflejan el compromiso y la participación activa de los grupos o sectores.

Según Monge, et. al. (2012), estos niveles refieren a procesos que van desde relaciones universidad-sociedad muy leves, de índole informativa, de comunicación y difusión del quehacer académico. Estas acciones no representan compromisos ni decisiones compartidas entre los participantes. Conforme se incrementa el acercamiento, la comunicación, se alcanza un escenario de promoción socio cultural. En el nivel V, son momentos en los que la Universidad y la comunidad caminan de la mano, en procesos participativos de desarrollo local.

La importancia de la participación social

La conceptualización de la participación social se aborda principalmente desde el ámbito colectivo. A partir de la década de los años 70, se ha visualizado como aquellos espacios de trabajo con las comunidades en la toma de decisiones, especialmente guiados a reducir la divergencia social causada por la escasa o nula capacidad de respuesta del Estado para resolver las necesidades de la población. La participación es una alternativa muy valiosa para la construcción de consensos de los intereses locales sin depender de las decisiones estatales (Gamboa, 2012). También se asocia al surgimiento o empoderamiento de la organización de base, como responsable de las acciones de su entorno, para satisfacer las demandas no suplidas por los gobiernos. Por esta razón la extensión universitaria debe contribuir a la formación socio-humanista, a la reafirmación de la identidad cultural, a la transformación social y al mejoramiento del bienestar en su conjunto, incluyendo a la misma universidad.

Desde la dimensión democrática y modernización, la participación es un ejercicio necesario para la satisfacción de las necesidades colectivas y de los ciudadanos como gestores de la toma de decisiones en todos los niveles de los procesos sociales. Para efectos de este trabajo, participación se entiende como: “una forma de trabajo social que le permite a los individuos reconocerse como actores que, que al compartir una situación determinada, tiene la oportunidad de identificarse a partir de intereses, expectativas y demandas comunes y que estén en capacidad de traducirlas

en forma de actuación colectiva con una cierta autonomía frente a otros actores sociales y políticos” (Gonzales y Duque, 1990).

Es posible determinar que hay diferentes tipos de participación de los ciudadanos: social, comunitaria y política.

- La participación social está relacionada a cuando la persona o el conjunto participa en una organización cuyo objetivo es la solución de problemas en los diferentes ámbitos que la sociedad requiere, para la defensa de los intereses locales.
- La participación comunitaria, se refiere a la integración en la solución de los problemas de manera
- La participación política es la materialización de la democracia representativa, el ciudadano participa en partidos políticos afines a su ideología o concepción de desarrollo, sin desconocer los intereses particulares y colectivos. En esta forma de participación prevalecen los intereses de un colectivo sobre lo que pasa en el ámbito comunal, se dimensiona en lo regional y nacional es por tanto, mucho más complejo que el tejido social local.

La planificación participativa ha sido una herramienta valiosa para la definición y la priorización de las acciones en función de las necesidades comunales. Esta busca prever el futuro, organizar y definir ahora las acciones a realizar para resolver los problemas y tener una comunidad en mejores condiciones y calidad de vida para sus habitantes, es direccionar las acciones planeadas hacia un norte determinado, en el corto, mediano y largo plazo. La planificación permite, a la organización de base, concentrar todos sus esfuerzos y recursos en lograr los objetivos planteados; es una articulación y coordinación entre la acción, presupuesto y esfuerzos. De esta manera, se da un proceso ascendente en el desarrollo deseado.

Este es un proceso dirigido a mejorar las condiciones sociales, económicas, ambientales y políticas institucionales, a partir de la convocatoria al conjunto de las organizaciones que conforman el tejido social para reflexionar sobre la situación actual y perfilar la visión de futuro añorada. Es un instrumento de toma de decisiones de gestión, entendida como la capacidad de la sociedad civil para convertir sus aspiraciones y anhelos en proyectos y planes estratégicos que perfilan las políticas estatales de trabajo en lo comunal.

La planificación participativa es el espacio de encuentro del colectivo, y de generación de procesos de concertación, que propicia la negociación y el manejo adecuado de las diferencias, para darle viabilidad a las

acciones previstas. Es un proceso de trabajo social que le permite a los actores sociales que comparten situaciones problema y se identifican en torno a expectativas, intereses y demandas locales no resueltas por los entes públicos. Esta herramienta, por tanto, se convierte en un medio de construcción y gestión social de los territorios, al plantear alternativas endógenas, que plasmadas en un plan, constituyen el instrumento de negociación política de la comunidad.

La gestión del proceso local se entiende como el saber hacer las cosas de la mejor manera posible por las instituciones y los gobiernos locales, con el máximo de beneficio para las comunidades. Es la capacidad de generar cambios, modificando las situaciones actuales, promoviendo la participación creativa e innovadora de los actores sociales, como gestores de su propio desarrollo, transformando el territorio.

El desarrollo local tiene por tanto como propósito el mejoramiento de la calidad de vida de los grupos sociales que habitan en un determinado espacio territorial, además del fortalecimiento de las capacidades humanas con visión de futuro. El medio para alcanzar la situación deseada se hace a través de las organizaciones de base, con el apoyo de la institucionalidad, local, regional y nacional y una amplia participación de todos los actores sociales. Lo importante son las iniciativas dentro de procesos creativos e innovadores con plena participación, donde las estrategias se construyen a partir de la concertación sobre los cambios que se esperan y cómo lograrlos, siendo esta la vía más apropiada; en tanto, los compromisos de acción colaborativa entre las partes permiten abrir sinergias. Es decir, con pocos recursos se puede llegar a resultados significativos, a través de los flujos de beneficios que sean sostenibles en el tiempo.

Competencias previas al abordaje de problemáticas sociales

Las competencias implican aspectos claves de interacción, personalidad, grupo y comunidad, en un interactuar permanente en el proceso de trabajo de promoción de la participación. Por ende, su análisis debe verse desde lo psicológico, sociológico y pedagógico. Por un lado, debe vislumbrarse la personalidad del académico, estudiante o facilitador, en una tarea común. Por otra, se tiene al grupo que integra los diferentes actores sociales, desde el ámbito universitario, comunitario, institucional y los otros agentes interesados en el desarrollo local, y la heterogeneidad de pensamiento sobre una situación dada que implica su interacción. Aunque no hay criterio único en la tipología de competencias, algunos autores han avanzado en su agrupamiento, tal es el caso de los cubanos

Aroche, Bendicho y Pérez (2011), quienes las clasifican como: instrumentales, interpersonales y sistémicas.

Las capacidades instrumentales están basadas en la “capacidad de análisis, síntesis de organizar y planificar los conocimientos generales básicos” además su experiencia le permite la “detección y resolución de problemas”. Por su parte, las interpersonales están referidas a la “capacidad crítica y autocrítica, de trabajo en equipo y en un equipo interdisciplinario...”. En el extensionista no solo es importante su formación, que le permite saber actuar con base en su conocimiento, sino es clave la forma, apertura, comunicación asertiva, liderazgo y compromiso para saber llegar a los grupos. Por tanto, es vital su “capacidad para comunicarse con los líderes y miembros de la comunidad”. Y, por último, las capacidades sistémicas, más vinculadas con la “capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica, habilidades de investigación, capacidades de aprender para adaptarse a nuevas situaciones y para generar nuevas ideas”.

Lo anterior es fundamental porque no se puede llegar a generalizaciones, las realidades comunales son diferentes, con su propia dinámica en lo político, social, económico, cultural, organizacional y ambiental. Su flexibilidad es el pilar angular para los logros comunales; por tanto, no se pueden copiar modelos de acción o en su defecto las buenas prácticas, deben ser ajustadas a las necesidades propias de las comunidades con las cuales se participa. Además, debe manejar “diseño y gestión de proyectos, programas, actividades y tareas extensionistas... iniciativa y espíritu emprendedor, ocupación y preocupación por la calidad, motivación del logro” en el trabajo con la comunidad.

Estas competencias pueden complementarse con otras de índole cognitivo, motivacional y axiológico, de la personalidad de quien hace extensión universitaria. Sin dejar de lado las competencias culturales, que pueden en su momento interferir en la relación de los actores sociales y malograr la legitimación de los proyectos locales. Por ese motivo, el papel y comportamiento del facilitador se analiza por separado posteriormente en su relación con la comunidad.

Papel del académico y o estudiante facilitador

Se entiende como facilitador la persona responsable de conducir conjuntamente con la comunidad los procesos de cambio, participación social o planificación participativa. Un facilitador no solo debe tener cualidades técnicas, sino de compromiso con los sectores más vulnerables de la sociedad, ser positivo, tener capacidad de iniciativa, emprendedor,

gusto por el trabajo que realiza, afrontar de manera optimista las dificultades que cotidianamente se presentan.

El éxito de su labor en la comunidad está fundamentado en su actitud y apertura ante las personas y su entorno. Debe ser una persona sensible de las necesidades de las personas y dispuesta a convivir en las limitaciones del entorno, incluyendo las condiciones de pobreza y carencias de la gente. En resumen, es una persona con suficiente compromiso y solidaridad con los grupos y comunidades, que le permiten generar empatía con la gente. De lo contrario, se expone al rechazo en lo personal y en el trabajo.

Las principales funciones de un facilitador se centran en:

- *Motivar*: por lo general no todos en el grupo están dispuestos a participar, por timidez, inseguridad y desconocimiento. Depende del facilitador lograr la interacción de todo el grupo, utilizando para eso diferentes técnicas. Aunque esto es determinante por el tiempo hay que reconocer que aunque el proceso es más lento también es más enriquecedor, al transmitir entusiasmo, confianza, ánimo y motivación por lo que se hace. El trabajo se vuelve ameno, interesante y cohesiona al equipo.
- *Comunicar e Informar*: para no confundir a los participantes hay que aclarar la razón del trabajo que se va a realizar, con información clara, oportuna y precisa, para crear criterio y confianza, necesarios para la toma de decisiones desde el consenso y la negociación. El facilitador debe mantener un papel neutral, el protagonismo es de los participantes, de la comunidad, por cuanto son ellos quienes deben apropiarse del proceso, para garantizar su legitimidad y ejecución.
- *Interpretar*: se debe aprender a recoger las principales ideas y soluciones del grupo y la viabilidad de las mismas e interpretarlas a la luz de las posibilidades técnicas que se maneja como facilitador, pero sin su sesgo personal. Esto permite direccionar las acciones en función de lo más viables hoy y con los recursos disponibles a ese momento. Esto requiere de gran capacidad analítica y conocimiento de esa realidad.
- *Valorar*: uno de los aspectos más dejados de lado por los facilitadores, especialmente los más jóvenes, es la valoración del contexto de los procesos en las comunidades, al obviar las costumbres, cultura, conocimientos, experiencia y las actitudes personales.

El papel de facilitador se puede cumplir, dentro o fuera de la organización, como técnico especialista en un área, como apoyo solicitado por el grupo o como responsable institucional de un proyecto de desarrollo local. Un aspecto importante en el facilitador es el lenguaje y vestimenta que utiliza. Algunos de los elementos que se deben tomar en cuenta son:

- *Tono de la voz*: el fracaso o éxito de un facilitador puede estar determinado por su tono de voz y los énfasis de ésta. Un tono amable, enfático, paternalista, autoritario pueden ser el detonante de situaciones positivas o negativas, así como de la aceptación en el grupo.
- *Lenguaje técnico*: no es conveniente el uso de un lenguaje técnico que solo el facilitador maneja, es bueno incorporar palabras de fácil comprensión para los participantes, que enriquezcan su vocabulario y entiendan como denominar cada instrumento de uso en el trabajo.
- *Dinámicas grupales*: Toda facilitación debe ser lo más ameno y alegre para el grupo, por ello es importante recurrir a chistes cuando la gente está cansada, contar una experiencia de vida o el uso de alguna dinámica grupal apropiada para el momento y que levante los ánimos y la motivación de nuevo.
- *Vestimenta del facilitador*: debe ser sencilla, apropiada al lugar donde se está trabajando de acuerdo a su clima, si es zona caliente o muy fría, no debe provocar distanciamiento con el grupo o conflictos.

El facilitador como tal no tiene un perfil ideal, pero si es importante que sea una persona que posea convicción e identificación con los grupos que trabaja, sea en área rural o urbana, trascendiendo horarios laborales y tiempo. Le guía una preocupación autentica y permanente por los espacios donde participa y debe compartir los proyectos, intereses y utopías de los grupos. En la medida de lo posible, es alguien que logra establecer relaciones horizontales con las comunidades; por tanto, los títulos o grados universitarios no se deben anteponer. No es necesario basar su comunicación sobre su titulación adquirida, porque provoca relaciones diferenciadas y de poder con el grupo.

Un facilitador debe mantener cautela y respeto por la vida privada y la complejidad de las personas. No se inmiscuye en la vida privada de la comunidad, no se involucra en chismes, debe saber en qué momento callar, cambiar de tema o emprender la retirada. Entonces, debe ser

respetuoso de la pluralidad, las diversidades y los conflictos locales; su participación se debe remitir a la búsqueda de soluciones negociadas y sobre todo un observador de procesos y soluciones de la problemática local.

Es, además, capaz de prestar atención a los espacios, tiempos y ritmos de vida de cada comunidad, sin imponer sus conceptos de calidad y productividad. De lo contrario, se generan resistencias, presionados por calendarizaciones y productos que son lejanos a su vida cotidiana. En su contexto hay otro ritmo de vida y por eso se cumple aquello de que: “nunca verás a un campesino con el ceño fruncido”

Como debe ser el proceso participativo local

Cualquier iniciativa debe sustentarse en escenarios posibles, las interrelaciones de los actores sociales en ese espacio y los recursos disponibles para una construcción por el colectivo local.

Entre los aspectos a tomar en cuenta están:

1. Capacidad local de desarrollo, para ello se identifican las condiciones socio culturales, económicas, ambientales y político- institucionales de cada una de ellas y su nivel de vulnerabilidad.
2. Generación de las condiciones para la gobernabilidad local con base en el fortalecimiento de la sociedad civil, la descentralización administrativa y presupuestaria y el empoderamiento comunitario.
3. El proceso debe sustentarse en un modelo participativo y descentralizado para planificar el desarrollo con una visión a partir de las expectativas de los actores sociales locales
4. Las organizaciones sociales son la base de la participación y de la integración del marco institucional público y privado que interactúa en el ámbito local. Todos con una estrategia única que integra recursos para un fin común
5. El consenso y la negociación son el ancla de los procesos de planificación de los programas y proyectos a ejecutar, desde una perspectiva de planificación participativa local
6. La participación permite sujetos políticos conscientes de los deberes y derechos, protagonistas de la construcción social de su territorio para profundizar un modelo democrático basado en la defensa de los bienes públicos, más allá de la institucionalidad

estatal. Se da una construcción participativa e integral de lo público en la esfera de lo local

Desde el enfoque planteado para lograr empoderamiento ciudadano, efectiva gestión municipal y gestión social se requiere.

1. Participación activa de todas las organizaciones de base que conforman el tejido social local, institucionalidad pública y privada presentes, integrados con el gobierno local.
2. Dinamismo social, reflejado en vida comunitaria e identificación con el territorio y conocimiento de la problemática local
3. Procesos de planificación y participación social para concertar en objetivos comunes
4. La concertación y negociación como ejes claves de los procesos de planificación y local participativa
5. Organizaciones de base con participación activa y empoderamiento de los procesos de desarrollo que se promueven desde el gobierno local.
6. La gestión social como producto de las capacidades adquiridas en los procesos de desarrollo local
7. Proyectos contruidos colectivamente por todos los actores sociales que interactúan en las organizaciones sociales e institucionalidad local
8. Gobierno local como ente rector del desarrollo local
9. Descentralización, empoderamiento ciudadano, y fortalecimiento municipal como un solo proceso, que fortalece y dinamiza el desarrollo de las comunidades desde sus bases con una organización local fortalecida
10. Comunidades gestoras de su desarrollo a través de sus organizaciones y con una estrategia integral que direcciona su futuro.

En un proceso de planificación participativa, la visión de los actores sociales y las organizaciones de base, cobra importancia en la medida que es el punto de partida de una aproximación inicial al problema en estudio, cual su abordaje y posibles soluciones, desde la posición de quienes son los afectados en su vida cotidiana. Además entrega elementos trascendentales para la formulación de los proyectos posteriores, incorporando la dimensión de todas las partes.

Al ser un proceso de planificación participativa se requiere de una mayor inversión de tiempo para trabajo con los participantes y esfuerzo

de sistematización del análisis. Es importante por cuanto permite visualización de los problemas locales su priorización y alternativas de solución.

El papel de la organización social y la toma de decisiones colectivas

La organización social o de base es un proceso espontáneo de integración social de personas ante la ausencia del Estado como responsable de la resolución de los problemas de: infraestructura, servicios básicos, educación, vivienda y otros. Si no se dan estos esfuerzos las soluciones no llegan por parte de los responsables estatales. Ante esta perspectiva, la organización social se convierte en la columna vertebral de la participación ciudadana para lograr un mejor patrón de vida y democratizar los procesos de desarrollo local y comunal.

Las organizaciones pueden ser temporales o permanentes. En el primer caso, hay respuesta positiva y pierde su razón de ser; y, en el segundo, va más allá su razón de ser, esta vinculada a proyectos y aspiraciones de largo plazo. Las organizaciones constituyen el factor clave de participación en el nivel local, siendo gestoras de su propio desarrollo, al ser agentes de negociación, coordinación y cooperación con el sector público y privado. En cuanto a la tipología puede variar; sin embargo, Gonzáles (1990) identifica claramente los siguientes tipos:

- *Organizaciones territoriales*: “se constituyen tomando como referente de aglutinación el territorio en que habitan los individuos. Sus acciones son múltiples y amplias todas ellas relacionadas con la mejora en las condiciones de vida”. Su accionar es permanente, por cuanto los proyectos a ejecutar tiene que ver con mayor calidad de servicios básicos, educación, salud, infraestructura entre otros. Un caso específico de este tipo de organización son las Asociaciones de Desarrollo Integral, las cuales están establecidas por ley y reciben financiamiento del Estado.
- *Organizaciones funcionales*: “...se conforman con el objeto de resolver necesidades y problemas específicos y promocionar intereses o expresar opiniones que afectan a distintos sectores de la población sin necesidad de tomar el territorio como referente...”. En este caso, se ubican los grupos profesionales y aquellas organizaciones direccionadas al conjunto de la sociedad. Caso del grupo salvemos la Caja Costarricense del Seguro Social (CCSS).

- *Organizaciones gremiales*: "... este tipo de asociación busca mejorar las condiciones económicas de sus miembros. Las reivindicaciones están relacionadas con la defensa de intereses específicos económicos...". En este grupo, se encuentran los sindicatos de trabajadores, gremios empresariales, como por ejemplo los transportistas del servicio público, expendedores de combustible y los artesanos.
- *Organizaciones sustantivas*: "... el propósito es mejorar condiciones sociales relacionadas no solo con la vida material, sino con otras dimensiones de la vida de las comunidades como la cultura, mujeres..." En este rubro estarían los grupos ambientalistas, folklóricos, étnicos y de jóvenes.

El actuar de las organizaciones no puede ser espontáneo ni desordenado, sino que debe estar en correspondencia con estrategias claras y precisas para lograr hacer frente a la problemática que se desea resolver. De esta forma, su negociación con la contraparte tiende a ser más efectiva en el logro de la situación deseada. La toma de decisiones implica un proceso de planificación con una serie de pasos para la que no hay un camino único, sino que depende de la dinámica y complejidad de las situaciones que se deban afrontar. Los líderes deben tener el instinto y la capacidad suficiente para dimensionar las diferentes situaciones que se deben abordar. Algunos de los pasos más importantes van desde plantear los problemas, priorizarlos, ofrecer alternativas de solución, definición de objetivos hasta lograr desarrollar y ejecutar la estrategia de acción y el seguimiento.

Considerando la multiplicidad de problemas, disponibilidad de recursos y viabilidad, se requiere una adecuada precisión de aquellos problemas que se consideren de vital resolución. Teniendo presente que por lo general no se dispone de recursos para solucionar la totalidad de los mismos. Una vez agotado e identificados los problemas se deben priorizar, con el afán de tener claridad de cuales se van resolver en primera instancia, cuales en un segundo momento y así sucesivamente. A la par de la priorización, se plantean alternativas viables de solución, tomando en consideración los recursos disponibles y en correspondencia con la satisfacción del colectivo social. Con base a la claridad en este paso se definen los propósitos u objetivos que se desean alcanzar. Resuelto esto, se define una estrategia de acción que contenga las principales acciones o actividades a realizar, los productos esperados, las responsabilidades, asignación presupuestaria si se requiere y el seguimiento o control indispensable en cada una de ellas para el logro de los objetivos propuestos.

Orientaciones metodológicas de la Escuela de Planificación y Promoción Social en extensión

Esta Unidad Académica nace en 1974 en la UNA, con una orientación visionaria en la formación de profesionales en Planificación Económica y Social, carrera única en América Latina.

Se vislumbró como una puerta de acceso a la educación superior para sectores especialmente campesinos, artesanos y obreros.

Además de la docencia uno de sus ejes estratégicos es la Extensión Universitaria, ligada a los sectores más vulnerables socialmente, es decir una Unidad Académica “ hacia afuera” hacia las comunidades, mediante el trabajo conjunto y la planificación participativa, ofrecer iniciativas para promover mejores condiciones de vida.

Este proceso se refleja en la curricularización de ese vínculo con la sociedad en la formación de los profesionales en este ámbito, los cuales deben realizar prácticas anuales de campo en dos niveles de su formación profesional. Esta situación no es generalizada en toda la universidad. Ello ha permitido legitimidad y credibilidad en los actores sociales por la continuidad y seguimiento de los procesos ejecutados desde la Universidad.

La experiencia está centrada no solo en generar conocimientos, sino capacidades en los actores sociales en pro del desarrollo local, sin ser un proceso acabado, porque la realidad es dinámica y muy compleja, mucho más rica que las teorías y los extensionistas cada día buscan una explicación a los fenómenos sociales con el interés de llevar respuestas oportunas a las necesidades de las comunidades pero no desde la visión del profesional universitario, sino como una construcción conjunta para atender, especialmente a los sectores más vulnerables.

Desde esta perspectiva eso solo es posibles desde la planificación participativa con los actores locales, que se integran activamente en esa construcción, siendo gestores de las mejoras en cada una de sus comunidades y organizaciones.

Este proceso no es generalizado en la Universidad, son pocas las unidades académicas que se encuentran en este nivel, pero es el modelo a seguir. Esto es lo que hace la diferencia, ser una Universidad volcada hacia el trabajo con los grupos sociales, objeto de su quehacer.

Desde la Escuela de Planificación y Promoción Social, en los últimos cuarenta años, la metodología de trabajo utilizada es de tipo participativa, lo que asegura un proceso de construcción colectiva, con la participación de los diferentes actores sociales de las comunidades, institucionales y otros. En esta metodología los docentes y estudiantes de la EPPS

asumen el rol del facilitador con capacidades para conducir el proceso, de la mano de las organizaciones y líderes comunitarios, hasta la culminación del mismo, asegurando el cumplimiento de los objetivos planteados.

Tipos de vinculaciones de extensión de la EPPS

El primer vínculo se da mediante la Práctica Organizativa I y II que se ubica en la malla curricular en el tercer año de la carrera en Planificación Económica y Social. Estos cursos se imparten en dos semestres continuos, con un total de 12 créditos. Su objetivo se direcciona a “elaborar, en conjunto con una comunidad, organización o institución, un diagnóstico participativo que identifique las principales problemáticas y a partir de ese proceso, diseñar una (s) alternativa de solución que se considere viable y factible” (Programa Práctica Organizativa 2015). Se estima que se diseñan entre 40 y 50 diagnósticos y estrategias de trabajo con las comunidades por año. A estos procesos se les da continuidad en el tiempo, con nuevos estudiantes.

Dentro de este primer tipo, también se tiene la Práctica de Formulación y Evaluación de Proyectos que cumple con las mismas condiciones de la práctica mencionada. Está ubicada en el cuarto año de carrera y se orienta a la formulación de un estudio de factibilidad, que puede ser continuidad de la anterior práctica, pero es requisito la aprobación de la anterior. En promedio se formulan entre 20 y 25 estudios de prefactibilidad, en campos tan diversos como: ambiente, agricultura, salud, turismo, tecnología, social, alimentos, reciclaje, entre otros.

El segundo vínculo es la articulación interinstitucional que en muchos casos surge producto de las prácticas y también responde a las demandas de los sectores sociales y no a una oferta institucional. Para este tipo de acciones se requiere al menos la participación de dos de las cinco universidades públicas, que formulan un proyecto que debe contar con el visto bueno de la comunidad u organización objeto del proceso a desarrollar, pasar por las instancias de evaluación institucional, vigencia de dos años y prórroga de uno más y cumplir con un riguroso plan de seguimiento y control.

Desde la EPPS el último proyecto desarrollado esta: Fortalecimiento de la producción, capacitación y gestión de los productores de frijol en los distritos de Pilas, Colinas (Buenos Aires), Pejibaye (Pérez Zeledón) 2015-2016.

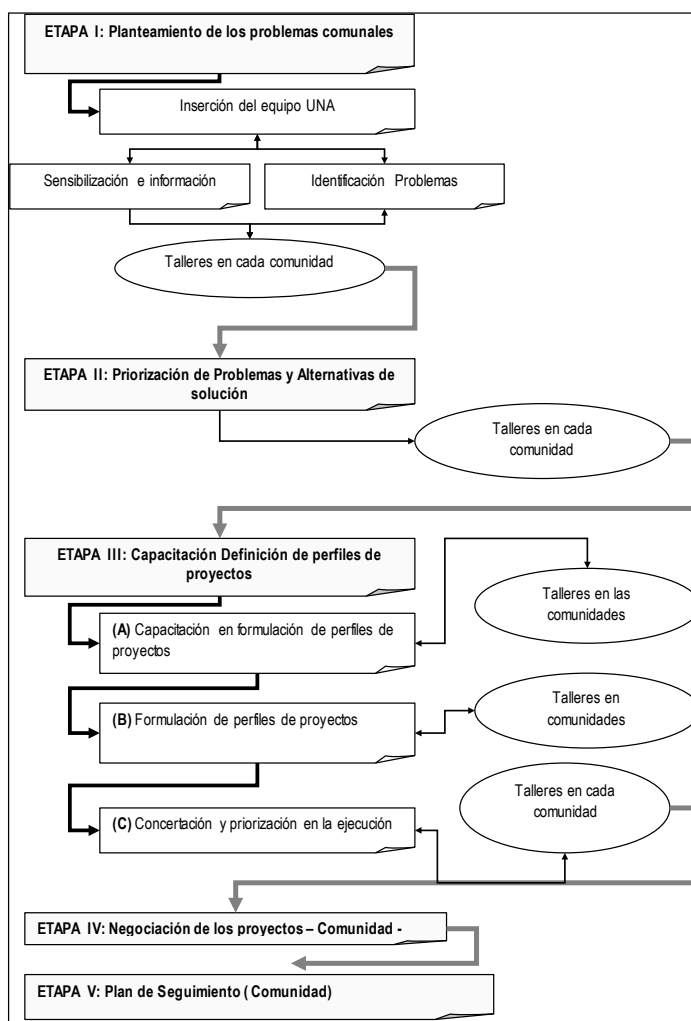
El tercer tipo de vínculo se hace mediante la denominada vinculación externa que es aquella acción, donde la comunidad, organización o

institución mediante la compra de un servicio y la firma de un contrato solicita desarrollar acciones específicas con diversos actores sociales.

En este plan y específicamente en gestión municipal se han formulado: Planes de desarrollo cantonal, Planes estratégicos Municipales, Planes quinquenales de conservación y desarrollo vial cantonal en los diferentes Gobiernos Locales del país..

En materia de gestión social: Planes de Compensación en proyectos hidroeléctricos: Cariblanco, Peñas Blancas, Pirrís, Cachí. Además de Estrategias de desarrollo con comunidades indígenas, zonas costeras, zonas fronterizas y zonas periféricas.

Síntesis de las etapas del proceso



Reflexiones finales

Los académicos y estudiantes facilitadores deben capacitarse y fomentar competencias que permiten un acercamiento más efectivo con la sociedad. La labor académica incluye la responsabilidad ética que trasciende las aulas de los campus universitarios. Esta participación busca el desarrollo local orientado al mejoramiento de la calidad de vida de los grupos sociales que habitan un determinado espacio territorial y el fortalecimiento de las capacidades humanas con visión de futuro. En este proceso están llamados a integrarse todos los actores sociales, las organizaciones de base, con el apoyo de la institucionalidad, local, regional y nacional y una amplia participación deben asumir el protagonismo de su desarrollo.

No es factible lograr procesos de desarrollo de manera desorganizada y aislada. Uno de los principios básicos del desarrollo local es la participación de todas las organizaciones que conforman el tejido social, dependiendo de ello el dinamismo y movilización en la esfera local, nacional de las demandas existentes. Otro principio importante es la concertación, entre las comunidades, las instituciones y el Estado, para lograr la transformación del territorio con los recursos disponibles y con una visión integral de desarrollo.

Los resultados esperados de una adecuada gestión de los territorios se pueden resumir en una organización social fortalecida, Como consecuencia del trabajo en equipo debidamente planificado y la negociación articulada, se logra una gestión del desarrollo de su territorio y el mejoramiento en la calidad de vida. En este contexto, la gestión social es la columna vertebral de los procesos locales, direccionando proyectos que se han construido colectivamente.

Para la extensión es de interés la profundización en la comunicación universidad y sociedad, al consenso de intereses, la autosostenibilidad y la participación estudiantil. La autosostenibilidad especialmente se enfoca a la necesidad de que los procesos se sostengan en el tiempo. Por tanto, cuando la universidad finaliza su proyecto las comunidades o grupos de beneficiarios logren continuar con los mismos.

La participación activa de los actores locales eleva el nivel de apropiación de los conocimientos y la potencialidad de auto sostenibilidad de los procesos desarrollados. Esta participación se debe conceptualizar metodológicamente a partir de que todos los participantes en los procesos de desarrollo, poseen las capacidades de aprender, reproducir y aplicar conocimientos. Como resultado, se logra el fortalecimiento de la toma de decisiones colectivas, de las organizaciones sociales.

Las condiciones fundamentales en un proceso de extensión se pueden resumir en la *representatividad*, es decir la participación de todas las organizaciones posibles, lo que a su vez también permite darle *legitimidad* y *credibilidad* al proceso de desarrollo local. La *cooperación solidaria*, en donde todas las organizaciones van por un fin común, y, por tanto, ya no representan un sector específico de su comunidad. En la coordinación, el fin es uno, no prevalece el interés individual, son un equipo único. En la concertación, interesa la ganancia del territorio, por ende, se negocia con la institucionalidad por ese fin. En la iniciativa, se deja de lado el asistencialismo y paternalismo estatal, cada actor es protagonista del desarrollo.

El abordaje de la extensión debe estar orientado a la construir una estrategia de desarrollo y autonomía local, con amplia participación de una mayoría de los actores locales, instituciones y organizaciones. Para alcanzar este objetivo, se promueve el desarrollo de capacidades individuales y colectivas, y el fortalecimiento de la organización social y las competencias organizativas, por medio, del modelo de acompañamiento social participativo, incluyendo académicos y estudiantes; lo que también refiere a la necesidad de diálogo democrático de saberes y apropiación de conocimientos hasta lograr que los beneficiarios del proyecto se conviertan en protagonistas y vayan elevando el nivel de participación en la toma de decisiones individuales y colectivas.

La extensión universitaria debe contribuir a la formación socio-humanista, a la reafirmación de la identidad cultural, a la transformación social y al mejoramiento del bienestar en su conjunto incluyendo a la misma universidad.

El proceso debe sustentarse en un modelo participativo y descentralizado para planificar el desarrollo con una visión a partir de las expectativas de los actores sociales locales

Las organizaciones sociales son la base de la participación y de la integración del marco institucional público y privado que interactúa en el ámbito local. Todos con una estrategia única que integra recursos para un fin común

El consenso y la negociación son el ancla de los procesos de planificación de los programas y proyectos a ejecutar, desde una perspectiva de planificación participativa local

La participación permite sujetos políticos conscientes de los deberes y derechos, protagonistas de la construcción social de su territorio para profundizar un modelo democrático basado en la defensa de los bienes públicos, más allá de la institucionalidad estatal. Se da una construcción participativa e integral de lo público en la esfera de lo local

Retos y desafíos

Los procesos de extensión deben tener una efectiva articulación con las otras funciones sustantivas de la Universidad, todos hacen docencia, entonces todos deben hacer extensión y no solo aquellos que están dispuestos a perder el confort del aula universitaria y compartir con las comunidades para construir nuevas realidades, a partir del conocimiento.

La clave para la transformación del país, se encuentra en reconocer la importancia de la educación universitaria extensionista de manera articulada, y a través de ella buscar el fortalecimiento de la comunicación universitaria con el medio externo.

La metodología de aprender- haciendo, ya probada durante 43 años por parte de la EPPS, abre las puertas como herramienta, para una correcta articulación entre docencia- extensión e investigación de manera que se contribuya organizadamente con las demandas y procesos de desarrollo locales. Los estudiantes de toda la institución formados y comprometidos con las necesidades del país.

Las universidades tienen un mejor Rankin por sus investigaciones, no así por los proyectos de extensión. En este sentido la lucha es dura y debe darse no solo a nivel nacional sino internacional.

Se debe estimular una participación activa de todas las organizaciones de base que conforman el tejido social local, la institucionalidad pública y privada presentes, integrados con los procesos de desarrollo local, promovidos desde la extensión.

La acción de extensión se debe centrar en comunidades con procesos de planificación y participación social para concertación de objetivos comunes y negociación como ejes claves de los procesos de planificación local participativa

Las organizaciones de base con participación activa y empoderamiento de los procesos de desarrollo que se promueven en la esfera de lo local.

La gestión social activa y dinámica como producto de las capacidades adquiridas en los procesos de desarrollo local

Proyectos contruidos colectivamente por todos los actores sociales que interactúan en las organizaciones sociales e institucionalidad local

Comunidades gestoras de su desarrollo a través de sus organizaciones y con una estrategia integral que direcciona su futuro.

Bibliografía

- Alcaldía de Medellín*, San Cristóbal, Plan de Desarrollo Participativo Corregimental 2006- 2016, Corporación Ecológica y Cultural PENCA DE SABILA, Medellín, Colombia, 2006
- AROCHE, A y BENDICHO, M y PÉREZ, J, Las competencias de la de la extensión universitaria ante las exigencias del desarrollo locales: Universidad Agraria de la Habana. Universidad, evento provincial, Mayabeque Cuba, 2012.
- AROCHE, A y BENDICHO, M, La labor extensionista de la sede universitaria ¿trabajo comunitario o educación comunitaria? En: Trelles, I y Rodríguez, M, Universalización y Cultura Científica para el desarrollo local. La Habana, Cuba 2008.
- AROCHE, A, Competencias de la Extensión Universitaria ante los nuevos paradigmas. Plataforma para el debate en: Ministerio de Educación Superior. Universidad 2010. 7mo Congreso Internacional de Educación Superior. Ciudad de la Habana, Palacio de Convenciones. 2010.
- AYALES, IVANIA, et al. Haciendo camino al andar, guía metodológica para la acción comunitaria, OEF INTERNACIONAL, Washington, D.C, 1991.
- BOISER, SERGIO, ¿Y si el desarrollo fuera una emergencia sistémica?, Revista del CLAD Reforma y Democracia, No 27, Octubre, Caracas Venezuela, 2002.
- BORDOLI, ELOÍSA: *Aportes para pensar la extensión universitaria. En Extensión en obra: Experiencias, reflexiones, metodologías y abordajes en extensión universitaria*. Carrasco, Juan et. al. Eds. Uruguay. 2009.
- CUNIL, NURIA, Participación ciudadana. Dilemas y Perspectivas para la Democratización de los Estados Latinoamericanos, Centro Latinoamericano de administración para el Desarrollo, CLAD, Caracas Venezuela, 1991
- D'ANGELO , O, Sociedad y Educación para el Desarrollo Humano. La Habana, Publicaciones ACUARIO, 2001.
- Estatuto Orgánico de la Universidad Nacional*: Aprobado por la Asamblea Universitaria mediante Referéndum realizado el 10 de marzo de 1993, según los resultados oficiales transcritos por el Tribunal Electoral de la Universidad Nacional mediante comunicado oficial 03-93, 1993.
- Escuela de Planificación y Promoción Social (2015)*: Programa del curso Práctica Organizativa . Plan de Estudios vigente Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.

- Fundación DEMUCA, Guía de Herramientas Municipales para la Promoción del Desarrollo Económico Local, san José, Costa Rica, 2009.
- Fundación DEMUCA, Guía Práctica para el Agente de Desarrollo Local de Centroamérica y república Dominicana, Fundación DEMUCA y CEDET, San José Costa Rica, 2009.
- Gaceta Universitaria Nº 2: *Modelo Pedagógico de la Universidad Nacional*. Heredia, Costa Rica, 2007.
- GAMBOA, Rita, PROTTI, Arianna, GRANADOS, Brenda, RODRIGUEZ, Karla, GAMBOA, Yancy, RAMIREZ, Marlon (2012). La Práctica Organizativa en los procesos comunales. Heredia, Costa Rica.
- GONZÁLES, Esperanza y DUQUE, Fernando. La elección de Juntas Administrativa Locales de Cali, Revista Foro, No 12, Bogotá, 1990.
- GONZÁLEZ, Esperanza, Manual sobre Participación y Organización para la Gestión Local. Falta editorial y año.
- GONZÁLEZ, M, Formulación teórica-metodológica de la promoción cultural de la investigación para la integración de los procesos universitarios extensión e investigación en el Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría. Tesis de doctorado. La Habana, Cuba, CUJAE, 2006.
- MONGE HERNÁNDEZ, Carmen, et. al. *La educación superior y el trabajo con grupos sociales de atención prioritaria*. Revista Calidad en la Educación Superior. Programa de Autoevaluación Académica. Costa Rica, Universidad Estatal a Distancia. ISSN 1659-4703. Volumen 3, Número 1. (2012). pp. 247 – 259.
- MONGE HERNÁNDEZ, Carmen, et. al.: *Generando capacidades regionales mediante la extensión universitaria: Experiencia de UNA-Sede Regional Chorotega*. Revista de Extensión Universidad en diálogo, Universidad Nacional. Vol 1, No 2 (2011).
- MONGE HERNÁNDEZ, Carmen, et. al.: *Procesos de articulación Universidad – Sociedad: UNA experiencia participativa*. Congreso Latinoamericano de Extensión Universitaria: Organizaciones y sociedad para el desarrollo humano (CLE 2008). Costa Rica, Universidad Nacional, Campus Omar Dengo. 17 al 21 de noviembre, 2008b.
- MONGE HERNÁNDEZ, Carmen, et. al.: *Vínculo Interuniversitario para el fortalecimiento socio económico, ambiental y organizacional en Costa Rica*. Congreso Latinoamericano de Extensión Universitaria: Organizaciones y sociedad para el desarrollo humano (CLE 2008). Costa Rica, Universidad Nacional, Campus Omar Dengo. 17 al 21 de noviembre, 2008a.

- Programa de Evaluación Académica y Desarrollo Profesional: *El sistema de desarrollo profesional de la Universidad Nacional*. Costa Rica, 2011.
- Sistema de Información Académica: *Base de datos de Programas, Proyectos y Actividades*. Vicerrectoría Académica. Costa Rica, Universidad Nacional, 2010.
- SOBRADO, Miguel: *Importancia institucional de la extensión universitaria en los tiempos "líquidos". Congreso Latinoamericano de Extensión Universitaria: Organizaciones y sociedad para el desarrollo humano (CLE 2008). Costa Rica, Universidad Nacional, Campus Omar Dengo. 17 al 21 de noviembre, 2008.*
- TEJEDA, J, Acerca de las competencias profesionales 8 en línea) revista Herramientas. Núm. 56 (pp 8-14, 20-30 y 57) disponible en: <http://peremarques.pangea.org/dioe/competencias.pdf>.
- UNA: *Lineamientos para la Gestión de Programas, Proyectos y Actividades*. Gaceta N° 17-2009, al 15 de noviembre del 2009. Consejo Universitario. Costa Rica, 2009.

4

A Universidade Brasileira e sua Inserção social

Sandra de Deus

Professora associada da Universidade Federal do Rio Grande do Sul Curso de Jornalismo

Regina Lucia Monteiro Henriques

Professora adjunta Universidade do Estado do Rio de Janeiro Faculdade de Enfermagem

Resumo

A partir do conceito de extensão que vem sendo construído pelo Fórum de Pró-reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX) são traçados questionamentos e reflexões acerca do papel das Universidades brasileira na atualidade e os compromissos e relações estabelecidos com a sociedade. Trata-se dos marcos históricos da constituição da universidade brasileira em sua inserção social e a natureza das relações entre a universidade e os demais espaços sociais com seus dilemas e paradoxos. A reflexão aponta para a extensão universitária e suas transformações e debate as diferenças entre extensão e intervenção. Contribui, desta forma, para ampliar o debate acerca do sentido do fazer acadêmico e dos diversos papéis que têm sido atribuídos à extensão universitária. Alerta para os desafios internos do fazer e compreender a extensão e para aqueles que a contemporaneidade aporta para a universidade para que esta possa transformar-se e atuar nos processos democráticos e menos hierarquizados de fazer ciência e produzir impactos na construção de uma sociedade mais justa.

Palavras-chave: extensão universitária; transformação social; universidade e sociedade; hegemonia de saberes.

Introdução

Pensar sobre a Universidade na atualidade requer um conjunto de ferramentas que nos permitam compreender a sua inserção em um mundo em constante mudança e ao mesmo tempo criticar os modos como a

Universidade tem acompanhado estas modificações, se adaptado e até produzido uma acomodação ao status quo. O distanciamento da universidade pública brasileira do cotidiano da sociedade ignorando os princípios de Córdoba, se afastando dos ensinamentos de Paulo Freire e Darcy Ribeiro determina uma universidade asséptica, isolada e descompromissada. A extensão universitária, ao longo dos anos, tem se constituído em um *locus* de diálogo e interação da Universidade com outros espaços sociais. Quais são os fazeres da universidade e que tipo de relação estabelece com a sociedade são indagações necessárias para compreendermos se a Universidade efetivamente cumpre os compromissos explicitados no conceito de extensão que vem sendo construído: *“é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade”*. É preciso deixar claro que Extensão e intervenção são procedimentos opostos. Enquanto a extensão compartilha, acolhe e recolhe saberes, a intervenção explora, intervêm e impõe certos conhecimentos.

A universidade no Brasil apresenta múltiplas faces em sua inserção social. Qual o papel que a extensão universitária vem assumindo nas atividades relacionais da universidade com outros setores e movimentos da sociedade e quais dilemas e paradoxos estão presentes no atual contexto ético político nos parecem questões norteadoras para esse repensar a Universidade.

Marcos da mudança no papel da Universidade na América Latina

Os acontecimentos de Córdoba, em 21 de junho de 1918¹, devem ser considerados os primórdios da extensão universitária na América Latina. Foi quando os estudantes daquela Universidade trouxeram a público o manifesto que reivindicava a abertura e a atenção da academia para as questões sociais. A Universidade de Córdoba deveria aprimorar seu cunho extensionista e se voltar para fora dos muros; incluir a gratuidade do ensino superior; criar mecanismos que assegurassem a autonomia universitária; o ingresso público para a carreira docente e eleições diretas para a reitoria. Foram reivindicações cruciais, que apontavam algumas questões para alcançar mudanças na universidade e no ensino universitário que nos conduziriam para uma universidade democrática e comprometida socialmente.

1 <http://www.unc.edu.ar/institucional/historia/reforma/manifiesto>

No Brasil o marco é 1931, quando da elaboração do *Estatuto das Universidades Brasileiras*.² Ao definir o conceito de extensão o documento parecia desconhecer a contribuição do manifesto de Córdoba, e se aproximava da concepção norte-americana de extensão que acabou se tornando uma das nossas maiores influências. A extensão era vinculada à necessidade estrita de crescimento econômico e tinha o objetivo de difundir conhecimentos técnicos e científicos. O que se oferecia por meio de cursos e assistência técnica para atender as áreas rurais, identificadas como lugares atrasados, mas fundamentais para o desenvolvimento do país. As instituições que surgiram após o Estatuto não asseguraram à extensão universitária um papel mais relevante.

Entre as décadas de 1960³ e 1970, com as ditaduras civis-militares na América Latina e, muito particularmente no Brasil e o entendimento que a extensão universitária, pelo seu caráter emancipador, poderia ser um risco aos regimes impostos, a extensão universitária foi relegada a um plano secundário, reconhecida apenas em seu caráter assistencialista. É também neste período que se difunde a ideia de que as universidades públicas deveriam intervir nas comunidades que se encontravam em maior vulnerabilidade social⁴. A “*prática sócio-comunitária*”, conforme era definida a extensão universitária naquele período, passou a ser desenvolvida nas universidades de forma eventual, não fazia parte do currículo universitário e se encontrava distante das questões cotidianas. Dentro da estrutura universitária, a extensão se configurava como o local onde se depositava tudo aquilo que não era considerado ensino e nem pesquisa. Percebida, desta forma, como pouco influente nos modelos de formação vigentes e menos ainda com potência para transformação desses modelos. Considerada pela quase totalidade da comunidade acadêmica como ação sem metodologia e que os saberes próprios e advindos da prática extensionista eram inferiores na hierarquização de saberes hegemônica, pois havia uma hierarquia que colocava os conhecimentos acadêmico e científico no topo, vindo abaixo os conhecimentos técnicos e, por último, aquele oriundo da população em geral.

Mas foi também entre os anos 60 e 70 que as ideias e as práticas advindas do trabalho de Paulo Freire fundamentaram uma série de ações

2 BRASIL. Decreto n. 19.851 de 11 de abril de 1931. Estatuto das Universidades Brasileiras.

3 Em 1961 a Lei 4.024- Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional faz referência a realização de cursos de especialização, aperfeiçoamento e extensão no Artigo 69.

4 A Lei 5.540- Lei Básica da Reforma Universitária de 1968 assume a indissociabilidade entre as atividades de ensino e pesquisa e registra que as instituições deverão possibilitar aos estudantes, por meio de atividades de extensão, participar de “programas que visem à melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral de desenvolvimento” (art.40)

extensionistas, não apenas no Brasil⁵. A educação popular deu seu impulso calcada em movimentos importantes como Movimento de Cultura Popular, criado inicialmente no Recife, depois estendido a várias outras cidades do interior de Pernambuco; Campanha “De pé no chão também se aprende a ler”, surgido em Natal; MEB - Movimento de Educação de Base, criado pela CNBB - Conferência Nacional de Bispos do Brasil; CPC - Centro Popular de Cultura, ligado UNE; CEPLAR - Campanha de Educação Popular da Paraíba. O reflexo se deu nas décadas seguintes com o processo de discussão sobre a extensão universitária brasileira como prática política que estimula, reconhece e valoriza a troca de conhecimentos. As ações advindas das reflexões freireanas estimularam o caráter militante e formativo da extensão, buscando estabelecer laços de continuidade e reconhecimento dos saberes dos diversos atores sociais.

Vale destacar o surgimento no mesmo período do Projeto Rondon. Criado em 1967 e com forte atuação durante as décadas de 1970 e 1980, tornando-se conhecido em todo Brasil. Com o lema “*Integrar para não entregar*”, próprio dos anos de governo civil-militar, o projeto Rondon configura-se como uma ação importante para o debate polarizado do dilema “extensão ou intervenção”. No final dos anos oitenta, o Projeto deixou de ser prioridade no Governo Federal, sendo extinto em 1989. Em 2005, já com uma nova roupagem, o Projeto Rondon voltou a figurar na pauta dos programas governamentais, sendo atribuída a sua coordenação ao Ministério da Defesa. Hoje, o Rondon encontra-se em processo de consolidação, com uma procura cada vez maior pelas universidades e pelos universitários. Configura-se como um momento de presença dos estudantes em comunidades muito distantes de suas origens. Mas cabe o questionamento acerca da natureza desta ação, considerando que a permanência dos estudantes se dava por um período curto de tempo e sem perspectiva de retorno posterior. Havia, portanto, um descolamento de alguns dos princípios norteadores da extensão universitária.

A década de 1980 foi o período de maior fortalecimento da sociedade civil em oposição ao regime autoritário brasileiro instalado em 1964. A organização política dos movimentos sociais se deu principalmente em direção ao protagonismo na defesa dos seus interesses. A universidade passa a ser questionada e tensionada pelos movimentos sociais. Mas no interior da Universidade havia também efervescência e muitos dos atores dos movimentos por mudanças estavam travando embates em busca de transformações na estrutura conservadora das mesmas. Muitos dos

5 Na atualidade, é importante lembrar os estudos do pensador, educador popular Oscar Jara que trata da sistematização de experiências

protagonistas de movimentos sociais se colocaram em defesa da democracia e foram responsáveis pela estruturação da concepção da extensão universitária que se pretendia alcançar. As ações extensionistas passaram a ser regulamentadas e vêm proporcionando um debate permanente entre o fazer da extensão e a atuação interventora da universidade em determinadas comunidades.

Isto convoca a pensar sobre a importância de se conhecer o modo como se concretiza a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, princípio fundamental na constituição da especificidade de instituições de ensino superior. Parte-se do pressuposto que a extensão universitária parece se constituir em uma atividade acadêmica que expressa sua importância na capacidade de imprimir um novo rumo à universidade brasileira, o que traz à luz diferentes contribuições significativas acerca de como as mudanças estruturais podem acontecer na sociedade.

Por essa mesma razão, a política de formação profissional ganha destaque, principalmente no que diz respeito à responsabilidade de formar profissionais comprometidos com os processos de transformação da sociedade

Por ser assim, estamos, também, em uma relação cujo sentido e dinâmicas nos remetem aos processos de formação humana que se compõem, entre outras de suas vigas, das possibilidades do aprender e do ensinar, do transmitir e do apropriar-se dos conhecimentos e saberes existentes, sejam eles dos campos disciplinares ou outros tipos de conhecimentos e saberes socialmente produzidos, selecionados e distribuídos. Conhecimentos e saberes a serem apresentados e interrogados, não como algo acabado e natural, mas dinâmico. Historicamente construídos pelo trabalho e agenciamentos de longas cadeias de grupos e gerações humanas no jogo das forças, dos conflitos e tensões sociais. Saberes e conhecimentos vindos das escolhas e contingências em que foram sendo criados, mediante os quais o mundo foi sendo reinventado em pensamentos, ideias e palavras, foi sendo simbolizado e sistematizado, foi sendo grafado, nos tempos e espaços da vida cotidiana, tanto quanto nos largos e longos espaços e temporalidades das durações históricas. (Teixeira (2007, p. 431)

Sentidos atribuídos à extensão na Universidade e sociedade

Os princípios que regeriam a extensão universitária pós-ditadura civil-militar foram debatidos e elaborados no *I Encontro de Pró-Reitores*

de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, realizado em novembro de 1987. As representações das 33 universidades presentes criaram o *Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas e definiram que: “A extensão universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade”*. Desde então, o Fórum passou a pautar o debate sobre as formas de institucionalização, financiamento e valorização da extensão universitária, buscando identificar traços essenciais da relação universidade e sociedade. A partir de 1988, o “*princípio da indissociabilidade*” entre ensino-extensão-pesquisa foi inserido na Constituição⁶ fundamentando ainda mais a importância da extensão universitária. A relação dialético-transformadora, proposta a ser cumprida no trânsito entre a universidade e a sociedade, tensiona a abertura de espaço para as forças sociais que buscavam as arenas de representação dos seus interesses no ensino superior. Foram anos de construção, embates e ajustes de uma caminhada brasileira pelo fortalecimento da extensão universitária e de aceitação de uma trajetória de universidade.

A caminhada continua com passos largos especialmente nos quesitos institucionalização, financiamento com apoio institucional do governo federal e de alguns estados e da internacionalização da extensão. O Fórum Nacional de Pró-reitores de Extensão, depois de alguns anos de debate, publicou em 2012 o documento denominado “*Política Nacional de Extensão*”, contendo conceito e diretrizes da extensão universitária.

É importante contar com programas e linhas de financiamento satisfatórias e de forma contínua, seja através da inserção na matriz orçamentária das instituições de ensino superior, do aumento dos aportes do Ministério da Educação, seja via inclusão na agenda das agências governamentais. Porém a questão do financiamento acaba por ser portadora de outras contradições. Os avanços nos editais têm sido na direção de incidir na superação dos principais problemas sociais, contribuir para a inclusão de grupos minoritários, inovar e transferir conhecimentos. Não dá para negar que o aporte de recursos para a extensão universitária contribui para o seu crescimento. No entanto, é preciso ter clareza que em muitos casos valores consideráveis de financiamento deixam de lado o papel da extensão enquanto parte pedagógica e política da universidade dando lugar para intervenções pontuais realizadas com os recursos disponíveis.

6 **Art. 207.** As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Ainda no âmbito das ações governamentais, que favorecem a extensão universitária brasileira, destaca-se o novo Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência 2011-2020, que entre suas estratégias aponta para a inserção da extensão nos cursos de graduação⁷, o que implica em um repensar da formação universitária. Compreender este momento exige levar em conta a história da universidade com suas prioridades, compromissos e missão e da extensão com sua trajetória e valorização. A extensão universitária vem demonstrando o seu valor no processo recente de desenvolvimento do país, embora ainda pouco reconhecida pela sociedade brasileira como processo fundamental para a articulação entre o ensino e a pesquisa, e para o incentivo na geração de renda e conhecimento.

Em praticamente todas as instituições de ensino superior são desenvolvidos projetos, programas ou ações extensionistas. Pequenas e distantes comunidades, setores excluídos por renda, cultura ou raça encontram na universidade, através da extensão universitária, uma forma de inclusão. Ao se distanciar destes compromissos, a universidade se encolhe, se fecha entre suas grades invisíveis, não permitindo germinar em seu interior sementes que produzam frutos. Observam-se mudanças significativas na própria sociedade brasileira, seja através da exigência por melhor qualidade de vida ou de maior participação no processo de decisão. Estas questões se refletem nas práticas acadêmicas e de gestão gerando um certo «*desacomodamento*» no interior das instituições. A mais aguda dificuldade está na disputa interna das forças hegemônicas instaladas nas universidades. A cultura institucional dominante torna estas instituições assépticas, por vezes isoladas e de costas para o seu entorno.

A comunidade universitária (professores, técnicos e estudantes) que já mantinha contatos estabelecidos, ou nutria interesses na produção de conhecimentos que fossem resultantes do diálogo, encontra no conceito e na prática de extensão, o dispositivo institucional que dá suporte para ações transformadoras. Do mesmo modo, grupos organizados da sociedade também buscam parcerias com as universidades na expectativa da resolução de seus problemas. É razoável pensar que as demandas dos grupos sociais - oriundos das escolas públicas, autodeclarados negros e indígenas - por acesso ao ensino superior, plasmadas a partir da virada do século XXI, são resultados também daquele processo que iniciou com a defesa da democracia e dos comprometimentos assumidos por parcelas dos integrantes da comunidade universitária em meados dos anos 80.

A atividade extensionista, como de resto boa parte das iniciativas

7 "Estratégia 12.7: Assegurar, no mínimo, dez por cento do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária".

acadêmicas, não está livre de conflitos internos e incompreensões externas sobre objetivos, teorias, metodologias e públicos alvos das suas práticas. Os obstáculos são muitos, e poucos são aqueles que reconhecem o período privilegiado em que se vive “*fazer extensionista*” e da sua importância na retomada de um pensamento latino-americano de universidade capaz de se apresentar ou apresentar proposta para um projeto de sociedade. O problema é mais grave, pois, são recorrentes as afirmações de que o ensino que nossas universidades ministram tem qualidade e competência. Há sempre uma citação sobre as pesquisas de nível internacional realizadas nos laboratórios e programas de pós-graduação, mas quando se trata da extensão ainda surgem as interrogações: o que é mesmo? Para que serve? Qual o valor que tem no currículo? Estes questionamentos apenas refletem os debates que vêm ganhando espaços e que são complexos porque complexos são os processos no interior das instituições de educação superior. Estas questões não são exclusivas da extensão universitária. A própria universidade está sendo questionada. Os ensinamentos de Paulo Freire e Darcy Ribeiro são essenciais para re-fundar a universidade pública brasileira no sentido de sua essência e de sua prática amorosa e trabalhosa.

A ausência nos debates, plataformas eleitorais internas e discursos oficiais sobre grau de envolvimento da universidade com a sociedade transforma-se em dado perigoso para sua omissão. Esse fato poderia ser indicio de que esta é uma diretriz tão importante que já nem precisa ser mencionada. Mas esta ausência nos discursos aponta para alguns dos dilemas presentes no debate sobre a extensão universitária e sobre a inserção social da universidade. Quando há envolvimento e quando é apenas uma intervenção? Mas qual é mesmo o grau de envolvimento da universidade com a sociedade? O quanto elas são importantes na articulação de grupos visando a geração de renda, oferecendo programas culturais de grande impacto e de forma gratuita para a população? Qual o impacto que a universidade causa na formação dos estudantes e nas comunidades? Qual o perfil dos profissionais que são formados e ingressam no mundo do trabalho? Certamente, nem mesmo aqueles que se dedicam a fazer extensão refletem sobre estes temas com a urgência que eles requerem. É preciso sair do reducionismo do permanente lamento da falta de recursos e impregnar-se do sentido político e formativo da extensão; da compreensão sobre o quanto nossa maneira de ensinar deve levar em conta as demandas da sociedade; e sobre quando a distância entre a teoria que pregamos for igual a nossa prática no trato dos nossos interlocutores.

Apesar de todo o acúmulo das produções sobre extensão universitária,

percebe-se que ainda há necessidade de maior disseminação desses debates, definições e contextualizações acerca de seu potencial e de sua efetivação como uma política para a educação, no que concerne ao incentivo e investimento para sua consecução. Dessa forma, melhores serão as condições de compreender por quais mecanismos transitam os diferentes saberes e como isso afeta a própria estrutura acadêmica das universidades, com suas relações de poder e as estratégias estabelecidas pelos diferentes atores desse processo em seu fazer cotidiano para a produção e valorização do conhecimento produzido por eles.

Estes questionamentos, por outro lado, demandam para a extensão a definição de novas metodologias de ação e inserção social que visem criar mecanismos de interatividade entre o que se produz na universidade e as necessidades dos diversos segmentos da sociedade, bem como a elaboração de teorias que fundamentem os objetivos a perseguir, a definição de indicadores de aferição das ações realizadas e a criação de instrumentos para a implantação de sistemas de informação e gestão que garantam condições de perenidade das iniciativas. A indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão precisa ser entendida para além de um discurso superficial de sentido. Atualmente pode-se afirmar que está assegurada apenas sobre uma estrutura. A estrutura da extensão universitária. Basta uma simples observação: tem pesquisador que pesquisa e que ensina; tem quem, dentro da universidade, atue só no ensino. Porém quem faz extensão também pesquisa e ensina. Não há, pela própria organização do trabalho docente nas universidades públicas brasileiras, professores fazendo apenas extensão.

Retorno aos questionamentos e dilemas

A prática extensionista que antes se resumia a uma atividade militante de professores, técnicos e alunos, realizada nos finais de semana e sem recurso financeiro ou operacional, hoje trilha caminhos que extrapolam as suas fronteiras e tensionam o interior de cada uma das universidades, configurando o que em muitos casos gera duas universidades: uma que permanece fechada sobre si mesma e outra que articula com a comunidade, que se movimenta, se cria e se recria todos os dias. É neste cenário que se colocam os desafios para a extensão universitária praticada nas universidades públicas brasileiras e na universidade latino-americana como um todo. Esses desafios estão no interior e no exterior da universidade, na gestão, na compreensão do papel formativo, na disponibilidade dos seus atores, na capacidade de aceitar e produzir mudanças e sobretudo na trajetória institucional.

Um imenso e quase intransponível desafio é a visão, por parte de gestores universitários e governantes, de que a extensão universitária não é uma tarefa menor da universidade. Como não é um “*fazer enquadrado*” através do qual encontra-se imediatamente o resultado, a extensão universitária se descola do discurso fácil e das estatísticas dificultando assim a sua compreensão dentro da estrutura vertical de universidade. Por apresentar as mazelas e as riquezas da instituição universitária, cujo capital é a geração de um conhecimento capaz de dar conta do bem viver da sociedade, a extensão universitária impede que se esconda a realidade. Como são muitas as atribuições da extensão universitária, também são muitos os “*fazeres*” da universidade que são alocados na extensão embora não tendo nenhum atributo extensionista.

A relação universidade/sociedade não pode ser uma junção de duas importantes palavras. Um discurso competente e bem elaborado. Exige fortalecimento de parcerias entre os poderes públicos federal, estaduais e municipais, visando a implementação de políticas públicas que integrem as universidades na superação da pobreza e promoção do desenvolvimento sociocultural; requer um exercício profundo de aceitação da realidade do outro, seja esse «*outro*» a comunidade ou a própria universidade. As práticas assistencialistas/paternalistas estão enraizadas na sociedade brasileira. Muitas vezes, a comunidade apenas espera algo da universidade. Esta é, no mínimo, uma situação cômoda, como exemplo temos o Projeto Rondon na atualidade. Para aprender, para ensinar, para assessorar, para se oxigenar, a universidade não pode e não deve ser um ente que oferece benefícios. Para muitas comunidades a universidade não passa de um setor com recursos que “*pode ajudar*” seja com valores financeiros, seja com ações assistenciais.

Para cumprir dispositivos legais, as universidades brasileiras devem inserir as atividades extensionistas na grade curricular dos cursos de graduação e regulamentá-las como prática acadêmica. O potencial educativo e formativo da extensão deve ser inserido de modo qualificado no projeto pedagógico universitário. A partir da aprovação do Plano Nacional de Educação, passa a ser necessária uma nova e decisiva intervenção no interior das universidades para cumprir com a proposta que efetivamente vai modificar a formação universitária. Da mesma forma, é necessário que os processos e instrumentos de aferição das universidades, como no caso brasileiro o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, dentre outros, passem a contemplar as ações de extensão. Ou seja, é urgente que a avaliação da qualidade e que o status de excelência da universidade levem em consideração a sua importância

na sociedade. A incorporação da avaliação em todos os níveis de gestão, investigação e docência para que não sejamos denominados de “*voluntários*” ou “*militantes*”, mas sim integrantes de uma instituição cuja missão deve ser o compromisso com as principais causas nacionais.

A reflexão que se faz reconhece os avanços da extensão universitária, muito particularmente no Brasil. As iniciativas de financiamento consistente que valorizam a relação universidade-sociedade são fundamentais para a consolidação destas ações e para o reconhecimento do papel potencial que a extensão aporta nas universidades. O estudo acerca destas questões poderá nos ajudar no enfrentamento dos desafios apresentados na atualidade para que se tornem degraus do avanço. Dentre estes, a melhoria da qualidade do ensino, o fortalecimento da relação entre a universidade e a sociedade tornando a universidade uma instituição que se faz necessária para a sociedade. Certamente o grande desafio que se coloca é a aceitação por parte da própria universidade de que é essencial o fortalecimento dos vínculos com a sociedade. A cada dia mais professores e estudantes estão integrados na extensão universitária inovando, provocando, gerando novos conhecimentos, trazendo demandas que criam novos olhares para quem, na gestão da universidade, pensa que não está sujeito a nenhuma mudança. Este novo cenário estabelece um momento crucial, denso, tenso e intenso, pois, está em marcha uma silenciosa reforma universitária calcada nas demandas, nos avanços e nos desafios apresentados pela extensão universitária.

Desafios

Então, qual o propósito de refletir sobre a relação universidade e sociedade e as transformações que este relacionamento determina? Justamente porque o papel transformador da Extensão é complexo e multidimensional, ou seja, a transformação social através da Extensão se dá na reflexão permanente em vários aspectos e dimensões diferentes. É imprescindível retirar o caráter de “*função menor*”, “*terceira função*”, o preconceito fruto do entendimento de que a extensão “é assistência aos pobres” para compreender a extensão como uma ação acadêmica de formação efetiva:

[...] política, estratégia democratizante, metodologia, sinalizando para uma universidade voltada para os problemas sociais com o objetivo de encontrar soluções através das pesquisas básica e aplicada, visando realimentar o processo ensino-aprendizagem como um todo e intervindo na realidade concreta” (SANGENIS, 2012, P.23).

No caso brasileiro, o Fórum Nacional de Pró-reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior (FORPROEX, 2012) aponta o *“Impacto e Transformação Social”* como uma de suas diretrizes em que se reafirma a Extensão Universitária como o mecanismo pelo qual se estabelece a inter-relação da Universidade com os outros setores da sociedade, com vistas a uma atuação transformadora, voltada para os interesses e necessidades da maioria da população, e propiciadora do desenvolvimento social e regional e de aprimoramento das políticas públicas. Entende o Fórum que dessa forma a universidade contribua para o processo de (re)construção da Nação. Nesse sentido, a diretriz *Impacto e Transformação Social* imprime à Extensão Universitária um caráter essencialmente político.

Assim, configuram-se nas ações extensionistas características como: (a) privilegiamento de questões sobre as quais atuar sem desconsideração da complexidade e diversidade da realidade social; (b) abrangência, de forma que a ação, ou um conjunto de ações, possa ser suficiente para oferecer contribuições relevantes para a transformação da área, setor ou comunidade sobre o qual incide; (c) efetividade na solução do problema. Cabe lembrar que a efetividade de qualquer tipo de intervenção social depende do grau de racionalidade que se imprime à sua formulação, sem perder de vista os valores e princípios que a sustentam, de forma a permitir sua gestão eficiente e sua avaliação, seja a de seu processo de implementação, seja a de seus resultados e impactos sociais.

É importante ter clareza de que não é apenas sobre a sociedade que se almeja produzir impacto e transformação com a Extensão Universitária. A própria Universidade Pública, enquanto parte da sociedade, também deve também sofrer impacto, ser transformada. O alcance desses objetivos – impacto e transformação da sociedade e da Universidade –, de forma a se lograr o desenvolvimento nacional no sentido que propugna o FORPROEX, é potencializado nas ações que se orientam pelas diretrizes de *Interação Dialógica, Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade* e, por fim, *Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão*. Com esse escopo, as ações de Extensão Universitária surgem como instrumentos capazes de contra-arrestar as consequências perversas do neoliberalismo, em especial, a mercantilização das atividades universitárias, a alienação cultural e todas as mazelas que as acompanham.

Em sua tese de doutorado Nara Grivot Cabral (2012, p.36) defende que “[...] a ideia de uma universidade que esteja aberta às transformações de seu tempo para que possa redefinir os seus rumos e os seus processos de produção, de organização e de socialização do conhecimento, não é nova”,

portanto, no raciocínio da autora, ganha importância a relação da universidade com a sociedade como um todo desde as mudanças na formação dos estudantes que se envolvem em atividades de extensão passando pelas novas práticas adotadas pelos professores a partir da atuação resultante do contato com comunidades que apontam para a presença e ou ausência da universidade.

A universidade isolada não colabora com os conflitos e rotinas do cotidiano social. Para que ocorram mudanças são necessárias trocas capazes de fazer surgir o novo que é fruto ora do diálogo e ora da disputa, das tensões que envolvem a universidade como parte da sociedade. O pensador Juan Diaz Bordenave afirmou que:

[...] com efeito, ao interagir com a comunidade, a extensão universitária colhe em primeira mão as necessidades dos diversos setores da população em seu contexto real, o qual evita que o estudante se forme exclusivamente no ambiente artificial do claustro acadêmico e assim resulte em um profissional alienado, sem o realismo que o bom desempenho profissional exigiria e com precária consciência social (BORDENAVE, 2007, p.45).

A persistência em torno do eixo “transformação social” percorre diferentes territórios e encontros de extensão. Mas para que efetivamente se cumpra, a universidade, em seu interior, deve admitir que apoiar as diversas ações de extensão que atuam junto aos diferentes movimentos sociais e culturais é compromisso institucional e parte do fazer acadêmico, ou seja, da formação dos futuros profissionais. Sem dúvidas de que na atual estruturação da universidade brasileira, a extensão universitária tem um papel central para transformá-la e oxigenar o seu interior, mantendo a universidade em diálogo permanente com a sociedade contribuindo para o fortalecimento da identidade cultural, a redução das diferenças com a inclusão de pessoas e setores, a recuperação da dignidade de homens e mulheres marginalizados por diferentes razões, a preservação dos direitos humanos, o aperfeiçoamento democrático.

Resta a todos, integrantes da universidade, fortalecer a compreensão de que a universidade ainda é um dos setores privilegiados da sociedade e que só pode se aperfeiçoar se conseguir sentir-se integrada e participante da sociedade. Mas é necessário vigilância particularmente de quem compreende a extensão como compromisso social e político. Porém, quando a pergunta é qual é, efetivamente, o papel da Extensão, a complexidade aumenta porque é preciso entender claramente a missão da Universidade pública brasileira na construção da sociedade e neste contexto muito particular o papel da extensão universitária na formação

acadêmica, no crescimento de comunidades, na preservação da cultura, e inclusive na manutenção do ente público denominado universidade. A transformação está na gênese das atividades universitárias, especialmente da Extensão, que carrega uma visão de mundo construída no contexto acadêmico que transforma e se transforma reforma e se reforma constantemente. A universidade não pode deixar de ver e nem de ouvir as diferentes demandas da sociedade. Talvez seja possível dizer que a transformação é a essência da Extensão. E aqui cabe buscar socorro em Darcy Ribeiro (1991, p.22)

Cumpra perguntar: pode a Universidade converter-se em um instrumento de mudança intencional de nossas sociedades? A rigor, devemos responder que não já que as classes dominantes farão todo o possível para impedi-lo. Entretanto, as estruturas de poder não são nunca tão homogêneas e coerentes que consigam impor a vontade das classes dirigentes, a menos que a própria Universidade se faça cúmplice delas. Nos dois casos, da Universidade voltada à renovação necessária e no da Universidade a reboque, a situação será sempre conflitante. No primeiro caso, dados os tumultos provocados pelos interessados em manter o *status quo*, verão na Universidade seu principal inimigo. No segundo caso, a universidade será convulsionada pela juventude rebelada contra uma instituição que traiçoa seus ideais. A opção como se vê não é entre a tranquilidade e o tumulto, mas entre duas ordens de tensão. Cabe ressaltar, entretanto, que os conflitos ativos da primeira ordem de tensões permitem à Universidade exercer, ao menos, o papel de última instituição oficial onde o povo e a nação podem propor-se um projeto próprio de desenvolvimento autônomo e auto-sustentado.

Responder por estas demandas é, apenas, uma das tantas contribuições da extensão universitária para a transformação social e, sobretudo, para a recuperação de um conceito de universidade brasileira, latino-americana.

Referencias

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, 1988.**

BRASIL. **Decreto nº 19.851 de 11 de abril de 1931.**

BRASIL. **Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Diretrizes e Bases da Educação Nacional.**

DAGNINO, Renato. **As manifestações, as políticas públicas e a Universidade**, Unicamp. Julho 2013

- DEMO, Pedro. **Conhecimento Moderno: Sobre ética e intervenção do conhecimento.** Petrópolis: Vozes. 1997.
- _____, Pedro. **Participação é conquista: noções de política social participativa.** 4 ed. São Paulo: Cortez. 1999.
- _____. **Pesquisa participante: saber pensar e intervir juntos.** Brasília: Liber Livro Editora, 2004.
- _____. **Pesquisa: princípio científico e educativo.** 12 ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- _____. **Saber pensar.** São Paulo: Cortez/ Instituto Paulo Freire, 2005 – Guia da escola cidadã, v. 6.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?.** 8ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 1983
- FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária.** Porto Alegre, 2012 .
- MERHY, E. E. **O conhecer militante do sujeito implicado: o desafio em reconhecê-lo como saber válido.** Disponível em: <http://www.uff.br/saudecoletiva/professores/merhy/capitulos-02.pdf>.
- NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. (Org). **Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas.** Documentos básicos do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras 1987 – 2000. Belo Horizonte: PROEX/UFMG; Fórum, 2000.
- MENÉNDEZ, Gustavo et al. **Integración, docência y extensión: outra forma de ensinar y de aprender.** UNL 2013.
- RIBEIRO, Darcy. **A Universidade Necessária.** 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.
- SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências.** 7.ed. Porto: Afrontamento, 1995.
- _____. **A crítica da razão indolente contra o desperdício da experiência.** São Paulo: Cortez, 2000.
- TEIXEIRA, I. A. C. **Da condição docente: primeiras aproximações teóricas.** *Educ. Soc.*, Campinas, v. 28, n. 99, p. 426-443, maio/ago. 2007

5

La vinculación Universidad- Sociedad y el compromiso social con el desarrollo de Honduras en el marco de la reforma de la UNAH, periodo 2007- 2016

Merlin Ivania Padilla¹, Janice Andino²

1 -Dirección de Vinculación Universidad-Sociedad (Universidad Nacional Autónoma de Honduras), ivaniapadilla@yahoo.com.mx

2 -Dirección de Vinculación Universidad-Sociedad (Universidad Nacional Autónoma de Honduras), janicce.andino@unah.edu.hn

Resumen

La Reforma Universitaria de la UNAH tuvo entre sus principales avances la reflexión sobre la relación de la Universidad Pública con la sociedad hondureña. Para ello y en pro de definir nuevos enfoques y perspectivas de esta relación se ha recorrido más de una década que se puede caracterizar en tres etapas. La primera que conllevó el debate sobre el carácter académico de la función de vinculación y por lo tanto su reconocimiento como una de las tres funciones sustantivas. En esta etapa se hizo la construcción participativa del nuevo marco conceptual y filosófico, la creación y reglamentación de su estructura organizativa y la puesta en marcha de algunos procesos de vinculación. La segunda etapa fue de carácter estratégico pues se inicia con una Plan Estratégico que marca la pauta del primer programa institucional de vinculación; y finalmente la tercera etapa que evidencia la consolidación de diversos programas y nuevas perspectivas que fortalecen y diversifican la identidad de la vinculación universitaria en la UNAH.

Palabras clave: extensión; vinculación; vinculación universidad-sociedad; universidad pública

Introducción histórica

La historia de la función de vinculación/extensión en la región centroamericana -y en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) -, se ha desarrollado en base a tendencias regionales de dicha

función en su contexto. En la actualidad es reconocida como una de las tres funciones sustantivas de la UNAH y se fundamenta en el compromiso con el desarrollo integral del país a través de la capacidad transformadora de la realidad social que posibilita esta función.

A partir del 2004, en el marco de la Reforma integral de la UNAH, inició la reforma de la vinculación con la Ley Orgánica y el Estatuto del Docente Universitario y se le reconoció el carácter académico a esta función. En el año 2006 la Comisión de Transición inició el proceso de reestructuración interna de lo que había sido la Dirección de Extensión Universitaria, que operaba con una dinámica de corte más asistencialista y cuyos propósitos no estaban definidos dentro de los espacios académicos universitarios.

Período 2007-2010: Nuevo marco conceptual-filosófico

Durante los primeros años de reforma de la función, (2007 al 2010), se ejecutaron una serie de acciones con implicaciones profundas para la definición de las estrategias institucionales de desarrollo y potenciación de la función de vinculación, esta etapa fue enriquecedora para el marco conceptual y filosófico de la función, tanto por la cantidad de espacios de reflexión y socialización que se hicieron como la variedad de eventos y encuentros que permitieron debatir sobre la importancia de esta función y su carácter académico, su ámbito de aplicación y sobre todo sus potencialidades para el desarrollo del país.

Uno de los aportes principales de esta primera etapa fue la reflexión sobre la relación de la Universidad con la sociedad y sus diversos sectores, de cara a la reforma de la misión de la UNAH establecida en la Ley Orgánica. Entre estas reflexiones se analizaron de manera exhaustiva los fines de la Universidad, su misión y visión, los objetivos de la función de vinculación, las estrategias y las tipologías de vinculación que se establecerían luego de la reglamentación.

A partir de esta etapa se define el nuevo concepto de la vinculación: “La vinculación de la Universidad con la sociedad consiste en el conjunto de acciones y procesos académicos ejecutados por las unidades universitarias en conjunción con sectores externos a la Universidad, como el Estado, los gobiernos locales, los sectores productivos y la sociedad civil, orientados a resolver problemas y ejecutar programas y proyectos que tengan impactos positivos en la nación o en la esfera global. La vinculación de la Universidad con la Sociedad está fundada en el conocimiento, la cultura, la ciencia y la técnica. Los aportes de la UNAH al desarrollo de la sociedad y el Estado se realizan en cada uno de dichos campos y desde

las distintas áreas que cultiva. Es además una relación que abarca a toda la institución universitaria. Sus departamentos, carreras, facultades, centros universitarios, centros regionales, institutos de investigación y postgrados se involucran en el proceso de aportar conocimientos, resolver problemas y crear actitudes favorables a la transformación y desarrollo de la sociedad.” (UNAH, 2008).

Con este concepto, se ponen en discusión las características fundamentales de este nuevo enfoque de relación de la Universidad y de su compromiso social con el desarrollo del país, “la vinculación con la sociedad es una fuente de intercambio de aprendizajes teórico-prácticos entre los profesores y estudiantes de la Universidad, por una parte, y los distintos sectores que conforman nuestra nación, por la otra. Los aprendizajes logrados por esta vía se vuelven decisivos para elevar las capacidades de los universitarios.”(UNAH, 2008).

NUEVA CONCEPCIÓN DE LA VINCULACIÓN UNIVERSIDAD-SOCIEDAD

- El conocimiento se logra en el vínculo entre la teoría y la práctica.
- Los vínculos de la Universidad con la sociedad son académicos, de conocimiento.
- El conocimiento aportado por la Universidad es factor decisivo para transformar la sociedad.
- La Universidad aporta tres tipos de conocimientos:
 - El conocimiento científico
 - El conocimiento tecnológico
 - El saber humanista
- La vinculación entre la Universidad y la sociedad es bidireccional: la Universidad aporta conocimientos y recibe conocimientos y experiencias.
- La vinculación forma parte del currículum universitario: es una instancia de la producción del conocimiento y de su transmisión.
- Los vínculos con la sociedad los desarrollan todas las Unidades Académicas de la Universidad, no una Dirección.

El nuevo concepto fue socializado en diversos eventos y encuentros donde se presentaron ponencias como “La Vinculación de la Universidad con la Sociedad: ¿Que Espera La Sociedad Hondureña de su Universidad?” y dos talleres “Marco Conceptual y Operativo de la Vinculación Unah-Sociedad” y “Propuestas para desarrollar la Vinculación con la Sociedad y los Temas de la Agenda Nacional como Ejes Curriculares”. Participaron en

estas jornadas, autoridades académicas, profesores, estudiantes y representantes de sociedad civil.

Las características de los procesos de vinculación introdujeron reformas y nuevas estrategias en las unidades académicas. A partir de esa etapa, los procesos de vinculación que se desarrollaron propiciaron aprendizajes colectivos entre estudiantes, profesores, técnicos, pobladores, líderes comunitarios y demás actores sociales que participaban en ellos.

Estos aprendizajes fueron en algunos casos acumulativos y otros generaron conocimientos nuevos; otros planteaban nuevas metodologías de aprendizaje que mejorarían los planes de estudio y otros incentivaron la investigación sistemática. Estas novedades y resultados han sido evidenciados en jornadas de socialización de resultados, en publicaciones de sistematización de estas experiencias colectivas de aprendizaje que han permitido enriquecer nuestro quehacer, renovar las formas de hacer y difundir el conocimiento y aportar al debate y a la reflexión sobre el reconocimiento de otros saberes y otras formas de generar conocimiento desde los espacios socio-comunitarios donde se desarrollan las experiencias de vinculación.

La relevancia de este proceso se hace evidente en los diferentes actores que son parte del mismo: *“El proceso de reforma ha introducido cambios en la concepción y en la práctica de la vinculación de la Universidad con la sociedad. A solicitud de congreso nacional en octubre del 2006 se inició un aporte por la Estrategia de reducción de la pobreza; en aquella primera etapa un equipo universitario interdisciplinario, integrado por profesores y estudiantes de cuatro centros regionales de CU nos vinculamos con 47 municipalidades de distintas regionales del país, para apoyarlos en la identificación y formulación de 410 proyectos que fueron presentados antes las municipalidades y ante el comisionado de la ERP. Los proyectos fueron aprobados y se entregaron a las municipalidades más de 80 millones de lempiras para su ejecución. (Profesor de ingeniería agrícola participante del proceso)”*.

El giro académico que se pretendía dar a la función de vinculación debía estar basada en la integración de las unidades académicas en dicha función. Como punto de partida se crearon las estructuras de vinculación en cada facultad iniciando en el año 2007 con la instalación de los primeros cuatro comités de vinculación de Facultad y cinco comités de vinculación en centros regionales y el sistema de posgrados. Dentro de las funciones de los comités se establecieron la promoción y ejecución de procesos de educación no formal, el seguimiento de graduados, las asesorías y asistencias técnicas, la difusión artística y cultural, la transferencia de tecnología, entre otros.

La Reforma dio un nuevo rostro a la Universidad, y permitió de manera gradual recuperar la confianza de la sociedad, siendo evidente a través de las múltiples solicitudes desde diferentes instancias del Estado hacia la Universidad que se recibieron a través de la Dirección de Vinculación en esos años. Una de las más emblemáticas surgió de la necesidad de dar continuidad en forma sostenible al desarrollo local y a la Estrategia de Reducción de la Pobreza que era una política del Estado de Honduras impulsada por el gobierno en el periodo 2006-2010; desde la Dirección de Vinculación -en reestructuración organizativa- se identificaron más de seiscientos ofertas de proyectos sociales, productivos y de gobernabilidad, así como procesos formativos para ser presentados ante diferentes instituciones públicas y privadas, cooperación internacional y Organizaciones No Gubernamentales a fin de iniciar la construcción de una alianza estratégica para el desarrollo del país.

Esta oferta fue publicada y socializada al final del año 2007 y generó diversas solicitudes que durante los siguientes años fueron atendidas en su mayoría por las facultades y centros regionales a nivel nacional. Esta experiencia facilitó la vinculación directa de los profesores y las unidades académicas entre sí, generando sinergias, diálogo y creación de nuevos equipos y perspectivas de trabajo interdisciplinario, que permitieron hacer avanzar la comprensión y operativización del marco conceptual de la función.

En el año 2008 se avanza de manera decisiva con la aprobación del Reglamento de la Dirección. Esta fase fue intensa por la cantidad de jornadas de discusión tanto en ciudad universitaria como en centros regionales, que se volvieron dinámicas por los aportes que cada unidad académica hizo desde sus propias perspectivas y experiencias acumuladas de trabajo académico en comunidades y que permitieron perfilar nuevas metodologías para realizar la vinculación desde sus propias áreas disciplinares.

La tarea aún estaba iniciando pero ya se evidenciaban resultados tales como la integración de equipos interdisciplinarios de profesores para atender dos proyectos: *“Entremares”* con 7 disciplinas; y *“Cobertura de Salud para la prevención del VIH en personas jóvenes”*; integrada por cuatro áreas disciplinares. Asimismo, se fortaleció la institucionalidad de la Dirección de Vinculación con las jornadas de discusión impulsadas por la Comisión de Transición, y se publicó el marco conceptual y filosófico en el Fascículo 4 *“Construyendo los vínculos de nuestra Universidad con la Sociedad”*.

En el año 2009 se realizaron proyectos como *Arte y Canibalismo*: se contó con la participación del historiador y crítico de arte y comisario

independiente Paulo Herkenhoff, de origen brasileño, y en la que se integró activamente el Departamento de Arte de la UNAH, la Escuela Nacional de Bellas Artes y la carrera de Filosofía. Se acompañó el proceso electoral con el proyecto Mirador Electoral, presentando su primer informe de monitoreo de las elecciones primarias internas celebradas en noviembre del 2008. Seguidamente se articuló la propuesta para el monitoreo de las elecciones generales del 2009. De igual manera se publicó el libro *“Por la Democracia y contra el Golpe”* de la autoría de Ramón Romero Cantarero en el marco de la crisis política y con el propósito de impulsar el análisis independiente académico sobre temas de interés nacional. En este mismo orden se contribuyó a la realización de la III Conferencia Nacional: *“Fortaleciendo nuestra cultura en Derechos Humanos en pro de la paz y la democracia”*.

El golpe de Estado generó inestabilidad política durante el segundo semestre del año 2009 e hizo retroceder varios procesos, especialmente con instituciones del Estado a nivel central y local. La magnitud de las pérdidas fue incalculable. A pesar de dicho suceso se lograron involucrar alrededor de 250 profesores y más de 2 mil estudiantes en al menos 113 proyectos. Para ese año ya se habían integrado muchos más comités de vinculación en las unidades académicas lo que facilitó muchísimo el trabajo de coordinación y ejecución de proyectos y actividades derivada de la demanda externa que a diario crecía cada vez más.

Para el año 2010 se evidencia la necesidad a nivel institucional de contar con una planificación estratégica de la Dirección de Vinculación Universidad-Sociedad, a fin de responder ante la creciente demanda de acompañamiento de la Universidad hacia diferentes sectores de la sociedad.

Período 2011-2014: Bases metodológicas para la interdisciplinariedad en la vinculación

Esta etapa se inició con la elaboración del Plan Estratégico de Vinculación 2010-2013 con la participación de los coordinadores de vinculación y el personal de la Dirección. Como resultado se obtuvo un plan trianual con objetivos claros que permitieron desarrollar estrategias a mediano y largo plazo en la función. Para ese mismo año, la crisis en el sistema de salud y la consecuente precarización en el acceso y cobertura de los servicios de salud demandarían de la Universidad una propuesta que se inició perfilando las bases de un modelo demostrativo de salud basado en la estrategia de atención primaria y que requería de un abordaje integral de la salud.

Asimismo, se consolidan un mayor número de comités de vinculación y se realizó el Primer Encuentro de Comités de Vinculación donde se discutieron líneas estratégicas para el fortalecimiento del quehacer de los comités en todos los centros regionales y facultades. Se dio inicio a la edición y distribución del Boletín Extramuros donde se difunden los resultados de proyectos y actividades de vinculación de las unidades académicas. El boletín continúa en circulación hasta la fecha, acumulando más de 80 ediciones.

Durante los años 2012 al 2014 se consolidan las áreas de la Dirección de Educación No Formal, Desarrollo Local, Servicio Social y Práctica Profesional y vínculos académicos, fortaleciéndose a través de nuevo personal y de estudiantes en práctica profesional. En esta etapa se expandió el modelo y se le dio el carácter de Programa integral de Atención Primaria de Salud conocido por sus siglas APS, y se iniciaron los primeros equipos de estudiantes en práctica profesional y Servicio Social iniciando en el municipio de San José de Colinas y luego en 20 municipios más.

Los avances en la consolidación de las estructuras de vinculación en facultad y centros regionales fueron decisivos en los impactos a nivel nacional, al mismo tiempo que generaron condiciones para nuevos programas y proyectos enmarcados en estrategias institucionales y fortalecimiento de otros programas que de forma permanente contribuyen con la transformación del país. En este periodo se realizó el “Primer Encuentro Regional de Vinculación”, el lanzamiento del Programa de graduados ALUMNI, la primera revista de vinculación y se priorizaron cinco municipios entre los más vulnerables en respuesta a la emergencia de sequía en el año 2014.

Período 2015 - actualidad: Desarrollo de procesos y alianzas internacionales

El año 2015 marcó un avance decisivo en el liderazgo que asumió la UNAH con la organización del I Congreso Centroamericano de Compromiso Social conjuntamente con la Universidad de El Salvador, que sentó las bases de los lineamientos de trabajo de las universidades centroamericanas en el marco de la transformación de la sociedad en la región. Se realizó la primera Feria de Proyectos de Vinculación con más de 60 proyectos de alto impacto tanto de la UNAH como de las universidades centroamericanas, se publicó el primer catálogo de proyectos de vinculación y se inauguró el Programa de Radio Universidad Extramuros que cada semana facilita la divulgación de resultados de la función de

vinculación y así como el abordaje de temas de interés nacional. Se consolida el sistema de educación No Formal con la organización de las ofertas desde las unidades académicas. Se acompañaron en la elaboración y ejecución más de 20 diplomados universitarios con diferentes actores y sectores de la sociedad, posibilitando la formación de más de 500 expertos en diferentes temáticas.

Con la idea de avanzar son cada vez más necesarias las alianzas con el sector productivo, las empresas y los productores locales, para nuevas plataformas asociativas en distintas regiones del país, como una forma de buscar innovadoras vías para el desarrollo de este proceso académico.

Es así como desde las instituciones públicas que acompañan los programas, es posible acceder a recursos, tanto para el mejoramiento de la calidad y productividad de los procesos, como a la innovación; la posibilidad de acompañar el desarrollo del país a través de transferencia de tecnología y apoyo para asesorías técnicas conlleva al fortalecimiento de las estructuras de vinculación en las comunidades, y la sostenibilidad de los procesos es uno de los desafíos asociativos más importantes.

La Dirección tiene como una de sus áreas principales los vínculos académicos y las alianzas estratégicas. Entre el 2015 y el 2016 se han impulsado la firma de más de 35 cartas de cooperación y acuerdos con diferentes actores y sectores. Actualmente, se han realizado diversos eventos relacionados con la función, se ejecutan capacitaciones y seguimiento al quehacer de vinculación en todos los centros regionales y las Facultades, a través del área de vínculos académicos.

Esto ha fortalecido las estructuras de vinculación de tal manera que se cuenta con 56 comités de vinculación de carreras y 7 comités de Facultad. Asimismo, se cuentan con 8 unidades regionales de vinculación. Los profesores que integran los comités de vinculación son 185 en total, los cuales tienen la tarea de planificar, organizar, sistematizar y evaluar los proyectos de vinculación de sus respectivas unidades. Los profesores y actores locales han conocido una diversidad de propuestas desde las basadas en las líneas estratégicas del plan de nación y visión de país, las que van a la par de los objetivos de desarrollo del milenio hasta las de corte innovador como ser el conservatorio de música en Cane, La Paz.

En este último periodo se ha dado con mayor intensidad el acercamiento por parte de las distintas entidades del Estado con las cuales se han coordinado programas de diferentes niveles, como ser el Programa Adulto Mayor, el Programa de Desarrollo Local en municipios priorizados, el Programa APS, pero también con el aporte de las contrapartes; esto ha posibilitado la realización de 740 proyectos actualmente registrados

cuyos costos ascienden a más de 360 millones de lempiras. Estos proyectos han registrado más de 22 millones de beneficiarios directos e indirectos, en más de 100 municipios de los 18 departamentos del país.

La nueva institucionalidad ha permitido formalizar acuerdos de colaboración con más de 237 nuevos representantes de la sociedad que ejecutan los proyectos con las Facultades y al menos 60 con organismos sectoriales en centros regionales.

Asimismo, el área de Desarrollo local se ha integrado con el Programa APS y Cultura y Gestión del Riesgo para consolidar las distintas alternativas por el derecho humano a la salud y los derechos económicos sociales y culturales. La ejecución de este programa en San Marcos de la Sierra y Yamaranguila ha posibilitado múltiples resultados a partir de su inicio en el año 2014, y es atendido por diversas carreras.

El área de Seguimiento a Graduados organizó el Primer Congreso de Graduados a nivel nacional, con la participación de más de 300 graduados y al menos 35 graduados empresarios presentaron sus productos y servicios; se juramentó la Asociación Nacional de Graduados y durante el presente año se han conformado al menos 28 asociaciones de graduados de centros regionales y carreras.

El área de educación no formal organizó y publicó la oferta de educación no formal de 30 carreras pertenecientes a 9 Facultades que incluye más de 100 procesos formativos como ser talleres, seminarios, cursos libres y cursos de alto nivel, dirigidos a profesionales, graduados y público en general.

Los aportes de los Estudiantes en práctica profesional son evidentes. Con los datos de los años 2011 al 2015 de 26,264 graduados quienes ejecutaron su práctica profesional, servicio social y otras modalidades de práctica en diferentes entidades, han contribuido con más de 23 millones de horas de trabajo.

Diversidad metodológica, innovación metodológica, procedimientos y prácticas en comunidad

La Universidad Nacional Autónoma de Honduras como parte de su Modelo Educativo, contempla el proceso de aplicación práctica de los aprendizajes en un escenario externo, denominado Servicio Social o Práctica Profesional Supervisada el cual se caracteriza por diversas metodologías de aplicación y ejecución, la duración varía según el área de estudio y los procesos de supervisión se realizan desde las unidades académicas. Todos los estudiantes universitarios realizan este proceso como un requisito de graduación.

En la carrera de Medicina, Odontología y Enfermería este proceso se ejecuta durante un año calendario, siendo el sorteo por zonas el mecanismo de distribución de los estudiantes. Existe una beca que se les asigna a estos estudiantes por la existencia de un Convenio entre la Universidad y la Secretaría de Salud.

Para las carreras del área econo-administrativas y de las Ciencias Sociales los estudiantes realizan la Práctica Profesional Supervisada de 800 horas que son aproximadamente 5 meses. El caso particular de la carrera de Trabajo Social sus estudiantes realizan una Práctica Académica Terminal de un año, y lo ejecutan en grupo, siendo su distribución de acuerdo a las prioridades definidas con antelación por las autoridades de la carrera.

Las múltiples metodologías de ejecución de este proceso y sus diferentes duraciones limitan planificación integral del mismo y por ende sus impactos. Algunos estudiantes buscan su propio espacio en las entidades y algunos deben quedarse a esperar cupos para el próximo periodo. Eso no sucedería de contar con una estrategia de integración de las disciplinas mediante programas de servicio social con carácter interdisciplinario que coadyuvaran a la solución de las problemáticas de las comunidades en forma más holística e integral.

Otra de las modalidades son las asignaturas que conllevan trabajo práctico, y que posibilitan el acercamiento de los estudiantes con las problemáticas de la comunidad en etapas más tempranas del plan de estudios. Esta modalidad particularmente permite la sensibilización del estudiante con su entorno y le estimula a involucrarse muchas veces de manera voluntaria en proyectos de vinculación después de transitar la asignatura. Asimismo le desarrolla mayor compromiso social desde su área del conocimiento. A través de este proceso se han generado proyectos de vinculación liderados por los estudiantes y que han tenido resultados importantes tanto en las comunidades como en sus propias carreras. Estos proyectos han sido registrados con el apoyo de un profesor vinculator que a lo largo de todo el proceso les ha acompañado y avalado el proyecto.

Con la aprobación de las nuevas normas académicas se han abierto espacios para la vinculación de los estudiantes, a través de la participación en proyectos de índole social con más de 40 horas de contribución, mismos que se realizan dentro de los proyectos institucionales o en participación puntual en algunas actividades intramuros.

El compromiso social en los proyectos de vinculación

Programa de Atención Primaria de Salud Familiar-Comunitario

El Programa de Atención Primaria de Salud APS-FC, inició en el año 2011 como un Modelo Demostrativo Integral de Atención Primaria de Salud Familiar-Comunitario coordinado por la Dirección de Vinculación Universidad-Sociedad con Universitarios en Servicio Social y Práctica Profesional y docentes de las carreras de Trabajo Social, Medicina, Enfermería, Odontología, Psicología, Microbiología e Informática Administrativa.

La experiencia del Servicio Social Interdisciplinario que se desarrolló a través del Modelo fue una experiencia inédita en la Universidad. A partir de esa experiencia se han generado diversos elementos novedosos los cuales se hace indispensable conocer, comprender y replicar.

- Uno de ellos es la nueva metodología de trabajo académico interdisciplinario entre las facultades, con su cuerpo de docentes, currículos, prácticas y herramientas metodológicas, y en general de su quehacer académico.
- Un segundo elemento es la integración del quehacer académico de las unidades involucradas, que surge a raíz del eslabonamiento y reciprocidad de los procesos de docencia, investigación y vinculación con la sociedad.
- Un tercer elemento es la integración y el intercambio de saberes, experiencias y vivencias entre los estudiantes en servicio social y práctica profesional de los Equipos de Salud que se establecieron en las comunidades dónde se implementó este modelo.
- Y, un cuarto elemento, la participación activa de los ciudadanos en la implementación, adaptación y apropiación de este modelo de salud con enfoque preventivo e integral.

Se formuló un primer borrador de propuesta con dicho enfoque y se iniciaron pláticas con el Alcalde del Municipio de Colinas para su evaluación. Para la organización de los equipos de trabajo, se ejecutó en ese año el Seminario de intercambio de experiencias en vinculación que posibilitó metodologías y estrategias de trabajo interdisciplinario para poder articular el modelo. En los próximos tres años se consolidó el Programa institucional de vinculación con enfoque interdisciplinario denominado Modelo Demostrativo Integral de Atención Primaria Familiar y Comunitaria.

Para el Municipio de Colinas se conformaron 7 **Equipos de Salud** integrados por 5 miembros: Trabajadores Sociales, Médicos, Odontólogos, Enfermeras y Psicólogos; luego se incluyó un Microbiólogo para el Municipio. De esta forma, este equipo básico de 5 miembros de forma interdisciplinaria determinó la Situación de Salud de la población desde un enfoque integral, pero también lograron establecer intercambio de saberes y metodologías de aprendizaje. A lo interno estos equipos de salud nombraron un coordinador y definieron que sería rotativo entre carreras. La coordinación general de los UPSS inicial estuvo a cargo de la carrera de Medicina.

Las lecciones aprendidas de este proceso se pueden resumir de la siguiente manera:

1. Las visitas y recorridos por las comunidades, la comparecencia en medios de comunicación local y nacional, la presentación de los beneficios del Modelo en las Asambleas Comunitarias y el acercamiento genuino a la población, facilitó la aceptación del modelo de salud propuesto por la Universidad. En ese proceso de involucraron tanto los estudiantes, profesores de las carreras, miembros de la Dirección de Vinculación y otros funcionarios de la UNAH.
2. La novedad de un enfoque interdisciplinario cuyo eje integrador fue la salud, representó un desafío teórico y metodológico que estimuló el análisis y la puesta en perspectiva de una estrategia de monitoreo y evaluación integral, así como su reglamentación e institucionalización. De esta manera, la carrera de Trabajo Social cuya Práctica Académica Terminal tiene designados a tres docentes exclusivamente para su supervisión y asigna su propia estructura presupuestaria para ello, se volvió el ejemplo a seguir para la construcción de la propuesta.
3. A nivel de los equipos de salud, las diferentes modalidades de ejercicio de práctica y servicio social a diferentes momentos, duración de las practicas, etc. El momento de inserción variable, el tema del liderazgo a nivel interno de los estudiantes. No contaban con asesoría académica, la falta de claridad para los criterios de distribución de roles y toma de decisiones.
4. Otro elemento fue el trabajado tradicional del sistema de salud, la resistencia al cambio, la falta de equipo y medicamentos fue un serio obstáculo. El compartir recursos y la infraestructura física, la gestión del cambio de paradigma tuvo limitantes en diversas proporciones tanto en los actores directos como los indirectos.

5. Discusión sobre la dicotomía enfoque preventivo/enfoque curativo. La acción tradicional del sector salud.
6. En lo se refiere al Monitoreo y seguimiento: la participación en las supervisiones por parte de los docentes encargados de Práctica Profesional Supervisada y Servicio Social. Esta parte del proceso se realizó de forma reactiva, siempre respondiendo a las problemáticas que iban surgiendo con la adaptación de los estudiantes en las comunidades y los problemas de organización y coordinación con las autoridades municipales y de salud de la región.
7. Evaluación de los resultados, logros, procesos. De manera periódica se hacían evaluaciones por parte de los miembros del Equipo Técnico Coordinador, quienes estaban pendientes de las remisiones de los informes y de las dificultades que se iban presentando en el ejercicio del Modelo de Salud.

Aportes más relevantes del Programa APS-FC

1. Incrementó significativamente los niveles de cobertura y accesibilidad a los servicios de atención, promoción y prevención de la salud con enfoque integral, a través de las visitas domiciliarias; y se disminuyeron hasta en un 60 por ciento las brechas de accesibilidad por factores relacionados con las distancias, las condiciones económicas y de salud de los pobladores.
2. Posibilitó la integración del quehacer académico de docencia, investigación y vinculación con la sociedad en las diferentes unidades académicas que participaron.
3. Contribuyó al fortalecimiento de los procesos académicos con enfoque interdisciplinario y transdisciplinario para la solución de los problemas complejos de la comunidad.
4. Fortaleció y consolidó alianzas estratégicas con mesa de cooperantes, medios de comunicación local y regional, organizaciones comunitarias, gobierno central y la Academia.
5. Contribuyó al fortalecimiento de la gobernabilidad con la participación activa de la comunidad y el empoderamiento.
6. Se expandió a 30 municipios de forma gradual y progresiva, mediante Decreto Ejecutivo PCM-024-2012.

La Vinculación Universidad Sociedad como proceso de Comunicación: Universidad Extramuros

Desde la reforma universitaria impulsada en Córdoba, Argentina en 1918, las universidades integran a sus funciones esenciales la extensión universitaria y la difusión cultural, lo que significó la apertura de la academia a nuevos actores y formas de interlocutar para generar nuevos conocimientos, aprender y aprehender buenas prácticas en el ejercicio de un trabajo en conjunto entre profesores, estudiantes y actores de los sectores no universitarios.

De diferentes discusiones que surgen en las universidades de América del Sur, destaca una reflexión aprobada por el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN)¹ “...en general es posible afirmar que la extensión es un proceso que implica una comunicación con la sociedad, en la que la universidad se posiciona, habla, construye relaciones y representaciones; y se sitúa frente a los distintos sectores de la sociedad con los que interactúa.

Se dan por tanto diferentes concepciones acerca de la dimensión de la vinculación-extensión-acción social- proyección social, de las universidades con la sociedad sin embargo en las valoraciones que se dan entorno a la universidad, se establece una riqueza que le permite innovarse continuamente viéndose y replanteándose su rol en ese entorno que la alude y demanda.

Entonces que la esfera comunicacional de la vinculación universidad sociedades, está pautada también por las políticas institucionales que se establecen según las necesidades que sean prioridad abordar desde la Academia en respuesta a las demandas y necesidades sentidas de las sociedades.

Lo anterior condiciona también el equilibrio de las tres funciones de la universidad, el entendimiento y por ende empoderamiento que tengan las autoridades, profesores e investigadores sobre la vinculación universidad sociedad, resulta relevante porque en ese sentido se gestan decisiones y acciones con plena conciencia de la pertinencia social a la que se debe la academia.

Se puede decir que el vínculo entre la universidad y el medio al que se debe, plantea un intercambio de saberes y valores, entre diferentes interlocutores; las acciones en este intercambio, para este caso desde la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) se fundan en el conocimiento científico, tecnológico, cultural, artístico, humanístico, sin

1 https://accionesocial.ucr.ac.cr/sites/default/files/documentos/conceptualizacion_menendez.pdf

embargo, en las experiencias de los diferentes programas, proyectos y actividades que se desarrollan desde diferentes áreas del conocimiento, se demuestra que el saber popular de los pueblos originarios es trascendental para la conservación del acervo cultural, la abogacía por los derechos humanos y la conservación de la vida.

En este sentido, Jesús Martín Barbero explica que es necesario “Pensar el rol de la extensión en tanto proceso de comunicación, como aquella que permita “sostener y apoyar toda práctica y movimiento cultural que fortalezca el tejido social, aquella que estimule las formas de encuentro y reconocimiento comunitario (...) para posibilitar experiencias colectivas que contrarresten la atomización urbana y alienten el sentido social, que trabaje sobre la desigualdad social y la diferencia cultural, sin ocultar la primera tras la segunda”.²

En la función social de la universidad y aludiendo a esa propuesta académica pero también política que refiere Jesús Martín Barbero, en la UNAH como en varias de las universidades de América Latina, se establece que la instancia encargada de impulsar la función de vinculación universidad sociedad en la UNAH, es la Dirección de Vinculación Universidad Sociedad en adelante para este escrito (DVUS), la cual consta de diferentes áreas estratégicas entre las que figura el área de comunicación, la cual impulsa diferentes mecanismos de divulgación y contribuye al intercambio de procesos de comunicación entre profesores, investigadores, sociedad civil, funcionarios públicos, otras universidades y cooperación internacional entre otros.

Entre sus líneas estratégicas en esta área destaca, el establecer un sistema de comunicación de la función de vinculación universidad sociedad, que consolide lo expresado anteriormente al referirnos a la vinculación universidad sociedad como un proceso de interlocución entre las universidades y el medio social; en ese encuentro de saberes y experiencias se da más que una sinergia, se generan nuevos conocimientos, se estipulan nuevas formas de trabajo conjunto, así como lecciones aprendidas.

Para visibilizar y divulgar los impactos, las experiencias y los beneficios que se generan a partir de los procesos académicos que se emprenden con los sectores no universitarios, se hace uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) así como de espacios en medios de comunicación alternativos y comunitarios.

Así como recursos de publicación periódica que incentivan el diálogo y fortalecen el puente y reducen la brecha que en algunos casos distancia a la universidad de esos sectores de la población con quien desarrolla su hacer.

2 Jesús Martín Barbero en Revista Alternativa: Campo cultural y proyecto mediador (1990).

Sin esa transferencia reciproca de conocimiento, se vuelve complejo evaluar e identificar si la academia está respondiendo desde sus tres funciones esenciales que son: la docencia, la investigación y la vinculación universidad sociedad.

Por lo anterior, y a modo de aportar a ese proceso de interlocución y promover el resultado de los procesos que la universidad realiza aportando a la solución de los problemas de la realidad nacional de Honduras, se cuenta con el primer programa radial UNAH Extramuros desde el año 2015, en la Red de Desarrollo Sostenible (RDS) el cual permite el encuentro de profesores, investigadores, representantes de la sociedad civil, cooperación internacional, autoridades del gobierno central y gobiernos locales, entre otros con quienes se dialoga sobre los aportes que la UNAH, promueve en sus comunidades.

El programa de radio UNAH Extramuros se vuelve un espacio radial inédito para la UNAH, y relevante ya que el mismo permite a estudiantes y profesores de diferentes disciplinas participar en el mismo como corresponsales comunitarios, al informar sobre el trabajo que emprenden en su compartir en las comunidades, esto en diferentes momentos de su formación profesional, entiéndase servicio social, práctica profesional, voluntariado, prácticas de clase entre otras para el caso de los estudiantes.

Es así que también se da a partir de un convenio con la Compañía de Jesús y el Equipo de Reflexión, Investigación y Comunicación (ERIC) Radio Progreso, el programa de radio UNAH Voz, medio alternativo en el cual se cuenta continuamente con la participación estudiantes universitarios de la Escuela de Ciencias de la Comunicación de la UNAH, el ser parte de un medio como Radio Progreso, significa comprender una dinámica que rompe con el paradigma tradicional con el cual trabajan los medios corporativos y tradicionales, lo que se convierte en un espacio de innovación y retroalimentación de la forma de enseñar y hacer periodismo.

Ambos programas de radio permiten una forma de promover la vinculación universidad sociedad, pero son también lugares en los cuales son los actores y principalmente los beneficiarios de los procesos universidad-sociedad los que hablan sobre ese compartir y sus valiosos resultados.

Conclusiones

1. En el proceso de reforma de la función de vinculación, se han abierto nuevas perspectivas de articulación entre Docencia-Investigación-Vinculación y se ha evidenciado que es el espacio socio comunitario el principal eje integrador.

2. La nueva conceptualización de la vinculación de la universidad con la sociedad, ha permitido la redefinición de la relación de la universidad con los diversos sectores de la sociedad.
3. Las nuevas propuestas metodológicas han generado avances significativos en el abordaje integral de las problemáticas de las comunidades.
4. La institucionalización de varios programas de vinculación ha facilitado la operativización de los mismos y se han constituido en los pilares fundamentales de aporte al desarrollo del país.
5. Aun y cuando se ha avanzado en la integración de diversas asignaturas de los planes de estudio en los proyectos institucionales de vinculación, no se ha logrado la integración de la función en currículo lo cual ha limitado la expansión y diversificación de dicha función y por ende su impacto.
6. En la actualidad las estructuras académicas de la Universidad requieren de reformas que faciliten la integración de las funciones académicas así como el enfoque interdisciplinario en el abordaje de las problemáticas de la sociedad. Pasar de la departamentalización a otro tipo de estructura organizativa basada en ejes integradores que respondan a la realidad.
7. El espacio socio-comunitario se potencia como el eje integrador más importante para las tres funciones académicas, y se constituye en un espacio de aprendizaje dinámico, flexible y de dialogo de saberes.

Bibliografía

- UNAH. Febrero 2012. Dirección de Vinculación Universidad-Sociedad. *Documento técnico del Modelo Demostrativo*. Tegucigalpa.
- UNAH. Comisión Técnica de la IV Reforma (2003) *Plan Estratégico de la Transformación Universitaria*. Tegucigalpa.
- UNAH. Comisión Técnica de apoyo a la IV Reforma Universitaria. (2005). *La Reforma Educativa de la UNAH: El Nuevo Modelo Educativo*. Tegucigalpa.
- UNAH. Comisión de Transición y Unidad Técnica de apoyo a la IV Reforma Universitaria. (2005). *Plan General para la Reforma Integral de la UNAH*. Tegucigalpa.
- UNAH (2008). *Reglamento de la Dirección de Vinculación Universidad-Sociedad*. Tegucigalpa
- UNAH (2008). *Modelo Educativo de la UNAH*. Tegucigalpa
- UNAH (2015). *Normas Académicas de la UNAH*. Tegucigalpa.

6

Propuestas de política pública y modelos de Vinculación con el Medio en Chile: Construcción de iniciativas dialogantes, participativas y territorializadas

Mg. Boris González López
Dr. Pablo Saravia Ramos
Mg. Nelson Carroza Athens
Dr. Felip Gascón i Martín
Consuelo Dinamarca Noack
Leyle Castro Vollaire

Observatorio de Participación Social y Territorio
<http://www.participacionsocialyterritorio.cl>
Universidad de Playa Ancha
Valparaíso, Chile

Presentación

La Vinculación con el Medio, como función propia y constitutiva de las universidades chilenas, vive tiempos de cambios, transformaciones y nuevas exigencias; a partir de los modelos de representación, sentidos y gestión que operan dentro de la institucionalidad de la educación superior chilena; el tipo de relación que se ha establecido con las políticas impulsadas desde el Estado y la permeabilidad que han tenido éstas frente al modelo de financiamiento que las determina. Además de la inevitable apertura a las lecturas y discursos críticos que los sectores populares, sociales, culturales y económicos, en su amplia heterogeneidad, demandan de las universidades, especialmente a partir de la lógica extractivista que ha caracterizado nuestro trabajo en las últimas décadas.

Este capítulo forma parte del libro ***“Vinculación con el Medio: Heterogeneidad de modelos, prácticas y sentidos en universidades chilenas”***, que publicamos como colectivo de investigación del Observatorio de Participación Social y Territorio de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Playa Ancha, en el marco de la adjudicación del proyecto ***“Sistematización de experiencias universitarias innovadoras de Vinculación con el Medio”***, financiado por el Ministerio de Desarrollo Social del Gobierno

de Chile, a través del “Concurso Chile de Todas y Todos – Análisis de Experiencias”.

Lo que en otros países de Latinoamérica continúa denominándose **Extensión Universitaria**, en Chile ha mutado para naturalizar e incorporar, a lo menos discursivamente, el término de **Vinculación con el Medio** como parámetro, todavía voluntario, de acreditación institucional, a cargo de la Comisión Nacional de Acreditación de Chile (en adelante, CNA), cuestión que también ha significado un conjunto de desafíos, complejidades y críticas originadas desde las voces de los actores universitarios, principales fuentes de análisis e investigación de esta publicación.

La problemática sobre la Vinculación con el Medio recorre los intereses y debates que se están desarrollando en la universidad de hoy en nuestro país. Sus objetivos, la relación que posee con la institucionalidad pública y el Estado y su continuidad o discontinuidad como política, resultan materias de análisis fundamental para ponderar y proyectar críticamente el sentido que históricamente ha tenido esta función en las universidades chilenas y latinoamericanas.

Desde esta complejidad, hemos analizado la información referida a los discursos que académicos y gestores ponderan y valoran en relación al impacto, concordancia y perspectivas de la política pública y su conexión, diálogo, aperturas o clausuras respecto a la Vinculación con el Medio. Se aplicaron 29 entrevistas para los actores definidos como institucionales y 36 a profesionales gestores de las experiencias de Vinculación con el Medio. El número total de entrevistas realizadas fue de 65 distribuidas en 29 universidades tanto estatales, tradicionales como privadas. El trabajo de campo comenzó el día 14 de abril de 2016 y terminó el 15 de septiembre del mismo año.

Institucionalización de Vinculación con el Medio

El análisis de los discursos advierte sobre la necesidad de construir una mayor centralización e institucionalización de las acciones de Vinculación con el Medio que emprenden las universidades. Esto fundamentalmente a partir de la escasez de nociones claras y de la articulación de acciones vinculadas hacia el medio externo. En estos casos se generan experiencias aisladas de vinculación, lo que produce una pérdida de valor y de visibilización del quehacer universitario en este ámbito. Esta desarticulación plantea varios desafíos para la política pública, ya que no solo se pueden enfrentar con una mayor focalización de las mismas, sino que además es necesario potenciar el trabajo y las definiciones mancomunadas sobre cuáles son los sentidos que debe tener una política

de Vinculación con el Medio y cómo plantea resolver el rol que tiene la Universidad y las comunidades en la creación de salidas comunes.

Un primer desafío en esta materia tiene que ver con poder comunicar e informar sobre las bases que sostienen la propuesta de Vinculación con el Medio y cómo ellas son producidas colaborativamente entre las universidades y las comunidades en instancias de trabajo que fortalezcan los lazos entre ellas y que depuren las intenciones que persigue la política pública en esta materia. Por lo tanto, la construcción de este diálogo se hace sobre la base de un reconocimiento de los saberes y prácticas instaladas en la comunidad, un fortalecimiento del perfil público de las universidades y la presencia del Estado en tanto espacio que puede servir de plataforma o espacio común de transferencia entre estos dos actores (universidad y comunidad).

“Lo que pasa es que no existe política de Vinculación con el Medio, existen sólo los conceptos de la Comisión Nacional de Acreditación (...) lo que ellos entienden, qué evalúan. Yo creo que hay muy poco material de apoyo.” (Entrevista U. Privada, Institucional).

“La primera vez que empezamos con Vinculación con el Medio fue cuando iniciamos el proceso de acreditación (...) muchas universidades reemplazaron, dijeron...esto es ahora lo que era Extensión. Se va a trabajar de esta forma, más cercana a la comunidad y con un elemento más bidireccional” (Entrevista U. Tradicional, Institucional).

La existencia de este bajo nivel de institucionalización de las políticas de vinculación se ha intentado remediar a partir de las diversas acciones que suponen los procesos de acreditación. Estos últimos operan como el punto de partida del debate sobre los modelos que las universidades están pensando para enfrentar el tema de la vinculación con el medio. Dicho proceso inauguró una forma diferente de entender el rol de la universidad en relación a su entorno, incorporando elementos como el de la bidireccionalidad que permiten teóricamente generar un lazo más cercano entre las casas de estudio y las comunidades. La profundidad y el sentido político de dicho lazo es lo que está todavía en tensión dentro de las universidades, ya que esto supone procesos de transformación interna que vienen a modificar las formas de relación y de autoridad que existen en la universidad convencional. Por lo tanto, los procesos de transformación relacionados con esta nueva extensión afectan directamente a los docentes, estudiantes, funcionarios y profesionales, es decir, a la comunidad universitaria en su conjunto.

Las ventajas de disponer de un marco general de acción ayudaría a tener una mayor claridad respecto a lo que las universidades entienden por vinculación, cuáles son sus grupos de preferencia o entorno significativo, cuál es la forma en que operan estos procesos y acciones, qué es lo que se espera de ellos, cómo impactan en el sello e itinerarios formativos y en sus resultados como aporte en la redefinición del perfil del egresado. Desde la mirada territorial, podemos observar que en el contexto actual no se considera el proceso de institucionalización de la vinculación desde las comunidades, sin olvidar que se trata de un fenómeno de múltiples caras, que debiese concentrar sus esfuerzos en trabajar en múltiples sentidos, considerando que son las comunidades, sus vecinos, vecinas y organizaciones de base quienes estarán imbricados y, finalmente, los que también se retroalimentarán de estas acciones y viceversa.

En dicho proceso, un aspecto clave es la determinación de dónde se pone el énfasis del trabajo. El análisis de los discursos desarrollado en la presente investigación advierte sobre la necesidad de que la política pública se construya sobre la base de un foco centrado en la aplicación de la misma, es decir, en su práctica concreta, más que en su diseño. Esto permitiría un trabajo de más largo aliento y con mayor profundidad, condiciones necesarias para la optimización de recursos y la construcción de un trabajo coherente entre las universidades y los territorios donde ellas estén situadas.

“Y otra cosa es la cuestión que siempre hemos conversado; es que los proyectos que muchas veces se desarrollan tienen una duración muy acotada, los proyectos debieran ser a más largo plazo, para que no pase que uno termina el proyecto y después no pasa nada. Se trata de darle continuidad a las cosas, es muy importante” (Entrevista U. Estatal, experiencia).

Reconocemos que este ejercicio no puede tener un carácter totalizador, sino que debiera permitir una integración desde las particularidades propias de los territorios y de las universidades. Esto no tan solo haría posible construir lineamientos y marcos generales y específicos de acción, sino que también generaría un contexto potencial de mayor intercambio entre las experiencias y el trabajo universitario, lo que a su vez permitiría retroalimentar las prácticas y los lineamientos estratégicos cuando se trata del trabajo territorial. Consideramos que dicha premisa resulta una clave fundamental cuando se piensa en una universidad del futuro, con capacidad creativa para construir puentes y vínculos sólidos con las demandas, problemas y capacidades que están instaladas en el territorio.

En consecuencia, la política pública que se piense en materia de vinculación debería tener como punto de partida la enorme heterogeneidad de prácticas y formas de vinculación con los territorios, que son posibles de identificar a partir de las experiencias que las casas de estudios están replicando, junto a las propias peculiaridades que definen a los territorios. Se trata de una institucionalización y formalización de la política pública con un profundo sentido territorial, que sea capaz de respetar las trayectorias universitarias y los procesos de identificación cultural y social que están presentes en los actores.

“Si uno lee las discusiones que hay en Europa y Estados Unidos, sobre cómo se proyecta la universidad de aquí a 20, 30 años, el tema de la vinculación con el medio es fundamental. O sea que es un articulador, te muestra nortes, te ayuda a un ordenamiento. Aquí en los gobiernos pasa, pero existe solo como algo discursivo y de buenas costumbres, nada más” (Entrevista U. Privada, experiencia).

Este debate sobre la institucionalización de la vinculación también puede ser entendido desde sus distintas capas de profundidad. En lo que podríamos llamar la capa “*más profunda*”, se encuentran los discursos que la entienden como una condición natural del trabajo universitario y, por lo tanto, integrada a él tanto en sus procesos formativos como en la definición del propio trabajo universitario.

“Queda a la buena voluntad por la no existencia de una política de vinculación con el territorio, es decir, una política que mandate finalmente una obligatoriedad –lo voy a poner en esos términos–; una obligatoriedad curricular de vincularse con el territorio. Es decir, yo estudiante, más allá de los 4 ó 5 años que vengo a pasar a la universidad, también tengo una responsabilidad de trabajar con el territorio, y si eso se me reconoce en el curriculum mucho mejor. Y no solamente a nivel estudiantil, porque también hay una responsabilidad académica con el territorio” (Entrevista U. Estatal, experiencia).

Otra capa, que podemos llamar “*estatista*”, puede ser interpretada por los discursos que relevan la importancia del rol del Estado en la generación de una política universitaria de vinculación con el medio. En estos casos, se demanda una presencia mucho más fuerte del Estado a nivel de la definición presupuestaria, la orientación política de la relación y el apoyo transversal que puede suponer para las universidades.

“Tal vez debe haber políticas mucho más estructurales en cuanto al apoyo, al aporte y a la filosofía que debe tener el Estado sobre lo importante que es vincular la Universidad, el sector del conocimiento, con la

población. Hasta hoy son esfuerzos particulares de las universidades del Estado” (Entrevista U. Estatal, institucional).

Por último, está presente en los discursos otra capa que podemos denominar *“integracionista”*, donde la idea sería transitar desde una política pública basada en la dispersión de sus lineamientos y prácticas, hacia una con una mayor capacidad de integración de las mismas. Dicha integración se refiere a la relación con el territorio y también a la propia práctica universitaria.

“Los desafíos son evidentes. Integrar los esfuerzos en materia de políticas públicas. De la dispersión a la integración, cuestión que es evidente cuando el aislamiento es pan de cada día” (Entrevista U. Estatal, experiencia).

Considerando lo anterior, podemos identificar líneas de trabajo de la política pública en vinculación: una primera está directamente relacionada con los procesos y/o insumos que se deben salvaguardar en las prácticas universitarias de vinculación con el medio. En otra línea, resalta la necesidad de estructurar una política comunicacional que sea capaz de transmitir e informar sobre el modelo de vinculación a la comunidad en general. Por último, pensar una política pública con un sentido territorial y que permita márgenes de acción y reflexión que resguarde la particularidad de las características culturales y sociales de los actores involucrados.

Financiamiento e incentivos

Los relatos apuntan a un déficit primordial: la falta de financiamiento de base, continuo y permanente para el desarrollo de las iniciativas de extensión universitaria. Esto sería una de las claves para poder ejecutar acciones de vinculación que estén institucionalizadas, valoradas tanto por las instituciones externas como por académicos y estudiantes en forma de incentivos y, por sobre todo, que sean responsables y articuladas hacia los territorios y las comunidades que gestarán este lazo. Avanzar hacia una política pública responsable y que mire al futuro, significa que el Estado necesariamente considere esta función universitaria como una que demanda recursos propios que deberían ser gestionados al alero de objetivos y metas claramente identificadas previamente. Para que ello se consolide, es fundamental entender que la vinculación no es algo anexo o secundario a la función universitaria, sino que por el contrario es parte

de su sentido más profundo, por lo tanto, esta definición tiene que ser consistente con el apoyo que el Estado defina para ella.

“Tal vez debe haber políticas mucho más estructurales en cuanto al apoyo, al aporte y a la filosofía que debe tener el Estado sobre lo importante que es vincular la Universidad, el sector del conocimiento con la población. Hasta hoy son esfuerzos particulares de las universidades del Estado” (Entrevista U. Estatal, institucional).

“Entonces, todo aquello que no sea estrictamente productividad académica, huele a ‘hay que hacerlo porque tenemos una función pública’, pero no hay un incentivo real. Entonces, yo creo que ahí es el tema de la política que hay que... los temas de vinculación hay que relevarlos como una cuestión central de la Universidad, y ponerle estándares” (Entrevista U. Tradicional, experiencia).

En términos específicos, se identifican a los fondos concursables como el principal articulador de los recursos y, por lo tanto, como el instrumento por excelencia con que la política pública opera. Ahora bien, esta salida presenta desafíos en cuanto a cómo se entiende, regula y equilibra esta estrategia. Hasta ahora dicha dinámica se traduce en la exacerbación de la competencia entre los mismos pares, lo que genera una lógica perversa que tiende a focalizar los recursos en determinadas universidades, y dentro de ellas en grupos de investigación muy específicos. Lógica que tiene como consecuencia directa un incremento de la racionalidad instrumental, competitiva, de focalización y acumulación de privilegios, que deberían quedar fuera de misiones tan fundamentales como lo son la vinculación de una universidad pública con las comunidades que habitan en el territorio.

“Pero (...) también incentivar vía proyectos, vía convenios de desempeño, por ejemplo; porque hay buenas ideas, me entiendes, pero también a eso hay que ponerle financiamiento vía proyectos de extensión, vía incentivos para aquellos investigadores que efectivamente van a devolver esos resultados a la comunidad” (Entrevista U. Estatal, institucional).

A partir de aquí, las políticas públicas tienen el desafío de incentivar recursos suficientes y atractivos, que funcionen como oportunidades de hacer carrera académica en estas temáticas. Se hace necesario asumir que la nueva función académica debe necesariamente comprometer acciones y esfuerzos por salir del espacio de confort del aula y posicionarse poco a poco fuera de las fronteras universitarias. Esto permitiría, entre otras cosas, dar continuidad al debate sobre la relevancia que tiene la vinculación con el medio para el desarrollo de la universidad del siglo

XXI y provocar una transformación profunda sobre lo que esperamos de los actores universitarios. Es decir, en esta universidad del futuro y con profundo sentido territorial, la docencia no empieza ni termina en la sala de clases, como tampoco en el proceso escritural científico, sino que por el contrario, se construye desde fronteras más difusas y con sentidos más diversificados. Hacer universidad a partir de este cambio, significa entender que la carrera académica debe integrar la extensión universitaria como una función más que se piensa vinculada al aula y a la práctica pedagógica, o sea, a los procesos de aprendizaje de nuestros estudiantes y de los actores territoriales.

“En el fondo me da la impresión de que los académicos no van a postular a ciertos tipos de iniciativa mientras no haya una valoración o mientras no tenga injerencia en la carrera académica, o no haya una cantidad de recursos importante involucrados...” (Entrevista U. Tradicional, experiencia).

Por lo tanto, el incremento del presupuesto y de los fondos para trabajar este tema debe también entender que las actividades asociadas a la vinculación, son propias de la carrera académica. Desde esta perspectiva, no se trata de acciones aisladas y sin reconocimiento formal, sino que más bien son parte de un proyecto de universidad que mira su entorno de manera dialógica pudiendo co-construir relaciones y estrategias de desarrollo académico e investigativo altamente vinculada con los procesos sociales, culturales y económicos que se activan en el territorio.

A partir de aquí surgen áreas de debate respecto hacia dónde se deben enfocar los recursos o el aumento de financiamiento para potenciar las políticas públicas relacionadas con la vinculación. Al mismo tiempo, resolver qué componentes debiese tener una política de incentivo dirigida a los docentes y equipos de investigación en vinculación. Se trata, por lo tanto, de un giro que no solo se resuelve con la inyección de recursos al área, sino que paralelamente se deben activar los procesos internos en las universidades que permitan entender la importancia estratégica de la vinculación para el desarrollo de la universidad del futuro.

Medición de impactos

No se observa en los discursos una claridad total ante la efectividad del proceso evaluativo que lleva adelante la CNA, en virtud de la ley que la mandata para ello. En este sentido, el proceso de evaluación se erige como uno de los propulsores de los modelos de vinculación en gran parte

de las universidades entrevistadas. Pese a que los actores involucrados declaran abiertamente esta acción, en relación a las exigencias desde la política pública para poder acreditarse, al mismo tiempo se genera una reflexión central que está vinculada con pensar la acreditación como un fin y no como un proceso de naturaleza compleja, como lo es el generar lazos con los territorios donde se inserta.

Además, los procesos evaluativos de parte de la CNA, se rigen estrictamente por mediciones de impacto de las iniciativas. En palabras de los y las entrevistadas, pudimos observar cómo este “fetichismo por las mediciones de impacto”, genera ambigüedad en lo que las universidades entienden como acción de vinculación como tal. Entendiendo la diversidad de acciones que pueden llegar a realizar las universidades dentro de todo su campo disciplinar, la complejidad metodológica de la medición de los efectos se erige como una problemática fundamental, ya que impacta directamente en el sentido y en la forma con que la universidad se relaciona con el territorio y sus comunidades.

“La CNA establece la necesidad que las universidades sean capaces de medir el impacto de sus acciones en vinculación. Pero cuando uno les pregunta ¿cómo lo mido?, nos dicen que nosotros debemos definirlo (...) Siempre tras un manto de neblina, porque es imposible precisar si lo que estás midiendo es impacto o no” (Entrevista U. Estatal, institucional).

“Nos falta avanzar en la línea de los indicadores de impacto, para justamente hacer una evaluación, pero eso se va a ir dando con los años de implementación... A nivel nacional no tiene indicadores de impacto, incluso desde la política pública no existe, digamos, esos mecanismos de acreditación, tan específicos en lo que es el plan institucional, salvo en los centros de formación técnica; pero en los IP y en las universidades, eso todavía no se ha manifestado públicamente cuáles van a ser los criterios de acreditación específica, con impacto de por medio, en lo que es la Vinculación con el Medio” (Entrevista U. Privada, institucional).

La incertidumbre se plantea desde el plano de lo técnico-metodológico al no verse claramente cuáles son las herramientas que la universidad dispone para medir los impactos de las diferentes políticas de vinculación. Es fundamental que la política pública pueda avanzar en esta materia, ya que permite tener un acercamiento más sistemático sobre la dirección, sentido y profundidad que tiene el trabajo de extensión universitaria y cómo el Estado está contribuyendo para su fortalecimiento y éxito futuro. Además, el seguimiento a los impactos permite reconocer

procesos de aprendizaje mutuo entre la universidad y las comunidades, esto sobre el entendido que dicha relación se debe construir y no está dada por la naturaleza de ambas instancias. Tanto la universidad, como las comunidades, deben pasar por un proceso de deconstrucción de sus referentes y sentidos, lo que va a afectar directamente a la relación que se establece entre ellas y los caminos que asuman para enfrentar el desafío de trabajar en conjunto.

“En términos de impacto, a mí me resulta más lógico saber cuál es la contribución social que la universidad realiza y atenerse a lo que tú declaras. Si dices impacto nacional tenerlo. Si dices internacionalización, tenerla” (Entrevista U. Tradicional, institucional).

Este “fetichismo por las mediciones de impacto” también permea la lógica con que opera la universidad con sus comunidades, ya que descuida ámbitos tan relevantes para este lazo, tales como la confianza y la permanencia, el ejercicio responsable y organizado desde la universidad hacia los territorios. Por lo tanto, la medición del impacto no tan solo tiene que ver con el instrumental técnico que hay disponible para aquello, sino que también con el sentido de dicha evaluación. La pregunta en estos casos da un giro desde el ¿cómo medir?, hacia el ¿para qué medir? De cualquier forma, sigue existiendo un área poco clara en ambas direcciones. Es decir, la política pública en vinculación debe avanzar en identificar y aplicar las acciones necesarias que permitan complementar el modelo de evaluación de impacto vigente (modelo de acreditación CNA) de las iniciativas de vinculación.

Vínculos trascendentales y desarrollo regional

En torno a los hallazgos pudimos observar otra necesidad latente que emana de los discursos de las autoridades de vinculación de las universidades entrevistadas, sobre todo en las casas de estudios regionales. Esto dice relación con la importancia de generar un lazo estratégico con los gobiernos regionales y/o las instituciones públicas que lideren la región. Por un lado, los relatos muestran la potencialidad que posee trabajar conjuntamente con los gobiernos regionales, aunando esfuerzos y combinando fortalezas en beneficio del desarrollo regional, tanto en materia de objetivos, procesos y financiamientos. Las universidades manifiestan que esta alianza promueve la participación y la responsabilidad pública de las instituciones, es decir, articularse para trabajar en el porvenir de sus territorios y la gente que los habita. Los discursos identifican como

propuesta, que las acciones de Vinculación con el Medio desde las universidades deben estar alineadas en materias regionales, y que desde el gobierno se considere la universidad como un ente pertinente y/o adecuado para ejecutar acciones territoriales, que retroalimenten tanto la esfera de la institucionalidad pública, académica; y, también, preocuparse por cómo se genera el conocimiento compartido y se contribuye al desarrollo de sus comunidades.

En esta línea la construcción de política pública es interpelada desde la necesidad de construir más espacios de participación en la construcción de estrategias de desarrollo locales. La universidad pasa a ser un actor más que potencia ciertos procesos, contribuye con la experiencia de sus equipos en apoyos específicos, como por ejemplo los metodológicos, y se constituye en un espacio para el desarrollo de un diálogo creativo y propositivo entre la comunidad, el Estado y la propia universidad.

“La desconexión que existe entre, por ejemplo, el Gobierno Regional y la universidad es tan grande que nos obliga a juntarnos y hacer estas mesas de trabajo permanente, porque de lo contrario cada uno va para su lado. El gobierno nos ve como una consultora más y nosotros no somos tal, somos una universidad del Estado, pública, regional. Creemos que el gobierno debería estar trabajando con nosotros de la mano, diciendo cómo construimos esto en conjunto” (Entrevista U. Estatal, institucional).

“Nosotros construimos el Plan de Desarrollo Comunitario, PLADECO fundamentalmente de dos maneras: primero hicimos una capacitación a los dirigentes sociales y también a los funcionarios municipales respecto del desarrollo local, eso se transformó en una especie de Diploma de varias sesiones, donde junto con ir discutiendo sobre lo que significa el desarrollo local, qué es lo que está implicado en el desarrollo local, se fueron quebrando después talleres propiamente para la construcción del PLADECO. Entonces, uno por ejemplo, trabajó con grupos de mujeres, cómo veían ellas el desarrollo de la comuna, como lo veían los jóvenes... cómo entre esas dos miradas de repente habían puntos de intersección donde surgían iniciativas que había que incorporar en el PLADECO y así sucesivamente. Así se fue construyendo, entonces el resultado es que el PLADECO es una construcción social colectiva, con apoyo metodológico nuestro, para que efectivamente tenga consistencia” (Entrevista U. Estatal, experiencia).

Esta mirada regionalista o local que podría tener la vinculación con el medio no tan solo tensiona a los actores presentes en el territorio, sino que también podría abrir un espacio de debate al interior de las universidades. La dicotomía se plantea bajo una lógica que pone en duda la relación

con el Estado y su rol como constructor de política pública homogénea y la condición de autonomía de las universidades. Aquí, el área de debate tiene que ver con la condición en la cual se “impone” la política pública y cómo responden las distintas universidades, sobre todo regionales, a esta dinámica. A pesar de que se observan las ventajas de un trabajo uniforme, en términos de lo que se espera de las universidades, también queda en tela de juicio las capacidades y particularidades de cada institución.

“Yo creo que aquí las universidades del Estado, principalmente las regionales, debiesen de tener un solo modelo y una sola política de vinculación en el nuevo enfoque. Porque eso generaría un lenguaje común, generaría un fortalecimiento interdisciplinario, multidisciplinario ¿te fijas? Generaría también una situación de identidad, y nos pondría a una altura que realmente no sé si habría una réplica en otros países” (Entrevista U. Estatal, institucional).

Por lo tanto, habría que avanzar en pensar una política pública que construya un equilibrio entre lo que se espera de las universidades a nivel regional y nacional y el poder que las casas de estudio tienen para definir, a partir de sus particularidades y contextos, qué camino quieren tomar para dar cuenta de ese objetivo. Tomando en cuenta esto, el desafío sería cómo se construye una política pública que favorezca una red de cooperación entre el Gobierno Regional, la Universidad y el territorio. En dicho camino pueden considerarse acciones sinérgicas que apuntan a una complejidad sistemática e interdisciplinar, pero especialmente al trabajo colaborativo y la complementariedad entre instituciones y actores sociales. Como por ejemplo, proponer la figura de un actor específico, hacia el que puedan hacerse confluir las necesidades y las demandas que tienen tanto los territorios como las universidades.

Procesos formativos y política pública educativa

Otro de los ámbitos de relevancia para las universidades en relación con la política pública, es todo lo que conlleva o implica para los y las estudiantes que las casas de estudios posean una política activa de vinculación. Por un lado, se ha planteado que en el estudiantado se vislumbra un potencial de transformación social, sumado a la misión que poseen desde su incidencia en la construcción del conocimiento compartido. En este caso, los y las estudiantes forman parte central del aparato universitario que se vincula con su territorio. De esta forma, ellos y ellas son los principales agentes de cambio y quienes cotidianamente generan lazos con

los habitantes del territorio. Esto implica que la universidad reconozca y valide el aporte que genera el estudiantado en sus acciones, y que este aporte sea reconocido por todos los actores involucrados, desde el académico hasta la política pública o hasta el o la vecina del barrio.

Podemos destacar, a su vez, la importancia de que las acciones de vinculación impacten, modifiquen y/u orienten las mallas curriculares, con el objeto de formalizar su incidencia en los procesos formativos de aprendizaje de los y las estudiantes, dando cara al trabajo territorial que desde la universidad se propone. Además, se trataría de experiencias enriquecedoras para los y las alumnas en formación, acercándolos a profesionales que posean pertinencia y vocación pública y territorial, entendiendo también que ellos y ellas serán los integrantes de los equipos que comuniquen el quehacer universitario y que, al mismo tiempo, se nutran de sus realidades comunitarias.

“Y yo creo que también hay que cambiar la modalidad en que estamos formando a nuestros estudiantes, eso también es parte de las políticas públicas de educación, o sea que hay que incorporar en nuestro currículo experiencias mucho más vinculadas al hacer que al saber, es decir, al saber hacer” (Entrevista U. Tradicional, experiencia).

A partir de aquí es trascendental resolver cómo se orienta una política pública que permita sustentar asignaturas situadas en el trabajo territorial y el desarrollo de una estructura curricular donde la extensión universitaria sea parte constitutiva de la formación de cualquier estudiante. Además, avanzar en la construcción y definición de herramientas o instrumentos que puede aportar la política pública en la formación de equipos de trabajo universitarios, con el fin de que posean las capacidades para realizar acciones de vinculación territorializadas. Por lo tanto, la política pública en esta materia se debería desarrollar en diferentes capas/niveles y espacios, que van desde la formación curricular hasta la propia aula, pasando por los equipos directivos y de investigación. En este contexto de cambio, la Universidad podría complementar el camino de la política pública incorporando iniciativas en sus planes estratégicos que potencien su formación territorializada.

Políticas Públicas como articuladoras de demandas

El diálogo entre las comunidades y la política pública permite, entre otras cosas, articular de mejor forma las demandas y expectativas que

están asentadas en la comunidad. De esta forma, la construcción de espacios educativos ya no solo responde a los requerimientos de las universidades y el mercado de trabajo, sino que también se construye en conjunto con los actores territoriales.

“Entonces, cómo lo estamos haciendo: nosotros empezamos a colaborar con la unidad que no éramos nosotros los encargados, del CFT y como tenemos contactos con la comunidad hemos ido armando varios talleres con la comunidad para ir definiendo participativamente las características del CFT, respondiendo por una parte a las demandas y expectativas, articulando esas expectativas que tiene la gente de lo que pasa en este centro, donde van a incorporar los saberes occidentales con los ancestrales” (Entrevista U. Estatal, experiencia).

En esta misma línea de la interpretación de los discursos, la política pública puede actuar como una articuladora de las agendas del trabajo universitario y del territorio. De esta forma, más que actuar como un delimitación de lo que se “tendría que hacer”, operaría como facilitadora “de lo que se hace”. Esto significa poner en tensión el rol convencional con que se ha construido la política pública en las últimas décadas.

“Por lo tanto, cuando tú te vinculas con el medio, no es solamente una acción particular tuya respecto de ese medio, sino que generalmente es una articulación de agendas, para no actuar solo. Es extremadamente difícil y compleja, pero si no se piensa la vinculación con el medio de ese modo, yo creo que es muy difícil salir de la lógica actual que está, porque finalmente terminas haciendo acciones aisladas, terminas de algún modo “salvando tu alma”, porque estás haciendo una buena acción, pero finalmente tu VCM no tiene ningún impacto real en el medio sobre el cual tú quieres actuar” (Entrevista U. Estatal, experiencia).

Para que esto sea posible, la universidad y la política pública deben transitar por un camino que favorezca las relaciones bidireccionales con el territorio. Esto no tan solo significa construir las metodologías y formas de trabajo que permita esto, sino que también consiste en un cambio del enfoque político de la universidad. En el fondo se trata de erosionar las bases de la torre de marfil universitaria hasta que la dirección de su gestión cambie de ser una vertical a otra que incorpore procesos más participativos y democráticos.

“Yo creo que a nivel general todavía se maneja esta idea como de la extensión universitaria, que tiene una lógica unidireccional, y no es bidireccional, y entiendo que hay algunas actividades que deben seguir

siendo extensión, pero creo que las universidades tienen que avanzar hacia la bidireccionalidad, como recogiendo... En el fondo creo que el vínculo con los actores del entorno es condición de posibilidad hoy, es condición de calidad de las universidades, y esto se expresa porque los mecanismos de acreditación de las carreras de los programas que hoy hablan de calidad en la educación superior, están integrando indicadores de vinculación, solo que hay que ampliar la mirada sobre cómo vamos recogiendo estas experiencias, porque si tú me decís ¿cuántas actividades hizo? Trece, ya, para mostrar un avance...creo que hay que avanzar en una lógica de bidireccionalidad" (Entrevista U. Estatal, experiencia).

El desafío para la política pública en esta área sería la definición de acciones que favorezcan el trabajo territorial desde la universidad y, por otra parte, incentivar los procesos de cambio necesarios al interior de la universidad, con el objeto de que la institucionalidad de las casas de estudio re-construya una estructura y cultura de la generación de conocimiento mucho más cercana al territorio. Se trata de potenciar los flujos de intercambio entre el entorno y la universidad, en pro de una relación que permita la co-construcción y el diálogo de saberes.

Modelos de Vinculación con el Medio en Chile: Características y mixturas

Características transversales de los modelos

La comprensión de un conjunto de experiencias de vinculación con el medio desplegadas en el Sistema de Educación Superior en Chile, ha permitido profundizar en la relación que se establece entre la comunidad y las universidades, reconociendo las formas posibles en que estas últimas han ido transformando sus políticas institucionales y las propias experiencias académicas en virtud de la relación, coherencias y contradicciones con los territorios y sus actores. Es posible aproximarse a una caracterización o tipología de experiencias, definidas desde la articulación y vinculación a partir de diferentes dimensiones: **heterogeneidad; hibridez; territorialidad; convivencia entre lo convencional y lo emergente.**

El concepto de VCM está determinado por la influencia de múltiples factores de tipo ideológico, político, identitario, cultural e histórico. Esa misma **heterogeneidad** ha abierto un campo interpretativo altamente polisémico, específicamente referido a las características, asociatividades y contenidos que posee esta función universitaria, puesta en circulación de cara a los territorios desde una institucionalidad desplegada en

todo el mapa geográfico y cultural del país, con expresiones, reivindicaciones y modos de operación altamente diversos. Esta heterogeneidad de experiencias, rica en contenidos, pero compleja de uniformar en grandes segmentos o agrupaciones herméticas, permite avanzar en el reconocimiento de la riqueza y virtud de este tipo de iniciativas. En este sentido, pese a lo que se entiende por una lógica institucional homogénea y que persigue la estandarización, es posible reconocer formas, prácticas y sentidos que van vinculados al reconocimiento de diversidades y complejidades propias de estas prácticas.

En este contexto, más que pretender reconocer la existencia de **modelos puros** en la constitución de este tipo de experiencias, se trata de visibilizar la **condición híbrida** y hasta coyuntural de procesos determinados, tanto por epistemologías científicas en crisis, resistencia y transformación, como por dinámicas histórico-socio-culturales y territoriales que, a menudo, tensionan y son tensionadas por la multiplicidad y falta de sintonía entre las políticas públicas, las prácticas y procesos universitarios y la realidad de los procesos y tiempos sociales. Especialmente, cuando se evidencian disputas al interior de las universidades, en lo referido al diseño institucional de las políticas que ordenan su praxis y las iniciativas que impulsan relaciones más horizontales con las comunidades y los territorios. Esto genera contradicciones en la temporalidad de los procesos sociales, al no tener presente la pertinencia histórico-socio-cultural y la integralidad de las acciones, en la perspectiva de impactar positivamente en el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades y el desarrollo de los territorios.

Es fundamental, también, reconocer la **territorialidad** de estas experiencias, conectadas con historias y contenidos que le son propios y están fuertemente asociados al contexto inmediato de donde surgen, se reproducen y tienden a la circulación. Es decir, son procesos que tienden a la generación natural de identificaciones territoriales que emanan desde la dimensión cotidiana de las relaciones sociales, culturales, políticas y económicas del territorio. Destacan, por ejemplo, en el norte chileno, la vinculación con la industria minera; en el sur con la interculturalidad; y en el centro, la vinculación con diversas áreas económicas y sociales. Estas priorizaciones y énfasis para las macro zonas resultan fundamentales, pues permiten reconocer tanto la contribución de estas experiencias a los fortalecimientos de dichas áreas, como también contradicciones en las nociones mismas del quehacer universitario en los territorios. Es así como la polisemia inicial y la natural complejidad de este tipo de experiencias, no resultan neutrales o carentes de sentido ideológico para

la comprensión de la naturaleza misma de estas experiencias.

Las evidencias emanadas desde las propias experiencias indican que las universidades, aún cuando se han ido liberando del modelo extensionista-difusionista, clásico y hegemónico, hacia otras formas más rupturistas, todavía representan una voluntad emergente. Precisamente, esta emergencia fundamenta y aspira a redefinir y contextualizar el rol de la universidad como promotor de alianzas solidarias y colaborativas, buscando sinergias entre el sector público, privado, social y no gubernamental, con el fin de generar aportes para el buen vivir de las comunidades. Este tránsito ha permitido intuir un cambio epistémico y político en la formas de concebir las interacciones con las comunidades y los territorios, en donde estos emergentes procesos conviven al mismo tiempo con formas más tradicionales y convencionales de comprender estas iniciativas. En otras palabras, en una diversidad de universidades también conviven una heterogeneidad de caminos y trayectorias. Es una diversidad dentro de cada universidad.

Mixturas y heterogeneidades: Dimensiones claves de la vinculación

Esta mixtura y heterogeneidades, ricas en contenidos y complejas de uniformar en grandes segmentos o agrupaciones herméticas, representó un desafío mayor, pero también la mayor riqueza para este equipo de investigación. Poder vincular los sentidos discursivos y prácticas terminó siendo una de las virtudes principales de este libro, al lograr relacionar las cualidades de la vinculación con constructos epistemológicos centrados en la idea de generación de conocimiento compartido; la implementación de redes para tales fines; la implementación de metodologías más tradicionales o más innovadoras que dieran un sustento a esta estratégica función universitaria; la evaluación de los impactos dentro de la universidad y fuera. Este ejercicio relacional se aproximó a modelos de trabajo que conviven entre sí y toman elementos de uno y otro continuamente, mostrando gran flexibilidad y adaptabilidad en un panorama donde las Instituciones de Educación Superior transitan entre márgenes de abundancia y precariedad, dependiendo de la naturaleza jurídica e historia de las universidades. Ese umbral es amplio y transfronterizo y está diagramado del siguiente modo:

Modelos y dimensiones de las experiencias de Vinculación con el Medio en Chile

Dimensiones Modelos	<i>Prácticas de VCM</i>	<i>Redes</i>	<i>Generación de conocimiento compartido</i>	<i>Impactos</i>	<i>Metodologías</i>
Convencional e instrumental	Extensión tradicional	Redes de extensión difusionista	Funcional/operativa	Relaciones con la comunidad esporádica Prácticas académicas convencionales	Planificación estratégica
Reformismo híbrido	Vinculación como experiencia académica	Redes de extensión difusionista Redes de alianza estratégica	Punto de encuentro/facilitador	Relaciones con la comunidad Procesos de aprendizaje Prácticas académicas	Incubadoras Planificación estratégica Metodologías colaborativas
Emergentes participativas	Vinculación con el medio como extensión crítica	Redes para el buen vivir	Mirada arqueológica Mirada política Mirada como espacio articulador y transformador	Curricularización Estructura universitaria Relación con la comunidad permanente	Investigación-acción participativa (IAP) Construcción de umbrales de participación

Convencional e instrumental

La historia, trayectos y énfasis determinan estas relaciones y sus cualidades. Uno de los discursos preponderantes presentes en las representaciones y valoraciones de los actores universitarios es el que entiende la vinculación anclada a la tradición, erigida sobre un **modelo transferencista y asistencial**, que privilegia la entrega de bienes nobles a la comunidad, donde el tema del flujo relacional resulta tan unidireccional como unilateral, siendo especialmente la voz de expertos la que ha determinado al saber entregado a la comunidad.

Reside allí una escasa aproximación a la idea de **escucha-habla** a la que hace referencia el capítulo sobre el conocimiento compartido del libro¹ que anida este escrito y que hemos mencionado más arriba, puesto que hay algunos que siempre enseñan (provenientes de la universidad) y otros confinados siempre a escuchar (los actores del territorio). Es decir, reside allí la relación tutelar representada a través de la imagen de la torre de marfil, basada en el establecimiento de una mirada de **tipo funcional-operativa**, característica del extractivismo académico y/o extractivismo epistémico, que tiende a subvertir los saberes populares para luego legitimarlos en las voces de expertos presentes en la universidad.

Esta mecánica de funcionamiento se soporta sobre el establecimiento de redes de tipo **extensionista-difusionista** que opera entendiendo a la universidad como fuente de conocimiento y saberes institucionalizados frente a quienes no lo poseen. Su praxis metodológica, además, opera inserta en la lógica de la **planificación estratégica**, principalmente, como dispositivo de enunciación, control y seguimiento de acciones y actividades que son legitimadas a través de las evaluaciones a las que son sometidas las universidades ante la CNA. Que sea la planeación estratégica, en su articulación sostenida sobre el marco lógico y el logro de indicadores, uno de los elementos principales evaluados en el marco del área obligatoria de la gestión institucional, hace que se priorice por sobre otros modelos alternativos y subalternos, cuyos componentes centrales involucran otras categorías y parámetros evaluativos presentes tanto dentro como fuera de la institucionalidad.

Esta primera agrupación discursiva, alojada en la idea de una extensión tradicional, entiende a la formación universitaria como un **proceso de acompañamiento secundario, fragmentario y discontinuo**, que impacta en los estudiantes por la experiencia vivida in situ, sin adentrarse en su incorporación sistemática a nivel curricular. La experiencia tiene valor en sí misma, independiente de su continuidad o no a nivel académico o temporal, siendo especialmente sensible cuando se trata de proyectos sociales o voluntariados, que independiente del valor en sí mismo que poseen, ha generado una brecha de confianza y legitimidad en los actores sociales, que reclaman la ida y venida de los universitarios y el interés detrás del “bien” que se pretende alcanzar.

1 González, B; Saravia, P. Carroza, N.; Gascón i Martín, F.; Dinamarca, C. y Castro, L. (2017) Vinculación con el medio y territorio. Heterogeneidad de modelos, prácticas y sentidos en las universidades chilenas. Valparaíso: Observatorio de Participación Social y Territorio-Universidad de Playa Ancha. ISBN: 978-956-296-169-1 (en imprenta)

Reformismo híbrido

Otro tipo de modelo que esbozan los actores universitarios a propósito de la vinculación avanza más profusamente hacia el **reconocimiento de la experiencia académica** como elemento constitutivo fundamental. En los discursos universitarios aparecen recurrentemente las tesis de estudiantes de pre o postgrado; las prácticas profesionales y otras nomenclaturas discursivas que están entrando con fuerza en los relatos universitarios. Hay en esa constatación una base epistemológica que tiende a una mayor apertura y valoración de la idea de **generación de conocimiento compartido**, entendida como una oportunidad tanto para los territorios y sus actores como para la universidad en su conjunto. Para los primeros puede significar una forma de poder sistematizar, comprender y poner en red las prácticas y saberes que poseen al interior de cada una de las comunidades locales. Para los segundos, es una oportunidad de generar procesos de cambio interno dentro de las casas de estudio, que revitalice su conexión con el entorno y permita construir puentes sólidos sobre los cuales transitar, de ida y vuelta, hacia el territorio y hacia la universidad. Se rescata allí la idea **arqueológica** de re-descubrimiento y re-conocimientos populares que son útiles y necesarios para la formación universitaria, todavía situados en una función de **punto de encuentro o facilitadora**.

Para hacerlos coherentes y aplicables dentro de un modelo de trabajo real y concreto, la mecánica de este modelo se sostiene sobre una idea de redes que opera en el mercado de servicios como **actor especializado** y con capacidad o expectativas de influencia en la toma de decisiones de la administración pública. Por lo general, se articulan sus relaciones en forma centralizada y jerárquica, priorizando especialmente el vínculo con organizaciones formales y actores instituidos del poder regional, y en menor medida del poder local por sus menores posibilidades financieras, con el propósito de legitimar la experticia que tiene una unidad académica o grupo de trabajo universitario focalizado a un ámbito temático específico, cuya capacidad técnica de postulación y adjudicación de recursos de fondos concursables para el desarrollo de proyectos los legitimaría como referentes de la gestión pública y, llegado el caso, de asesores de políticas públicas, programas o líneas de trabajo nuevos.

Su sustento metodológico, por ende, transita entre las **metodologías de incubación, planificación estratégica y metodologías colaborativas**, dependiendo del caso y las lecturas de los contextos, sustentada fundamentalmente en el desarrollo de productos y alta selectividad de sus beneficiarios, tanto en el ingreso al modelo, como durante sus distintas

etapas de desarrollo. Sus acciones pueden verse vinculadas desde el desarrollo de cursos, capacitaciones y talleres hasta el desarrollo de diversos prototipos de negocios. Las **colaborativas**, por su parte, se inspiran en metodologías internacionales -testeadas y probadas- en distintos contextos y fines organizacionales. Su particularidad radica en que permiten -con distintos umbrales de flexibilidad- la participación de diversos actores, el trabajo en grandes grupos y la construcción de agendas comunes.

La conjugación de estos elementos visibiliza de mejor modo los impactos internos y externos. Los primeros, referidos a la formalización de cursos, programas, seminarios y diplomados que reconocen a los actores territoriales como parte fundamental del modelo. Están ahí y es responsabilidad de las universidades considerarlos (a propósito de la RSU), a través de cursos para estudiantes de pregrado o postgrado –**aprendizaje más acción o aprendizaje más servicio**- que van progresivamente instalándose en el diseño curricular de las instituciones, apoyados por instrumentos de políticas públicas, como los convenios de desempeño (nacionales y regionales), que exigen la incorporación de estas lógicas dentro de los indicadores a evaluar. Se trataría, entonces, de una incorporación incipiente de lo curricular a los procesos de vinculación, siendo heterogénea sus expresividades en las universidades chilenas.

Emergentes participativas

La tercera modelación discursiva referida a la vinculación con el medio se aproxima a las cercanías de aquello que parte de la literatura latinoamericana entiende como **extensión crítica**. Es decir, como una experiencia formativa instaurada a nivel curricular integrada en forma pertinente al programa formativo de todos los estudiantes, levantando instancias que son traductoras del saber de la Universidad frente a los saberes ubicados fuera de sus fronteras, legitimando permanentemente esa relación dialógica, virtuosa y a largo plazo, que revitaliza la condición originaria de la universidad y su función pública, siendo también una respuesta consistente a la crisis que vive la institucionalidad pública.

Aquí la toma de decisiones es compartida desde las etapas iniciales, por cuanto reside en una perspectiva epistemológica que combina un rescate de esas miradas **arqueológicas, políticas y articuladoras para la generación de conocimiento compartido** como un todo, donde conviven su **función más transformadora y radical**, aunque no libre de contradicciones o tensiones propias del lugar ideológico y práctico que ocupa. Su naturaleza y fisonomía encarna un proyecto de liberación epistémica,

centrado en su reconocimiento y proyectado hacia potenciales instancias de diálogo con las esferas y centros de producción de conocimiento universitario. Para que este sea fructífero, es fundamental que la universidad transite un camino hacia la construcción de relaciones de intercambio donde los actores universitarios faciliten el encuentro entre los diferentes saberes. La universidad se constituye en una bisagra o puente en la relación con el territorio, lo que facilita el intercambio y reconocimiento de saberes y prácticas presentes en todos los sentidos de la relación. Así, tanto universidad y territorio, y sus respectivos saberes, se ven nutridos por dicha dinámica y dialógica de intercambio.

Para acercarse al ideal de este modelo, asentado sobre la conceptualización de la **extensión crítica**, se requiere de redes que avancen más allá de su natural instrumentalización, cargándolas ideológicamente con un sentido utópico, o heterotópico si nos atenemos a la multiversidad de otros mundos posibles, que cohesiona intereses y afanes. En emergentes elementos discursivos de los actores universitarios se puede identificar la necesidad del establecimiento de **redes para el buen vivir**, afianzado en la capacidad que tendrían las universidades para la toma de conciencia de los problemas que afectan a la sociedad, a partir del fomento de la reflexión analítico-crítica, la generación de opinión pública para la democratización de saberes y una acción transformadora de estructuras institucionales y prácticas sociales. Más allá de una y otra medición que certifique se calidad, hay un compromiso que sobrepasa los límites del marco lógico para retornar a la idea de una universidad situada, atenta a los cambios, transformaciones y crisis que vive el país y el mundo. Hay, por lo tanto, un marco de transformaciones que podría o no asegurar la supervivencia de la universidad en el nuevo marco mundial que vive.

En ese marco, las metodologías que impulsan este trabajo necesariamente deben ser innovadoras, activo-participativas, basadas en relaciones horizontales, descentralizadas, con presencia y permanencia suficiente en los territorios con las comunidades, como base del mutuo re-conocimiento de saberes, la confianza, la legitimidad, la autonomía e interdependencia, como garantías de sostenibilidad de las redes y el flujo de renovación de los compromisos. Entre ellas es posible mencionar el retorno de metodologías comprometidas con el cambio social y asentadas en la tradición intelectual latinoamericana, como es la **Investigación Acción Participativa (IAP)**, integradas por iniciativas que metodológicamente aspiran a la participación deliberativa de las comunidades involucradas. La participación se comprende como un proceso de co-construcción, tanto en sus fases de diseño como en el desarrollo de la iniciativa.

Este punto es fundamental para centrar su atención, más que en los resultados, en la naturaleza misma de los procesos que se articulan, redefiniendo tanto la función de los equipos técnicos como de las comunidades involucradas en este tipo de iniciativas.

Otra de las experiencias metodológicas identificadas, que viene a quebrar el mapa tradicional de los mecanismos históricamente utilizados por las universidades, es la ***construcción de umbrales de participación***. Es decir, un conjunto de experiencias que se ha planteado el desafío de desarrollar espacios de concertación entre la universidad y diversos actores y/o organizaciones territoriales, siendo escenarios de reconocimiento entre diversos actores en un mismo territorio, para la co-construcción de agendas comunes de trabajo. Sus objetivos se vinculan al mejoramiento de las condiciones de vida de los territorios, articulando las capacidades y oportunidades presentes en él y vinculándolas a distintas funciones y acciones universitarias. En este sentido, tanto investigaciones, tesis, prácticas, cursos, entre otros, son orientados en relación a los intereses y/o necesidades, redefiniendo estas acciones como nuevos activos para los territorios.

El impacto interno más relevante en este discurso es la ***cohesión integral de un modelo de extensión crítica*** que entra, de modo emergente, a disputar los saberes legitimados al interior de la universidad con aquellos provenientes de los territorios, por intermedio de la validación política y orgánica de instancias institucionales que formalizan esta experiencia a nivel micro y macro: desde asignaturas pensadas desde y con el territorio; hasta escenarios institucionales que funcionan como traductores en un doble sentido; pasando por el reconocimiento de horas a las labores docentes, estudiantiles y administrativas de la vinculación; y teniendo presente que en ese ejercicio de diseño y deliberación, los actores estratégicos del territorio también influyen con sus memorias, prácticas y saberes a nivel de pares.

Estos umbrales, como se explicó, no funcionan como muros o fronteras insuperables. En las experiencias de las universidades hay matices, tonalidades, experiencias y prácticas que avanzan más en uno u otro modelo, ya que es imposible arrancar la historicidad que ellas mismas poseen en relación a su propio desarrollo y al impacto que han tenido las políticas educativas para la educación terciaria de los últimos 40 años. Se trata de un ejercicio de mapeo móvil, pluridireccional, heterogéneo, altamente polisémico, que transita entre márgenes intercomunicadas, coherentes y/o contradictorias, que van dejando huellas para un avance sustancial en materia de vinculación con el medio.

7

Los caminos de la extensión universitaria en México. Modelos de tercera función sustantiva universitaria y su pertinencia regional

Dra. Ahtziri Molina Roldan

Centro de Estudios, Creación y Documentación de las Artes. Universidad Veracruzana.
Xalapa, Veracruz. México

Dr. Tomás Ejea Mendoza

Departamento de Sociología. Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.
Ciudad de México. México.

Resumen

En este texto se pretende dar una visión general acerca de los rum-
bos que ha tomado la extensión universitaria en México. En primer lugar,
se hace la propuesta de utilizar el término Tercera Función Sustantiva
Universitaria como un concepto que permite englobar las actividades
universitarias, entre ellas la extensión universitaria, que no son estric-
tamente hablando ni la docencia ni la investigación. A continuación, se
plantea el desarrollo de institucionalización que ha vivido en nuestro país
la denominada extensión universitaria y, dentro de ello, se establece de
manera preliminar los periodos por los que ha pasado. Posteriormente,
se aborda la composición del sistema de educación superior en México,
sobre todo haciendo hincapié en la diversidad de subsistemas que lo
componen. Finalmente se establecen algunos elementos generales que
permiten ubicar de manera tentativa los modelos de tercera función sus-
tantiva que se están dando en el país para cada uno de los subsistemas
mencionados.

Palabras clave: tercera función sustantiva universitaria; Extensión
universitaria; Instituciones de Educación Superior; Vinculación
Universitaria.

Aclaración conceptual: la Tercera Función Sustantiva Universitaria

Una cuestión central que hay que tener en cuenta cuando se aborda el estudio de la denominada extensión universitaria es disponer de una conceptualización que permita reconocer la diversidad y complejidad que representa este aspecto de las actividades que realizan las Instituciones de Educación Superior. Por extensión universitaria se pueden entender diversidad de actividades, de intencionalidades, de aparatos organizativos, etc. Nosotros consideramos que es importante establecer un marco conceptual que permita tener un instrumento analítico para abocarse de manera pertinente a la reflexión acerca de ese tipo de procesos universitarios. Por ello, hemos utilizado el concepto de Tercera Función Sustantiva Universitaria, que es un punto de llegada, pero a la vez un punto de partida.

Punto de llegada, porque ha sido producto de la reflexión y la investigación de procesos de investigación específicos.¹ Si se toma en cuenta la legislación universitaria de las Instituciones de Educación Superior en México y de otros países, se le considera, por decirlo coloquialmente, como una especie de talega donde se colocan todos los aspectos de la vida universitaria que no caben estrictamente hablando ni en la docencia, ni en la investigación. Esto se refleja, incluso, en la propia estructura organizativa en la cual generalmente se despliegan instancias organizativas específicas para este fin, diferenciadas al de las otras dos funciones sustantivas.

Es un hecho que el campo académico ha desplegado una extensa serie de estudios acerca de los procesos universitarios: procesos pedagógicos, procesos de investigación, tipos de organización académica, política gubernamental educativa, políticas universitarias institucionales, etc.; sin embargo, para lo que hemos denominado la tercera función sustantiva, prácticamente no existen estudios académicos sistematizados, sino más bien reflexiones poco estructuradas, programas de trabajo o informes de gestión con un escaso componente conceptual, que pueden resultar útiles en establecer elementos prácticos de acción o idearios a alcanzar, pero que en realidad tienen alcances limitados para lograr una reflexión a fondo acerca de esta temática.

1 Molina, Ahtziri (2016) "La gestión cultural universitaria en México hoy, entre la atención a estudiantes y el mercado cultural". Revista Periférica no. 17. Universidad de la Rioja. España. Ejea, Tomás y Garduño, Bianca (2014) "La extensión de la cultura universitaria en México: un ensayo sobre su historia, conceptualización y relevancia". En: Universidad, ciencia y cultura: evocaciones para un saber colectivo. Universidad Autónoma de Baja California. Mexicali, México.

Por ello, hablar de Tercera Función Sustantiva universitaria, también es un punto de partida. Nosotros hemos iniciado una investigación a nivel nacional en México, denominada *Modelos de la Tercera Función Sustantiva Universitaria y su pertinencia regional*, que tiene como objetivo central identificar modelos de organización y operación institucionales relativos a la tercera función sustantiva, de acuerdo a las realidades regionales y a los lineamientos y objetivos de las Instituciones de Educación Superior en México para que establezcan una relación más eficaz con su entorno.² Con ello pretendemos en primer lugar encontrar los modelos que se presentan en las IES del país, pero también, de manera subsidiaria, pretendemos establecer una constelación conceptual que permita el análisis de estas actividades en realidades nacionales distintas y con ello contribuir al conocimiento y a la elaboración analítica de este tipo de acciones universitarias y de su relación con la sociedad.

También con ello se busca encontrar una terminología que permita una comunicación con los actores involucrados de manera más específica en tales actividades, tales como funcionarios, extensionistas, gestores culturales, comunidad universitaria en general, etc. Por ello en este texto utilizaremos como concepto básico el de tercera función sustantiva universitaria como el elemento que en nuestra propuesta engloba todas las distintas actividades, incluidas aquellas denominadas de extensión universitaria, que se pueden realizar en las Instituciones de Educación Superior en relación con su entorno social que no son propiamente la tarea de formación de profesionales (docencia) o la generación de conocimiento especializado (investigación).

Tenemos claro que se debe asumir que la tercera función sustantiva universitaria no se presenta aislada de las otras dos “funciones sustantivas” a saber, la docencia y la investigación; sin embargo, es un hecho que en la realidad las IES con frecuencia en términos organizativos, y muchas veces incluso en contra del propio discurso, ideario y propuesta institucional, se le diferencia claramente de las otras dos funciones y también, por supuesto, desafortunadamente a pesar del peso y la valía que se le otorga en el plano discursivo, en términos concretos se le da una menor valía en comparación con las funciones de docencia o de investigación.

Ahora bien, para abordar el caso específico de México resulta pertinente iniciar planteando cuál ha sido el proceso de institucionalización de la extensión universitaria en nuestro país.

2 Para alcanzar los objetivos de esta investigación estamos llevando a cabo el estudio de 36 IES públicas en México, considerando las diferentes dimensiones que permitan conocer y sistematizar las características de cada institución, así como una revisión integral en conjunto. Este proyecto cuenta con recursos del Fondo Ciencia Básica 2014 de la SEP-CONACYT.

Proceso de institucionalización en México de la extensión universitaria

A través de la historia de la universidad mexicana, principalmente a partir del siglo XIX, las nociones para denominar la extensión cultural han sido diversas y cambiantes de acuerdo con las condiciones contextuales. Conforme a ello se han delineado tres acepciones que manifiestan los ejes que han orientado su labor: la difusión cultural, la prestación de servicios y la vinculación con la sociedad.

Así pues, en este apartado se aborda de manera sucinta el proceso de institucionalización de la extensión de la cultura en las universidades de México, teniendo como marco contextual su desarrollo en América Latina³. La revisión de este proceso histórico, para el caso mexicano, permite comprender y ubicar en el tiempo el proceso de incorporación de la extensión cultural a los objetivos y estrategias institucionales de las universidades y en sus estructuras, programas y planes de acción, así como en los planes y programas gubernamentales.

Ya en el siglo XIX se tenía la preocupación por crear una identidad que le diera forma a la nación a partir del concepto de lo mexicano y la mexicanidad. Los intelectuales de la época vislumbraron que este objetivo lo lograrían a través de la educación y la cultura. Es así que desde la fundación de la Escuela Nacional Preparatoria (1868), como antecedente a la reapertura de la Universidad Nacional, se planteó la importancia del papel de la difusión cultural universitaria realizando conferencias y actividades de divulgación (Ejea, 2008).

Así pues, con la instauración de la Universidad Nacional en 1910, Justo Sierra, en su discurso de inauguración, afirmó el sentido social que debía sustentar a la universidad y su constante relación con el entorno; es decir, se planteó el tema de la extensión cultural como una de las tres funciones sustantivas de la universidad: docencia, investigación y extensión. Este hecho no fue aislado, la tendencia a extender la acción de la universidad hacia su entorno se generalizaba en América Latina.

En el contexto latinoamericano, el movimiento estudiantil de Córdoba, Argentina en 1918 cuestionó las estructuras universitarias y las consideró caducas y poco útiles en el ambiente de modernidad científica

3 La historia de la universidad en el contexto latinoamericano se liga a lo hasta aquí explicado: en el caso mexicano en específico, se pueden observar en distintos tipos de universidades elementos de modelos previos, conformando lo que Brunner ha llamado "copias originales" (Brunner, 1990). Es decir, no son modelos que se imitan con exactitud, sino que se retoman algunos de sus elementos aplicables a contextos específicos y de ello resultan creaciones originales con similitudes y diferencias, según situaciones particulares.

y racionalista que se estaba viviendo. Con este movimiento se originó la idea de la participación estudiantil y se demandó incluso en el ámbito del gobierno de la universidad.⁴

Este movimiento tuvo dos logros muy importantes: la participación estudiantil y la libertad de cátedra que tuvieron implicaciones más allá de los límites de la vida universitaria. Su importancia política y cultural radica en que la idea de extensión cultural se empezó a considerar como el fortalecimiento de la función social de la universidad; por otro lado, se priorizó la proyección de la cultura universitaria hacia el pueblo y la preocupación por los problemas nacionales.

Esta concepción dio lugar a expresiones específicas de la tercera función sustantiva que tiene que ver con compromiso social, servicio a la comunidad y transformación de la sociedad. En este sentido, se puso de manifiesto que las universidades además de formar profesionales y realizar investigación, se constituyen como instituciones de cultura “cuya función consiste en fijar los principios, direcciones e ideales que permitan organizar la cultura en servicio de la sociedad” (Palencia, 1982).

En 1922 se precisó la extensión cultural como la tercera función en el reglamento de la Universidad Nacional de México, a ejercerse a través del Departamento de Intercambio y Extensión Universitaria, con la finalidad de descubrir, conocer, valorar y preservar las manifestaciones autóctonas e interrelacionarlas con la cultura universal y universitaria.

En este sentido, los proyectos educativos se han definido históricamente, en función de los proyectos estatales de nación (Latapí, 1998). Así, por ejemplo, hacia finales de los años 40, el programa del cardenismo proponía la transformación de los aparatos y técnicas de producción para lo cual era necesario un tipo específico de capacitación al nivel superior. De esta manera se concibió el Instituto Politécnico Nacional, como un proyecto con énfasis en la técnica y de inspiración socialista que atendiera las necesidades de los trabajadores.

Posteriormente, respondiendo al proyecto de conciliación y unidad nacional, Ávila Camacho, a través de la gestión de Jaime Torres Bodet promovió la correspondencia entre el desarrollo de la educación superior, las demandas de la sociedad y las del Estado. Se propuso la

4 En el pensamiento latinoamericano se había venido construyendo una visión que reivindica el derecho y el deber de la universidad “de estar presente en el desarrollo social de nuestros países y, particularmente, el derecho y deber de ejercer la crítica de la sociedad civil y aun del Estado...” (Palencia, 1982). El movimiento de Córdoba y las aportaciones de parte de pensadores como Joaquín V. González, Rodolfo Rivarola, José Ingenieros, José Vasconcelos, Leopoldo Zea, Antonio Caso, entre otros concibieron a la universidad como conciencia de la sociedad, como un reflejo de la situación de los países y con una fuerte vinculación necesariamente política.

educación como complemento de la industrialización del país. En este sentido, adquirió importancia el vínculo de la universidad con el exterior generando prestigio y aumentando su productividad.

Según Olac Fuentes, dos de las vertientes con las que se construyó la funcionalidad de la universidad fueron “la relación con el aparato productivo y la división social del trabajo [...] con la formación de los intelectuales y la generación y difusión de la ideología” (Fuentes, 1989).

En 1957, la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL) convocó a la «Primera Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria y Difusión Cultural». En ésta se estableció la extensión cultural con la misión de proyectar, los conocimientos, estudios e investigaciones de la universidad, para permitir a todos participar en la cultura universitaria, contribuir al desarrollo social y a la elevación del nivel espiritual, moral, intelectual y técnico del pueblo. Este evento marcó la partición de la función de extensión universitaria en Extensión Universitaria y Difusión Cultural (aunque en su definición se conceptualice de manera integral la Extensión Cultural). Se reconoció la extensión universitaria como el conjunto de acciones que expresan la vocación universitaria de proyectar dinámica y coordinadamente la cultura, y vincular a todo el pueblo con la universidad. Así mismo, hacia 1963, la UDUAL señaló que correspondía a la universidad la función social de la proyección de sus enseñanzas y sus conocimientos, tarea que comprende la Difusión Cultural, con el fin de colaborar activamente en el mejoramiento del nivel de vida material y espiritual de la comunidad.

Es en 1970 que la Universidad Nacional Autónoma de México y la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES) organizaron la «Primera Reunión de Consulta para la Coordinación de la Difusión Cultural de las Instituciones de Educación Superior», constituyéndose el Consejo Nacional de Difusión Cultural, con el fin de difundir la cultura lo más ampliamente posible a todos los niveles.

Desde 1978, la Difusión Cultural y la Extensión Universitaria se consideran objeto formal de planeación, al quedar incorporadas en el Plan Nacional de Educación Superior. Desde entonces, la planeación de la función se incluyó en los siguientes documentos: Plan Nacional de Educación Superior, Lineamientos para la Década 1981-1991; Programa Nacional de Educación Superior (PRONAES) 1984-1985; Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES) 1986, y Programa para la Modernización Educativa 1989-1994.

El año de 1986 marcó otro ciclo dentro de la Extensión Cultural, pues

volvieron a reunirse los responsables de la función, conjuntamente con la ANUIES-SGE, para desarrollar un trabajo que culminó con la elaboración del Programa Nacional de Extensión de la Cultura y los Servicios (PNECS), documento que sirve de guía hasta ahora y en el que se define la extensión cultural como una función sustantiva de las instituciones de educación superior cuya finalidad es hacer partícipe de los beneficios de la educación y la cultura nacional y universal a todos los sectores de la sociedad, tratando de incidir en su integración y transformación mediante la investigación, docencia, difusión, divulgación, promoción y servicios del conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico.

A partir de estos elementos se puede afirmar que la extensión cultural o tercera función sustantiva de las Instituciones de Educación Superior, puede dividirse en tres distintos ámbitos: la difusión cultural; la extensión o prestación de servicios y la vinculación con instituciones privadas, públicas o sociales.

Estos tres ámbitos se pueden relacionar con periodos históricos específicos. Resulta muy revelador el que dichos conceptos representan tres tendencias, a saber: la difusión cultural, la extensión de los servicios y la vinculación, que se corresponden con la orientación y las acciones llevadas a cabo en ellos. En otras palabras, pareciera que lo que ha sucedido en la historia de la universidad mexicana es que en determinados momentos ésta ha dado mayor énfasis a una u otra de estas tres orientaciones, según la relación que mantiene con la sociedad. Este énfasis se manifiesta en el discurso formal a través de diferentes denominaciones y coloca a la universidad ante dinámicas distintas en cuanto a su actividad hacia el exterior.

Esta situación nos lleva a proponer que los momentos mencionados corresponden a los periodos de desarrollo del sistema de educación superior en México. A lo largo de ellos se han planteado discursivamente tres conceptos (difusión, extensión, vinculación) que engloban la orientación de la tercera función. Así pues, en cada periodo un concepto ha tenido mayor peso que los otros dos y a la tercera función o extensión cultural se le ha denominado discursivamente con uno de esos conceptos. Esto no quiere decir que cuando a la tercera función se le llamó difusión de la cultura no se realizaron actividades de extensión o de vinculación. El hecho es que las tres concepciones han coexistido a lo largo del desarrollo de las universidades; lo que se afirma aquí es que discursivamente se han planteado énfasis distintos en determinados momentos.

Para explicarlo esquemáticamente, la tercera función entendida como “difusión” corresponde al periodo comprendido antes de 1960 y

se caracteriza por ser una etapa de definición del sistema de educación superior y por tanto, de la tercera función sustantiva. En ese período se dio mayor importancia a la idea de llevar la cultura y los servicios de la universidad en aquellos espacios donde las oportunidades eran más limitadas.

En el segundo periodo de “extensión”, entre 1960 y 1980, se da una mayor comunicación entre la universidad y la sociedad, por lo que la función es más dinámica; en este periodo se dio un intercambio muy cercano entre universidad y Estado por la necesidad de este último de obtener legitimidad luego de tambalearse por los conflictos políticos y sociales acontecidos en los años sesenta. Parece lógico que el Estado, al otorgarle recursos y libertad, le estaba dando fuerza a la universidad para establecer canales de comunicación más abiertos con la sociedad. Así, la universidad se “extiende” hacia la sociedad y la hace parte de sus actividades.

En este sentido, la universidad suponía en ese entonces que su función consistía en brindar asistencia a la parte de la sociedad que lo necesitaba, extendiendo sus servicios y llevando la cultura nacional a donde no había logrado llegar. Serna (2007), establece dos modelos que tienen que ver con esta visión asistencial de la universidad, el altruista y el divulgativo, ambos bajo el principio de que existe un sector de la sociedad marginado y necesitado hacia el cual han de difundir y extender sus servicios y productos. El altruista, por un lado, pretende que los universitarios den ayuda desinteresada, que presten un servicio al pueblo que cubre los costos de la educación pública; por otro lado, el modelo divulgativo trata de difundir sus productos, es decir, la ciencia y la cultura, a quienes no tienen acceso a la educación superior.

Así pues, las dimensiones de “difusión” y “extensión” comprenden las actividades artísticas y deportivas que históricamente han tenido como finalidad llevar la cultura a aquel sector vulnerable que no tiene fácil acceso a este tipo de expresiones; las actividades de divulgación académica que pretenden hacer público el conocimiento; es decir, el producto de la investigación y la docencia; y, finalmente, la prestación de servicios a la comunidad, como parte de la responsabilidad social de la universidad.

Finalmente, a partir de 1980, inició el periodo de “vinculación”, en el que la relación universidad – sociedad se enfocó más hacia el sector productivo para establecer redes de atención a las necesidades de las empresas. Es este último periodo, que se caracteriza por ser una etapa de planeación y evaluación del modelo económico desarrollista, se

da cuando la principal preocupación fue frenar el crecimiento de las universidades públicas y crear opciones para reforzar los vínculos con el sector productivo. En este sentido, la extensión cultural o tercera función sustantiva adquiere más claramente la responsabilidad de ofrecer oportunidades en el mercado laboral a los estudiantes mediante la relación estrecha con empresas públicas y privadas, con la pretensión de convertir a la educación superior en un agente activo del desarrollo nacional. (Serna, 2007)

El periodo caracterizado como de “vinculación” se refiere sobre todo a la relación con el sector productivo. Estos elementos son reconocidos por Serna en el modelo que llama vinculatorio empresarial y en el que la educación superior parece absorber las necesidades económicas de la sociedad. La “vinculación” alimenta la relación entre las empresas y las IES bajo un esquema de beneficio mutuo, tanto para el estudiante que logra su colocación en el mercado laboral como para la empresa que obtiene profesionales capacitados y beneficios económicos, dado que también recibe los productos de las IES derivados de la ciencia y la tecnología (en el caso de las instituciones que realizan investigación). Este modelo entonces se puede asociar a la extensión universitaria entendida en términos de una de sus dimensiones, la del intercambio y vinculación institucional.

A partir de esta necesidad de priorizar la dimensión de la vinculación debido al contexto social, económico y político actual, las IES que se crearon con una visión en la que prevalecían los objetivos altruistas (manifiestos en la extensión cultural), fueron adaptándose al nuevo contexto claramente mercantilista de la actualidad. Se han tenido que ajustar a la tendencia de vinculación con sectores productivos para ofrecerle a sus egresados oportunidad de obtener empleos que satisfagan sus necesidades. Por su parte, otras IES han pasado por el proceso de integrar a sus idearios las misiones de difusión y de extensión, en mayor o menos medida, dependiendo del grado de desarrollo que presentan. Así es como se adaptan a los contextos contemporáneos y locales.

En este sentido, se puede observar que actualmente en México, lo que hemos denominado la tercera función sustantiva universitaria, en la que se incluye la extensión universitaria, es una función compleja. A partir del trazo histórico aquí elaborado se puede afirmar que es un elemento central en la comprensión de las instituciones de educación superior porque está referida a la difusión cultural, a la prestación de servicios y a

la vinculación con los distintos sectores sociales⁵. En este sentido, resulta pertinente hacer una breve descripción del actual sistema de educación superior de carácter público.

Diversificación del sistema de Educación Superior en México

El sistema de educación superior en México ha sufrido un fuerte proceso de diversificación en las últimas décadas. Para abordar esta temática, primeramente cabe mencionar que las instituciones de educación superior públicas cubren el 71% de la matrícula a nivel nacional y por su parte las instituciones de educación superior de carácter privado cubren el otro 29% tal como puede observarse en la siguiente tabla⁶:

Sector		
Público	2579289	71%
Privado	1069656	29%
Total	3648945	100%

2015-2016 Fuente: elaboración propia con información del anuario estadístico de la SEP (2016)⁷.

En este sentido actualmente, el sistema de Educación Superior Pública en México está integrada por diez subsistemas, los cuales tienen diferentes orígenes y distintos objetivos que se relacionan con los tipos de formación que ofrece cada institución y con la amplitud de las actividades académicas que realizan.

⁵ A este respecto un documento fundamental es el denominado: *Programa Nacional de Extensión de los servicios, vinculación y difusión de la cultura*. (2011) de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

⁶ La tipología utilizada es del informe de la Secretaría de Educación Pública, *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2015-2016*.

⁷ http://www.snie.sep.gob.mx/descargas/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_educativos_33Nacional.pdf Estadística del Sistema Educativo República Mexicana. Ciclo escolar 2015-2016. Consultado el 23 de marzo de 2017

Instituciones de Educación Superior por Subsistema

Universidades Federales	9
Universidades Estatales	34
Universidades Estatales con apoyo solidario	23
Institutos Tecnológicos	266
Universidades Tecnológicas	105
Universidades Politécnicas	51
Universidades Interculturales	12
Centros Públicos de Investigación	6
Escuelas Normales Públicas	261
Otras Instituciones Públicas	84
Total	851

Fuente: Subsecretaría de Educación Superior⁸.

Pensando en la diversidad de instituciones que componen el Sistema de Educación Superior Pública, es que nosotros hemos establecido que nuestra investigación explore los modelos de tercera función sustantiva que se presentan en cada subsistema. Resulta entonces conveniente mencionar brevemente en qué consisten los subsistemas.

Las Universidades Públicas Federales, además de las funciones de docencia, también desempeñan actividades de investigación y de extensión y difusión de la cultura. Las Universidades Públicas Estatales son instituciones creadas por decreto de los congresos locales, bajo la figura jurídica de organismos públicos descentralizados. Las Universidades Públicas Estatales con Apoyo Solidario son las que reciben aportaciones del programa presupuestario y el financiamiento proviene de los gobiernos estatales; el Gobierno Federal contribuye con un apoyo solidario convenido con el estado. El Tecnológico Nacional de México por decreto presidencial

8 <http://www.ses.sep.gob.mx/> consultada el 23 de marzo de 2017.

se funda como un órgano desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública. El Tecnológico está constituido por 266 instituciones, distribuidas en los 31 estados y el Distrito Federal. Las Universidades Tecnológicas ofrecen a los estudiantes que terminan la Educación Media Superior una formación intensiva que les permite incorporarse en corto tiempo al trabajo productivo. Actualmente hay 105 Universidades Tecnológicas en 26 estados de la República (Secretaría de Educación Pública, 2017).

Las Universidades Politécnicas son un proyecto educativo creado en 2001 y ofrecen carreras de ingeniería, licenciatura y estudios de posgrado a nivel especialidad. Su modelo educativo está basado en competencias y se orienta a la investigación aplicada y al desarrollo tecnológico. Las Universidades Interculturales se crearon en zonas del país con alta presencia de población indígena para promover la formación de profesionales comprometidos con el desarrollo económico, social y cultural. Estas universidades fueron implementadas para generar y valorar el conocimiento de los pueblos indígenas del país y fomentar la difusión de valores propios de las comunidades. Las Universidades Interculturales tienen como objetivo impartir programas formativos en los niveles de profesional asociado, licenciatura, especialización, maestría y doctorado pertinentes a la región estatal y nacional.

Por su parte, los Centros Públicos de Investigación están formados por Centros Públicos de Investigación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), Centros de Investigación del Instituto Politécnico Nacional (IPN). Los Centros Públicos de Investigación tienen como objetivo divulgar en la sociedad la ciencia y la tecnología e innovar en la generación, desarrollo, asimilación y aplicación del conocimiento de ciencia y tecnología (Secretaría de Educación Pública, 2017).

Las Escuelas Normales Públicas se encargan de la formación de profesores de educación preescolar, primaria y secundaria. Ofrecen programas de licenciatura en educación preescolar, primaria, primaria intercultural bilingüe, secundaria, especial, inicial, física y artística. Otras Instituciones Públicas, debido a sus características particulares, no es posible ubicarlas dentro de algunos de los subsistemas (Secretaría de Educación Pública, 2017). En la siguiente tabla se muestra la matrícula de estudiantes en cada Subsistema de Educación Superior y el total nacional.

Matrícula de Educación Superior Pública por Subsistema

Universidades Federales	534,002
Universidades Estatales	1,058,046
Universidades Estatales con apoyo solidario	60,993
Institutos Tecnológicos	526,284
Universidades Tecnológicas	217,335
Universidades Politécnicas	80,411
Universidades Interculturales	12,449
Escuelas Normales Públicas (Profesionalización de la enseñanza)	89,769
Total	2,579,289

No se incluyen Centros Públicos de Investigación y otras instituciones públicas. Fuente: elaboración propia con datos del anuario estadístico de la SEP (2016).

Algunos elementos de reflexión sobre la tercera función sustantiva universitaria

Como ya se enunció previamente, actualmente existen diez modelos organizativos de IES públicas. A partir de las propuestas educativas, cada uno de este tipo de instituciones ha generado sus propios modos de vincularse con la sociedad y de responder a las necesidades regionales a partir de sus objetivos institucionales y las determinaciones del entorno.

A continuación, se enumeran una serie de actividades que en la actualidad se desarrollan en las IES como parte de su vinculación con la comunidad. Estas actividades han sido conceptualizadas como nociones de trabajo desarrolladas en la investigación “Tercera función sustantiva universitaria y su pertinencia regional” ha considerado predominantes en el trabajo de las IES para fomentar la relación con su entorno.

- La promoción de actividades deportivas, sean para mantener vida saludable o de equipos representativos de las IES. Esta contempla tanto a universitarios como a otras personas para su desarrollo.
- Atención a la comunidad universitaria. Este ámbito se centra en asegurarse que los servicios institucionales lleguen a todos los

universitarios, pero principalmente los estudiantes. Esto concierne el acceso a la cultura, el deporte, becas, tutorías, etc.

- La comunicación de la ciencia busca la producción, promoción y comunicación del conocimiento científico de carácter básico y aplicado en forma pertinente y eficaz para el beneficio de la sociedad. Este trabajo se hace a través de medios tradicionales, digitales, pero también con la realización de cursos, talleres, conferencias, charlas sábados en la ciencia, entre otras cosas.
- Mientras que la comunicación universitaria se define como el conjunto de estrategias que desarrollan las IES con el fin de mantener un diálogo permanente con la sociedad. Esta puede ser de carácter interno o externo y utilizar soportes tradicionales, papel, radio, televisión, así como medios digitales.
- La difusión cultural se considera a las actividades relacionadas con la producción, promoción y exhibición de actividades artísticas y de índole cultural. Estas actividades pueden incluir todo tipo de públicos.
- La noción de enlace comunitario abarca las actividades relacionadas con la noción general de extensión, aquellos que buscan llevar a las comunidades más necesitadas y si acceso a los beneficios de la educación superior mejoras, servicios, y asesorías generadas en los claustros académicos.
- La movilidad y la internacionalización académicas se centran en las relaciones que establece las IES con otras instituciones en el país o en el extranjero. Éstas pueden ser educativas, instituciones públicas, empresas privadas, sectores gubernamentales, etc.
- Por su parte los observatorios universitarios monitorean las condiciones específicas de temas diversos que representan demandas sociales. Lo anterior con la intención de participar de manera informada en la toma de decisiones de las comunidades, la formulación de políticas públicas o la contribución al conocimiento sobre el tema.
- Mientras que la vinculación con egresados es un espacio de información, atracción y contacto con las personas que ya pasaron por las aulas. Se busca el apoyo mutuo entre los egresados y la institución educativa en cuestión, además del fortalecimiento de la identidad institucional. Este trabajo se genera a través de la conformación de asociaciones, clubes, patronatos, entre otros, que están ligados con el trabajo que realiza la institución y que es un canal para brindar recursos, servicios, etc.

- Finalmente, la vinculación con el sector productivo es la que ha crecido más en años recientes. Esta es, la serie de acciones, actividades y regulaciones que hacen posible que las Instituciones de Educación Superior establezcan relaciones con el sector productivo de la sociedad. Este puede ser de carácter público, privado o social. Estas actividades pueden ser de beneficio para las instituciones, los contratantes y/o los estudiantes involucrados.

La vinculación se expresa principalmente en cinco formas que tienen, a su vez, múltiples ramificaciones:

- a) La venta de servicios a terceros por medio de asesorías, consultorías, generación de proyectos, entre las principales.
- b) La capacitación de personal externo a la universidad con la impartición de diplomados, cursos de idiomas, educación continua, posgrados de tipo profesionalizante, entre otros.
- c) La profesionalización de los estudiantes mediante la prestación de servicio social y las prácticas profesionales para su formación en el área laboral correspondiente.
- d) La renta o préstamo de infraestructura de las IES para el desarrollo de proyectos específicos del sector productivo.
- e) Incubadoras de emprendimientos empresariales las cuales atienden tanto a los estudiantes universitarios como a aquellas personas ajenas a la universidad que así lo soliciten.
- f) La participación en parques de investigación y desarrollo industriales

A partir de lo encontrado en campo, y con el trabajo aún en análisis podemos bosquejar algunos modelos de tercera función de acuerdo a las características institucionales y a la importancia que cada uno de los ámbitos tienen por tipo de institución. Así tenemos: a) tres tipos de universidades generales, b) tres modelos de formación tecnológica, c) las escuelas normales, d) además de centros de investigación, e) Universidades Interculturales y f) otras más que se consideran inclasificables en los tipos anteriores.

Características comunes

Para comenzar, es importante hacer mención, que de los ámbitos mencionados hay varios que permean todos los tipos de institución y que son acomodados de acuerdo al tipo de modelo donde se ejercen, pero presentan generalizaciones. Más allá del servicio social, el cual

históricamente han sido parte esencial de este subsector educativo. El resto de las tareas aquí mencionadas son adaptaciones o resultados de la adopción de los modelos educativos integrales por competencias y de las certificaciones de calidad educativa a las cuales está sujeto hoy el sistema en su conjunto.

Por mandato constitucional, la realización de un servicio social de al menos 480 horas, por parte del estudiantado de la educación superior en México es obligatorio a nivel federal (Diario Oficial de la Federación 1917). La tercera función es un espacio clave para el desarrollo de esta actividad. Ya sea porque, cae en manos de esta oficina el seguimiento a esta actividad cuando se ejerce o porque los prestadores de servicio social son una parte importante de la fuerza de trabajo para la realización de las actividades de esta función. Así tenemos que dependiendo de los estudios que estén realizando, como de la institución donde estudian y el entorno al cual pertenecen, dentro de estas actividades pueden promover la realización de actividades culturales en sus comunidades, dar seguimiento presupuestario o participar de la limpieza de playas y ríos, por mencionar algunas variables.

Otro factor importante que moldea hoy la educación superior, es el importante impulso dado a modelos educativos integrales o integradores fomentan que los espacios de difusión cultural y actividades deportivas, alguna vez abiertas a todo público ahora estén más centrados en la atención del estudiantado como parte de la currícula integral, donde en gran medida han incorporado como sujetos de créditos, actividades que en otro momento se ofrecían de modo libre. Además de la incorporación de varias figuras para la atención del estudiantado, como son las tutorías, la asesoría psicológica, las asesorías, la creación de bolsa de trabajo.

Otro elemento importante del modelo educativo actual, es el impulso dados a la movilidad académica y los procesos de internacionalización de distintos niveles y alcances. Esta tendencia está presente en mayor o menor medida en todo el subsistema educativo y aunque tiene distintos alcances y objetivos, se ha convertido en una característica general de la educación superior.

Un elemento más que entra en estos parámetros comunes es la promoción de la vinculación con egresados, en gran medida este trabajo es incipiente y aún no hay objetivos específicos de la finalidad de esta tarea, sin embargo, casi todas instituciones mencionan generar esta tarea con tres propósitos: conocer la incorporación al mercado laboral, retroalimentación desde al sector productivo a los programas de estudio y a los estudiantes, así como promover la consecución de fondos.

Otro asunto importante a mencionar es, la modificación de los roles y perfiles de los funcionarios de la tercera función a lo largo del tiempo además de su formación. En la actualidad, los funcionarios medios y superiores presentan altos niveles de capacitación en diversos temas. Esta especialización pudo haber sido mediante diplomados, especializaciones maestrías, sean estas específicas en gestión cultural, teoría cultural, estudios organizacionales, gestión educativa, o comunicación de la ciencia, por mencionar los temas más socorridos.

Características por tipo de institución

Las universidades generales son las que presentan la mayoría o totalidad de los ámbitos mencionados. De acuerdo a la historia de cada institución, habrán participado en uno o más modelos de tercera función y el día de hoy combinan el trabajo en distintos ámbitos. Cabe mencionar que el trabajo de vinculación con el sector productivo se ha diversificado y fortalecido en lo que va del siglo lo cual en términos de recursos ha significado un replanteamiento en la organización y objetivos de los ámbitos de difusión cultural y enlace comunitario.

Por su parte las escuelas normales son las instituciones que desarrollan con mayor frecuencia y de modo más estructurado el enlace comunitario. La formación del docente en México, fomenta la formación en valores cívicos, la responsabilidad social con el entorno y el conocimiento de la comunidad. Todo esto, también es reforzado por la gran cantidad de horas de prácticas en las comunidades y escuelas donde eventualmente podrían laborar.

Las instituciones de educación media y superior tecnológicas, si bien vigente en el país desde mediados del siglo pasado, han fortalecido su presencia desde comienzos de este siglo. Estas instituciones, responden a la formación integral y la participación en temas comunitarios, el ámbito más fuerte es el de la vinculación con el sector productivo. La incorporación temprana de estudiantes a los espacios laborales, implican una fuerte relación con la empresa, así como la venta de asesorías y servicios que puedan ofrecer en las diversas variables consideradas.

Los centros de investigación presentan condiciones estructurales distintas derivadas de los temas que estudia, así como del hecho de que su labor central es la investigación y no la formación. De tal modo que la comunicación universitaria juega aquí un papel relevante para transmitir elocuentemente materiales de alta especialización, que puedan ser leídos en distintos contextos. Del mismo modo, los servicios

prestados son especializados y fuertemente dirigidos a audiencias muy específicas.

Mientras que, las universidades interculturales son el tipo de IES de más reciente creación en el país, llegando con el actual siglo. Debido a que el modelo es muy reciente y aún está en discusión el trabajo que deben de desarrollar, en gran medida la relación con el entorno está aún en construcción. Sin embargo, hemos observado que el trabajo de enlace comunitario en términos de pares, así como el fomento de proyectos productivos comunitarios, son espacios importantes para el desarrollo de este modelo.

Las aproximaciones presentadas aquí son resultado de los análisis iniciales del trabajo de campo realizado hasta ahora y deben de ser refinadas y aún revisadas, sin embargo, sí nos dan una idea inicial de lo complejo y heterogéneo que resulta el subsistema, así como de la diversidad de tareas que caben hoy día en la tercera función universitaria.

Conclusiones

Como es posible observar a partir de los ámbitos nombrados existe una amplia diversificación de estas tareas. Lo cual en gran medida es resultado de las modificaciones en las políticas educativas, las culturales, así como en las de ciencia y tecnología los cuales hoy moldean ampliamente el sistema.

El énfasis de las políticas educativas actuales está fuertemente puesto en el desarrollo de la relación con el sector productivo, en sus diversas modalidades. Una variante más de lo que sucede es el énfasis puesto en los jóvenes para la generación de emprendedores e incubadoras de empresas. De este modo, los temas relacionados con artes y otros asuntos culturales tienen menor presencia en la vida universitaria y con ello, también menos posibilidades presupuestales y de crecimiento.

Claro, que esto también varía con la consideración de que los modelos y requerimientos de las instituciones cambian de acuerdo a la vocación particular de cada IES, así como al tipo de actividad de la tercera función de la que estamos hablando.

Cabe recordar que actualmente la estructura de la educación superior responde principalmente a lógicas educativas y de mercado, sin embargo, en algún momento fueron las que se consideraban como principal elemento de recreación y transmisión de la cultura y sus variadas expresiones.

En este proceso de cambios, cabe mencionar un modelo poco visto, pero que despunta el cual es, la creación de empresas universitarias que permiten a partir de la generación de actividades de extensión, asesoría y divulgación la venta de servicios tecnológicos, científicos, culturales y artísticos para el sostenimiento de la universidad. Ejemplo el modelo de autofinanciamiento y sustentabilidad es el de *Cultura UdeG.* de la Universidad de Guadalajara. El cual, además provee de recursos extraordinarios para cubrir otros rubros de la actividad universitaria.

La tercera función sustantiva se encuentra en un momento de importante reconfiguración, para cubrir las necesidades contemporáneas y responden más a modelos de carácter productivo, que de mera divulgación en todos los temas que abarca la educación superior. Esto pega particularmente fuerte en los ámbitos de tercera función más tradicionales como: el de difusión cultural y de enlace comunitario, los cuales tradicionalmente han respondido a necesidades de divulgación del conocimiento. Dadas estas circunstancias, existe un cuestionamiento tácito del por qué y para qué se necesitan grupos representativos y otros aspectos culturales que hoy se observan como gasto innecesario o irrelevante a las tareas institucionales y por tanto se reduce la presencia de estos temas en las Instituciones de Educación Superior.

En resumidas cuentas, se puede hablar de que la tercera función goza de buena salud en cuanto que ha generado un sistema diferenciado, capaz de leer su realidad y participar de esta. La diversificación del subsistema, así como la aplicación de los diversos ámbitos adquieren relevancia cuando se adaptan a las necesidades locales, las cuales han logrado convertir mandatos de la educación federal en elementos útiles para la vida local.

Bibliografía

- ANUIES (2011). *Programa Nacional de Extensión de los Servicios, Vinculación y Extensión de la Cultura*. México.
- ANUIES(2016). *Anuarios Estadísticos de Educación Superior* [en línea], Ciudad de México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, fecha de consulta 10/10/2016, <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- BRUNNER, José Joaquín (1990) *Educación superior en América Latina. Cambios y desafíos, Chile, FCE.*

- DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN. (1917): *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* [en línea], México, fecha de consulta: 10/10/2016, <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm>
- EJEA, Tomás (2008) *La difusión cultural universitaria en México: El caso de la UAM*. Mimeo.
- FUENTES, Olac (1989) “Las épocas de la universidad mexicana” en *Cuadernos Políticos*, no. 36, pp. 47 – 55, México.
- LATAPÍ, Pablo (1998) *Un siglo de educación en México, Tomo I*, México, Fondo de Cultura Económica.
- PALENCIA, Francisco Javier (1982) *La Universidad latinoamericana como conciencia*, México, UNAM.
- SERNA, Gonzalo Aquiles (2007) “Misión social y modelos de extensión universitaria: del entusiasmo al desdén” en *Revista Iberoamericana de Educación*, Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, junio 2007, no. 43.
- UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA (2016) *Conocen* [en línea], Guadalajara, fecha de consulta 10/10/2016, <http://www.cultura.udg.mx/culturaudg.php>

8

Los caminos de la Extensión Universitaria/ Proyección social en Colombia

Sylvia Maria Valenzuela Tovar

Universidad de San Buenaventura, Sede Bogotá

Jefe Desarrollo Social y Comunitario–Dirección de Proyección Social

Resumen

Hablar de Extensión Universitaria/Proyección Social en Colombia en el momento actual, se convierte en un tema relevante aunque muy amplio y complejo, debido a las múltiples interpretaciones que existen al respecto, así como a la controvertida reglamentación por parte del Estado, a lo que se suman las distintas problemáticas existentes y evidentes en la cotidianidad.

Sin embargo durante el presente capítulo se hará una breve aproximación histórica de lo que ha sido la gestión de la extensión universitaria como función sustantiva en este país, para luego de ello poder describir a groso modo las diferentes modalidades o formas de implementación y continuar así, relatando la importancia de la articulación entre las funciones sustantivas de las universidades. Con esto claro, se procederá a la presentación de algunas prácticas extensionistas de manera general, finalizando con los retos y desafíos que en la materia aún persisten en Colombia.

Palabras clave: articulación; extensión; modalidades; prácticas; retos.

Aproximación histórica

En Colombia, al igual que en la mayoría de países latinoamericanos y caribeños, la relación Universidad-Estado-Entorno se encuentra fortalecida por la llamada tercera función o función sustantiva de la Extensión/Proyección Social, como consecuencia de que las Instituciones de Educación Superior (IES) nacionales han encontrado en ella, la manera

de hacer socialmente útiles sus valores y saberes, mediante una acción investigativa y formativa de doble vía, en la que la sociedad y la Universidad misma se transforman, dinamizan, crecen y realimentan. De éste modo la Extensión Universitaria no solo se da hacia el exterior, sino también hacia el interior de las propias instituciones educativas, en un acto de análisis, participación y compromiso real.

Sin embargo esta función sustantiva, tan valiosa para el desarrollo del país presenta un desarrollo bastante reciente en el panorama nacional, incluso a comienzos de los años 90 poco se conocía respecto a los lineamientos, directrices y políticas en la materia. Lo anterior, condujo a que las diferentes Instituciones de Educación Superior-IES, con el apoyo del gobierno colombiano realizaran un llamado a la reflexión y abordaje del tema en múltiples escenarios. Fue entonces, como en 1992 se lleva a cabo el *Primer Encuentro Nacional de Proyección Social*, en la ciudad de Bogotá, que años más tarde se convertiría en el primer escenario de construcción colectiva en torno a la función sustantiva de *Extensión Universitaria/Proyección Social*.

Con el pasar del tiempo, la Asociación Colombina de Universidades-ASCUN, entidad privada que agrupa a las principales universidades del país tanto públicas como privadas, con el fin de promover los principios de calidad académica, autonomía universitaria, búsqueda y difusión del conocimiento, responsabilidad social como interlocutor con el Estado y la sociedad; se sumó a los esfuerzos de la Corporación Opción Colombia para convocar al *Encuentro Nacional de Vicerrectores, Directores y Responsables de las Unidades de Extensión Universitaria y Proyección Social* del país, con la certeza de la importancia del trabajo en red promovido por la misma asociación y evidenciando la necesidad de avanzar en el tema y así disponer de un marco normativo colombiano. Fue entonces bajo este escenario, que surgió la **Red Nacional de Extensión Universitaria** como espacio generador de la articulación inter institucional y el desarrollo académico en la materia, al punto de proponer políticas de *Extensión Universitaria/Proyección Social*, y trazar directrices para mayor claridad en la gestión nacional.

Dicha Red, constituye la expresión de voluntades de las diferentes IES colombinas, se encuentra estructurada en 7 Nodos, los cuales reúnen universidades con sede en los departamentos colombianos; cada uno de estos nodos cuenta con un Comité Gestor Regional y a su vez, la Red, posee un Comité Gestor Nacional constituido por delegados de todos los Nodos. A partir del año 2000, la Red Nacional inicia la organización periódica de eventos, congresos y seminarios tendiente a facilitar la

reflexión, discusión e intercambio de experiencias en cuanto a Extensión Universitaria/Proyección Social. De esta manera en noviembre de ese mismo año se lleva a cabo el *Seminario Nacional de Extensión Universitaria* realizado en la ciudad de Bogotá, un año más tarde se desarrolla en la Universidad de Antioquia el *I Encuentro de Extensión* y en Octubre de 2002 nuevamente en Bogotá, el *II Encuentro Nacional de Extensión Universitaria: Compromiso Social de la Educación Superior* en el campus de la Universidad Nacional de Colombia.

De manera sucesiva, la Red Nacional de Extensión Universitaria con el apoyo de ASCUN y a través de los diferentes nodos que la conforman, continúa con la realización de estos eventos, es así que en el año 2003 se lleva a cabo en la Universidad Autónoma de Occidente de Cali, el *III Encuentro Nacional de Extensión Universitaria: Diálogos del Saber*, luego en agosto de 2004 en la ciudad de Medellín se realiza el *IV Encuentro Nacional de Extensión Universitaria: Entre el Pragmatismo y la Utopía*; dos años más tarde en Barranquilla en el campus de la universidad del Norte, el *V Encuentro Nacional de Extensión Universitaria* y en 2007 de nuevo el nodo centro realiza en Bogotá el *IX Congreso Iberoamericano de Extensión Universitaria* y *VI Encuentro de la Red de Extensión Universitaria*. Llegado 2008 la Red realiza una pausa y reactiva los encuentros en septiembre de 2009 con el *VII Encuentro de la Red de Extensión Universitaria "Universidad y Región: un espacio común de construcción e integración*, sin embargo los años posteriores a este evento no existe mayor actividad frente al tema por lo que se establece que a partir del año 2012 los eventos nacionales sean cada dos años. El nodo Oriente es el primero en realizar a partir de dicha fecha los encuentros nacionales, en septiembre de 2012 en la ciudad de Bucaramanga convoca al *IX Encuentro de la Red de Extensión Universitaria*, y en agosto de 2015 el mismo nodo realiza el *Encuentro Nacional en Bucaramanga-VI Encuentro de Responsabilidad Social Universitaria*; de nuevo en septiembre de 2016 el nodo centro se hace responsable de *XI Encuentro Nacional de Extensión: Retos de la Extensión universitaria en la transformación del país*, con el apoyo de la Unión Latinoamericana de Extensión Universitaria-ULEU.

Sumado a lo anterior, el nodo centro de la Red Nacional preocupado por mantener un diálogo continuo, reflexionar sobre la conceptualización de la Extensión Universitaria, obtener una mirada académica de la misma como fuente de articulación entre las funciones sustantivas y la sociedad, inicia a partir de 2015 cada dos años la realización de un encuentro regional, invitando así al *Primer Diálogo Regional de Extensión Universitaria* en noviembre de ese año y propone para abril de 2017 el *II*

Encuentro Regional diálogos sociales: aportes para la transformación del país.

No obstante lo anterior, y al igual que sucede en muchos países latinoamericanos y caribeños, las diferentes universidades del país han organizado de manera independiente cátedras, seminarios y encuentros con el objetivo de discutir y reflexionar respecto al papel de la extensión.

Ahora bien, en Colombia la legislación referente a la función sustantiva de Extensión Universitaria/Proyección Social comienza a registrarse a comienzos del siglo XX, gozando de reconocimiento jurídico con la Ley 80 de 1980, momento en el que el Estado define que las instituciones de educación superior, además de sus funciones docentes e investigativas, poseen una misión social en torno a las actividades de extensión científica, cultural y de servicios a la comunidad en los siguiente términos:

“Son actividades de extensión científica y cultural aquellas destinadas a la difusión de los conocimientos y a la elevación espiritual de la sociedad. Son actividades de servicio aquellas que primordialmente buscan satisfacer necesidades específicas e inmediatas de la sociedad”.
(Decreto 80, artículo 160 de enero 22 de 1980)

Con la reformulación de la carta magna, la constitución Política de Colombia de 1991 en su artículo 67, establece que *“la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”*. Luego con el artículo 95 se afirma que los ciudadanos colombianos están en la obligación de *“Obrar conforme al principio de solidaridad social, respondiendo con acciones humanitarias ante situaciones que pongan en peligro la vida o la salud de las personas”*.

Un año más tarde, con la Ley 30 de 1992 conocida también como Ley General de la Educación Superior junto con la Ley 115 de 1994, el Gobierno Colombiano otorga por primera vez un estatus y reconocimiento a la *extensión-proyección social* en el marco de la educación superior, imprimiéndole así carácter de proceso misional al interior de las instituciones educativas. Fue entonces en ese momento cuando se formula la primera definición para esta función sustantiva, tal como se presenta a continuación:

«La extensión comprende los programas de educación permanente, cursos, seminarios, y demás programas destinados a la difusión de los conocimientos, al intercambio de experiencias, así como, las actividades

de servicio tendientes a procurar bienestar general de la comunidad y la satisfacción de las necesidades de la sociedad» (Ley 30 de 1992).

En esta misma ley, se citan los lineamientos establecidos por el Consejo Nacional de Acreditación o CNA referidos a los procesos de autoevaluación con miras a la Acreditación Institucional, figurando aspectos como:

«... Existencia en el proyecto institucional de orientaciones para la toma de decisiones en los campos de la docencia, la investigación, la proyección social y el bienestar institucional».

«Información verificable en el proyecto institucional sobre orientaciones en materia de políticas de docencia, de investigación, de proyección social de la institución».

“Evaluación de la interacción de la institución con el medio externo».

En ese orden de ideas, a partir del año 2000 las diferentes universidades e instituciones de educación superior-IES del país inician la creación de unidades responsables del diseño, gestión y seguimiento de la Extensión Universitaria. Para ello crean al interior de cada una, Vicerrectorías, Direcciones, Jefaturas o Centros de Extensión y Proyección Social desde los cuales se ratifica el compromiso con la sociedad.

Llegado el 2003, el gobierno nacional expide el decreto 2566 para que las instituciones de Educación Superior puedan obtener el registro calificado de los programas, en esa medida se establece la necesidad de demostrar el cumplimiento de condiciones mínimas de calidad, entre las cuales figura la Extensión Universitaria como referente de información relacionada con los planes, programas y actividades de Proyección Social junto a los resultados del impacto en los sectores locales y regionales. De esta manera el artículo 7° del decreto establece que *“los programas deberán contemplar estrategias que contribuyan a la formación y desarrollo en el estudiante de un compromiso social”*.

Sumado a lo anterior, la Declaración Segundo Encuentro de Extensión Universitaria auspiciado por ASCUN ratifica que la extensión es parte de la estructura académica de la Universidad y por tanto tiene por objeto establecer procesos de interacción e integración con las comunidades nacionales, en orden a aportar a sus principales problemas, a participar en la formulación y construcción de políticas públicas y a contribuir en la transformación de la sociedad en una perspectiva de democratización y equidad social, regional, política y cultural.

Otro rasgo importante de mencionar, radica en la aparición de un nuevo decreto que reglamenta el registro calificado del que trata la ley

1188 de 2008. Este decreto reconocido bajo los números 1295 de abril de 2010, es explícito al afirmar que en la relación de las Universidades con el sector externo, se debe incluir y demostrar al menos una de las siguientes condiciones: 1) vinculación con el sector productivo, 2) trabajo con la comunidad o la forma en que ella se beneficia, 3) impacto derivado de la formación de los graduados, 4) generación de nuevos conocimientos, y 5) desarrollo de actividades de servicio a la comunidad.

De manera más reciente, el Decreto 1075 de 2015 hace alusión a la manera como las universidades se relacionan con el entorno. Para ello propone dos grandes referentes: 1) la manera como se impacta: planes, medios y objetivos previstos y (b) la inclusión de: vinculación con el sector productivos, trabajo con la comunidad, impacto de la formación de los graduados, generación de nuevos conocimientos y servicios sociales a la comunidad, sumando a la existencia de un programa para graduados, el cual contenga una estrategia de seguimiento, que evidencie el impacto social del programa y los estímulos por experiencias tanto investigativas como académicas.

Transcurridos 23 años de la expedición de la ley 30, las IES colombianas son conscientes del corto alcance y limitación del ejercicio respecto a todo aquello que realizan mediante la Extensión/Proyección Social. De allí que nuevamente cobre importancia la **Red Nacional de Extensión Universitaria** auspiciada por ASCUN, desde donde se ha iniciado un trabajo colectivo de construcción de documentos tendientes a proponer una reforma de ley que facilite la actualización de este concepto y a la vez brinde principios orientadores para la articulación de la Extensión con las demás funciones sustantivas. Se espera que dichos documentos sean entregados a finales de este año al Gobierno Nacional previo aval de todos los rectores de las instituciones de educación superior colombianas que conforman ASCUN. Vale la pena mencionar que dentro de todo este proceso, el nodo centro de la red ha cobrado un rol importante de liderazgo.

La nueva propuesta expresa la responsabilidad social de las instituciones educativas y la dimensión ética de sus comunidades académicas, como contribución a la comprensión y solución de los problemas del país en el ámbito nacional, regional y local. Adicionalmente, propone una visión más contextualizada que supone el tratamiento de las oportunidades y los problemas concretos de los agentes sociales, junto con el desarrollo de capacidades que contribuyen al mejoramiento de las condiciones de equidad social, bienestar y calidad de vida, construcción de ciudadanía y convivencia democrática.

Formas de realización

En cuanto a la manera como en el país se gestiona la Extensión universitaria y la Proyección Social hoy en día, es importante mencionar que las formas o modalidades de gestión se encuentran soportadas en los siguientes 7 principios orientadores que comparten la mayoría de universidades: responsabilidad, autonomía, equidad, coherencia, interdisciplinariedad, pertinencia, y flexibilidad. Sin embargo existen algunas otras IES que toman en consideración 6 principios más, entre ellos la participación, calidad, respeto, transparencia, fraternidad y cooperación.

Una vez aclarado lo anterior, es posible afirmar que Colombia como país latinoamericano, implementa dentro de la función sustantiva de Extensión Universitaria, una serie de modalidades, formas, líneas estratégicas o modos de acción que le permiten alimentar la relación Universidad-Entorno-Estado y por consiguiente la Extensión/Proyección Social nacional se ejecuta a través de procesos académicos propios de la naturaleza y fines de las Instituciones, que a su vez son acordes al tipo de las mismas (universidad, institución universitaria e institución técnica y tecnológica), a su carácter (públicas o privadas) y a su misión; lo cual para el caso colombiano se traduce en Extensión Remunerada y Extensión No Remunerada o Solidaria, dentro de las cuales figuran:

1. Prácticas y pasantías universitarias de carácter social, empresarial, pedagógico o investigativo; representan la materialización del compromiso de la universidad con la sociedad, buscan la aplicación de los conocimientos teóricos a situaciones socioeconómicas y culturales concretas, con el fin de lograr la validación de saberes, el desarrollo de habilidades profesionales y la atención directa de las necesidades del medio, impactando claramente en el desarrollo del país y la región. En algunos casos se desarrollan a partir de líneas de profundización y trabajos finales tanto de pregrado como de postgrado.
2. Educación Continua o continuada tiene como propósito crear espacios de formación permanente para capacitar mediante nuevos modelos de formación que garanticen la adaptación a las diferentes transformaciones económicas, laborales, sociales, comunicativas y digitales, sin olvidar los valores y los derechos fundamentales. Así las cosas, a través de la educación continua se responde a los retos de la comunidad colombiana, se desarrollan habilidades y se fortalecen competencias de manera presencial, semi-presencial o virtual.
3. Servicios de Asesorías, Consultorías, Interventoría y Asistencia Técnica concebidos como aquellas acciones para el medio externo

que desarrollan las universidades Colombianas con el propósito de validar y enriquecer sus saberes. Estos servicios se encuentran orientados a resolver las demandas y necesidades específicas de los agentes sociales y comunitarios del territorio nacional e internacional, posibilitando la transferencia de ciencia y tecnología.

4. Centros de Atención social a la Comunidad o Servicios docentes-asistenciales los cuales hacen referencia a la responsabilidad social de la universidad por cuanto atender de manera creativa y participativa las necesidades relevantes de las comunidades en las cuales se encuentran inmersas las IES del país, como una contribución al mejoramiento de las condiciones de vida. Razón por la cual las universidades ofrecen servicios psicológicos, jurídicos, de conciliación y de salud entre otros, ya sea de manera gratuita o cofinanciada para las poblaciones de escasos recursos. De manera paralela, los centros de atención permiten a los estudiantes nacionales la debida aplicación de los conocimientos adquiridos, la confrontación con la realidad social y la comprensión de las necesidades de la sociedad que los circundan.
5. Gestión de la relación con los graduados: éstos cumplen una labor estratégica en el desarrollo económico, tecnológico, moral, científico y social del país. En ésta medida, la visión sobre el proceso que ellos viven sumado al desempeño de los profesionales, le proporciona a las instituciones Colombianas un escenario estratégico y determinante para el mejoramiento continuo y el aporte al aumento de los niveles de desarrollo humano y equidad social en el ámbito local, regional y nacional. A través de esta modalidad, se busca estimular la permanencia del vínculo de manera dinámica y proactiva para consolidar los procesos de docencia, investigación y proyección social, propiciar la participación activa en procesos de desarrollo y concretar así los propósitos de una educación superior que forma ciudadanos comprometidos con la realidad, con el entorno y con los demás seres humanos.
6. Proyectos de desarrollo social y comunitario o Programas interdisciplinarios de extensión que integran formación e investigación y nacen en el desarrollo de los diferentes micro-currículos de los programas, poseen un carácter inter y transdisciplinario, están ligados a los planes de vida en un territorio determinado, pasan por un análisis detallado de la realidad y facilitan la articulación simultánea de las tres funciones. Requieren de la vinculación simultánea de docentes, estudiantes, administrativos o no docentes y comunidades. De este modo los diferentes programas académicos operativizan los ejercicios de enseñanza-aprendizaje.
7. Gestión cultural en el contexto de reconciliación nacional actual,

la cultura juega un papel preponderante dado que permite la sensibilización de diversos públicos, el acceso a las expresiones artísticas y la realimentación en torno a los resultados de los procesos académicos y formativos desarrollados en y por las universidades. En consecuencia, a nivel de Extensión Universitaria/proyección social en ésta modalidad de gestión cultural se fomenta la participación ciudadana y se implementan proyectos a partir de la misma.

8. Gestión Tecnológica e Innovación considerada hoy en día como un sector estratégico para las instituciones de educación superior nacional, puesto que busca conectar la ciencia, el desarrollo tecnológico y la gestión empresarial, es decir, contribuye al fortalecimiento de la vinculación entre las universidades o IES, las empresas y el Estado Colombiano, haciendo útil el conocimiento. La transferencia de nuevas tecnologías valida la pertinencia de la academia, contribuye al fomento de la intervención estatal a través de la promulgación de políticas, incentivos e inversión en ciencia y tecnología, mientras que la gestión tecnológica e innovación cumple además una función emprendedora basada en procesos de comercialización tecnológica de recursos universitarios, para la creación de valor, riqueza y empleo; movilizándolo incluso la creación de empresas de base tecnológica o spin-offs universitarias, la gestión de patentes, modelos de utilidad y licencias.
9. Redes, grupos y espacios de intercambio de Experiencias entendidas como escenarios de articulación e interacción entre las IES que facilitan la socialización de experiencias y buscan la promoción del desarrollo a partir de la cooperación nacional o internacional académica; contribuyen con la Extensión Universitaria/Proyección Social en este caso en cuanto al reconocimiento mismo e impulso de la función sustantiva y el desarrollo de estrategias que en algunos casos terminan en política pública. Algo importante para rescatar de esta forma de gestión de la Extensión, radica en la importancia de la comunicación y el trabajo cooperativo, que a su vez facilita procesos de investigación en Extensión universitaria sumado al fomento de la comprensión, conceptualización y sistematización de experiencias en tono a la llamada tercera función misional.
10. Voluntariado Universitario o Institucional que a su vez se configura en una de las expresiones de la responsabilidad social universitaria y la Extensión solidaria. Es entendido como un conjunto de acciones y servicios implementados de manera libre y voluntaria por miembros de la comunidad universitaria bajo un enfoque participativo,

con el fin de aportar a las problemáticas sociales, al desarrollo y mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades menos favorecidas, vulnerables o vulneradas a través de la generación de capacidades. Esta modalidad de la Extensión/proyección social, es igualmente relevante tanto para las comunidades beneficiadas como para los mismos voluntarios, toda vez que ayuda a, aporta en la formación integral de los universitarios mediante la adquisición de una mayor conciencia del otro, así como de las realidades locales, regionales y nacionales al permitirles poner en contexto los diferentes conocimientos teóricos adquiridos; sumado lo anterior, es visto como una herramienta de gran potencial que contribuye a profundizar en el rol que desempeña la Universidad y reto de Formar hombres y mujeres integrales que presten un servicio altamente cualificado a la sociedad con criterios éticos y humanísticos en un contexto solidario mostrando excelencia en el servicio y la investigación se responde.

Articulación de la extensión

Las diferentes formas de realización o modalidades de implementación de la Extensión Universitaria son a su vez vistas como categorías de articulación que dan vida a la función sustantiva constituyéndose en acciones permanentes que posibilitan la oferta de soluciones o alternativas como respuesta a favor de la construcción de país y justicia social. Dado lo anterior en Colombia es posible evidenciar dos grandes categorías de articulación: la primera entre la Extensión y el contexto externo o entorno, la segunda entre la Extensión y el contexto interno de las Universidades.

La Extensión y el contexto externo como categoría de articulación: podría enmarcarse dentro de la modalidad de la extensión solidaria o no remunerada, sin embargo ello depende en gran parte del contexto externo y tipo de entorno. Esta relación que podría catalogarse como interactiva, debe caracterizarse por su flexibilidad y capacidad de adaptación entendida como la posibilidad de adecuar y modificar las formas de extensión universitaria/proyección social al contexto mismo, a los desarrollos del conocimiento, las diferencias socioculturales de las comunidades, a las expectativas y el momento histórico, de tal manera que:

- Las universidades e Instituciones de Educación Superior colombianas promueven su articulación con el Estado y la Empresa privada a través de la formulación, implementación y ejecución de políticas, planes y programas que respondan a temas de agenda

pública y planes de desarrollo bajo las categorías de educación, niños-niñas y adolescentes (NNA), cultura de paz y DD.HH, emprendimiento y empleabilidad, innovación y gestión tecnológica, Inclusión, Sostenibilidad y sustentabilidad; educación para el trabajo y desarrollo humano, economía, ciencia y tecnología, género, salud, ambiente, desarrollo local entre otros.

- Las IES promueven su articulación con el contexto externo al trabajar por la formación de graduados y profesionales con conciencia social, preparados para responder de forma ética a los desafíos sociales, políticos, culturales y económicos del mundo, a partir de su formación en valores, y para ello establecen las diferentes formas de relacionamiento, entre ellas: sistemas de seguimiento a los graduados, estrategias de vinculación a la vida institucional, disposición de canales de comunicación e interacción y apoyo a la inserción laboral.

La Extensión y el contexto interno de las Universidades: la docencia, la investigación y la extensión son procesos individuales que no pueden considerarse de manera fraccionada pues convergen en el logro de objetivos, que permiten alcanzar la visión y misión de las instituciones. En esa medida, en Colombia las Instituciones de Educación Superior-IES procuran la articulación de las tres funciones sustantivas y lo sustentan en la manera como dicha articulación las favorece entre sí de la siguiente manera:

- La Extensión favorece el desarrollo de la Docencia cuando las universidades entienden su articulación como una acción de doble vía, al construir propuestas de solución a los problemas y necesidades del entorno con los saberes que ellas producen, generan, aplican y transfieren a partir de la docencia y las redes conceptuales. Así mismo esta articulación posibilita la implementación de la metodología de aprendizaje-servicio solidario como herramienta de vinculación, la cual fortalece las estrategias pedagógicas y contribuye a satisfacer las demandas del entorno a partir de un rol más activo del estudiante en la sociedad y en la formación de su ejercicio ciudadano.

Los nuevos lenguajes sumados a las redes conceptuales, se presentan integrados a contenidos que provienen de los resultados de investigaciones que a su vez, tienen origen de nuevo en problemáticas del entorno.

Esto hace que la docencia colombiana no solo se remita a la trasmisión de conocimientos disponibles, sino que integre las necesidades de la sociedad para la transformación y desarrollo.

Dicho de otra manera, los estudiantes desarrollan competencias que les permiten concebir su entorno de un modo diferente según la interpretación de lo que son desde antes del inicio de sus estudios y lo que han llegado a ser mientras cursan el correspondiente nivel formativo (pregrado o posgrado). En definitiva en Colombia los docentes que comunican y enseñan a la par de los contenidos académicos, posturas éticas, de justicia, paz y bien, presentan la Extensión/Proyección Social como una propuesta formativa pertinente que llega tanto a la familia, como a la sociedad civil y el Estado, en pro transformarlos positivamente.

- La Extensión al servicio de la investigación cuando las universidades entienden su articulación como el fortalecimiento de las líneas de investigación cotejándolas con las necesidades del entorno lo cual da como resultado, un conocimiento útil que contribuye al avance científico, técnico y cultural de la ciudad, región y país. La Extensión/Proyección Social aporta a la investigación elementos de gran significación académica, posibilita procesos de aprendizaje significativo y la incorporación de modelos y metodologías de trabajo importante en la comprensión de las necesidades y problemáticas nacionales e internacionales.

Conforme a la capacidad de respuesta de las universidades colombianas, la articulación entre estas dos funciones sustantivas permite la implementación de proyectos educativos que suponen soportar algunas modalidades de la Extensión en los contenidos de las investigaciones, promover trabajos de grado con proyectos de extensión universitaria (integración). En síntesis, esta relación se encuentra definida por las sinergias entre la investigación y la extensión/proyección social, teniendo en cuenta el papel de la primera al ser generadora de conocimiento y el papel de la segunda, al actuar en la transferencia de dicho conocimiento.

La integración de las tres funciones requiere, a su vez, la articulación entre asignaturas, cátedras, departamentos, centros y servicios universitarios entre otros, potenciando de manera mutua tanto los esfuerzos como los resultados. En consecuencia, la articulación entre extensión, docencia e investigación se fortalece al analizar los procesos forjados entre docentes, administrativos o no docentes, estudiantes y comunidad. Desde la mirada colombiana, la extensión/proyección social aporta a la

docencia y a la investigación, con procesos de aprendizaje significativo, construcción de conocimiento en diferentes contextos, reconstrucción de valores con una perspectiva de lo público, lo colectivo y lo social promoviendo el ejercicio ciudadano.

No podría finalizar este aparte sin antes señalar que en Colombia a pesar de no estar reglamentado por el Gobierno como una función sustantiva obligatoria de la universidades, si muchas de ellas, en su mayoría católicas han adoptado una cuarta función misional a la que han denominado Bienestar Universitario o bienestar Institucional. En esa medida, la articulación de esta con la Extensión se entiende a partir de la puesta en marcha de los programas y proyectos que desarrolla Proyección Social orientados a estimular el respeto, la sensibilidad, confianza y reconocimiento de la diversidad sociocultural como complemento al proyecto de vida y la reproducción del sentido compartido de los valores institucionales. Así mismo esta articulación contribuye a la promoción de una cultura social conocedora de su historia (sabiduría), su memoria (servicio) y la diversidad de su lenguaje (fraternidad), mediante la sinergia de los diferentes actores, procesos y unidades que conforman a cada una de las IES.

De manera similar es importante mencionar que dentro del contexto colombiano como en otros latinoamericanos, existen universidades con más de una sede, seccional o campus en diferentes lugares de la geografía nacional. En esa medida, se podría hablar de una articulación de la Extensión Universitaria con el contexto interno en el momento en que las diferentes universidades que presentan esta situación, ponen en marcha con sus sedes o seccionales proyectos de alto impacto a nivel nacional, coincidiendo en temáticas, institucionalización de encuentros nacionales de la función sustantiva; el trabajo articulado en pro de la creación e implementación de sistemas corporativos de Responsabilidad Social Universitaria y finalmente, el aporte a la construcción de país a partir de un trabajo mancomunado por la educación en valores, la participación y convivencia ciudadana.

Algunas prácticas extensionistas colombianas

La capacidad de las universidades para responder con soluciones efectivas a los problemas más urgentes de miles de colombianos ha sido y seguirá siendo sin duda, una de las mejores razones para continuar construyendo sinergias con otras instituciones que les permiten lograr proyectos como los que a continuación se describen de manera breve, pues como en todos los demás países latinoamericanos y caribeños, éste no es

la excepción, y en consecuencia son innumerables las acciones aisladas o en conjunto que se realizan a través de la extensión universitaria. De allí, que para este libro, hayan sido tomados algunos pocos ejemplos que permite profundizar en lo que es la gestión de la extensión universitaria/proyección social colombiana.

Proyecto Ecobot: es una iniciativa desarrollada por un grupo de estudiantes y profesionales de varias universidades en diferentes regiones colombianas con el apoyo de una empresa privada nacional, quienes preocupados por el bajo nivel de reciclaje de los colombianos (15%), frente a países como Alemania, Suiza y España, donde las tasas de reaprovechamiento están alrededor del 62%, deciden unirse y actuar.

Ecobot impulsa la cultura del reciclaje en la sociedad colombiana, incentivando a las personas a contribuir con el medio ambiente a partir de la correcta disposición del residuo plástico urbano (botellas y tapas plásticas). El proyecto como tal consiste en equipos compactadores diseñados desde las universidades y ubicados en centros comerciales, instituciones universitarias y espacios públicos, buscando aportar al medio ambiente e incrementar la tasa de reciclaje a partir de cupones de descuento que ofrecen las empresas asociadas o Ecopartners. Los usuarios de Ecobot solo deben acercarse al equipo, depositar las botellas plásticas y las tapas, para recibir a manera de incentivo, un cupón de descuento por cada botella reciclada. Posteriormente, éstas son procesadas por empresas que las convierten en fibras textiles y láminas. Hoy en día la idea ha sido implementada en lugares como Pekín, donde el trueque se da al intercambiar botellas por un boleto en el metro. Que mejor ejemplo de la articulación de las funciones sustantivas.

Maquina “Tragatapas” por la vida: Este proyecto diseñado por dos estudiantes de ingeniería mecatrónica y dos de ingeniería de sonido de una misma universidad Bogotana, quienes se unieron para crear un dispositivo con el cual la gente pudiera jugar y divertirse pero a la vez contribuir con una causa social: ayudar a niños con cáncer de la Fundación Sanar, organización que recolecta tapas para apoyar su tratamiento médico y psicológico.

El dispositivo, es un juego electrónico que en lugar de requerir dinero para ser activado, necesita de una tapa plástica de alguna botella. Con ello pueden tener acceso al juego electrónico durante 1 minuto, al cabo del cual si se desea continuar, se debe introducir una nueva tapa.

Proyecto construcción de sinergias entre el estado y la sociedad civil para la promoción de los derechos de la infancia: Este es un proyecto con un fuerte componente extensionista que contó con el auspicio

de la Delegación de la Unión Europea y que permite evidenciar la articulación de las tres funciones sustantivas. Una universidad bogotana junto con dicha delegación, una ONG italiana, otra nacional y el mismo Estado Colombiano, buscaron contribuir a la promoción y socialización de los derechos de la infancia entre las instituciones, la sociedad civil y los mismos NNA sujetos de derechos; además de monitorear y prevenir posibles violaciones a los mismos ofreciendo guías y alternativas de intervención para el restablecimiento de los derechos.

Su estructura y duración de 3 años permitió observar la manera como paso a paso fueron llevadas a cabo las diferentes acciones de corresponsabilidad. El proyecto en general cuya cobertura fue Nacional permitió entre otros la formación de líderes multiplicadores en derechos, la articulación con dirigentes Scouts para el desarrollo de encuentros one to one, la realización de cursos de capacitación y workshop tanto para NNA como para miembros de equipos psicosociales liderados por el gobierno colombiano, arrojando un número cercano a los 5.000 beneficiarios, 7 entidades privadas beneficiadas, 120.484 NNA bajo protección del ICBF protagonistas y 350.000 familias biológicas favorecidas, 2.100 familias de acogida, 40 operadores del ICBF, 25 equipos psicosociales, 72 scout a nivel nacional y 100 docentes capacitados entre otros.

Adicionalmente, dicho proyecto permitió la grabación de un comercial radial de sensibilización y formación, la publicación de 4.000 Afiches, 3000 Cartillas para padres y adultos; 1.500 cartillas para adolescentes, 1.500 cartillas para niños y niñas, 1.500 loterías de los derechos; 2.000 cartas de los derechos distribuidas y 1.000 manuales para familias proceso administrativo de restablecimiento de derechos. También facilitó la creación e impresión de 350 cartillas de los derechos para la comunidad Embera Katíos, varias ponencias a nivel nacional e internacional y un libro titulado “Caracterización del Estado de los derechos de los NNA bajo protección del ICBF”.

Pero si esto por si solo fuera poco, la Delegación de la Unión Europea lo seleccionó entre 280 proyectos nacionales auspiciados por organismos internacionales, con el fin de contribuir en la toma de decisiones en cuanto a la reestructuración de políticas de apoyo en la línea de infancia y adolescencia y de manera específica, poder de este modo ayudar a la Comisión Europea en Bruselas, en el ejercicio de planificación futura del programa de promoción y protección de los derechos de NNA.

Proyecto de Media Fortalecida: Proyecto que busca fortalecer y transformar la educación Media distrital, consolidando una oferta académica diversa, que sea homologable en las 16 universidades nacionales

que firmaron el pacto por la educación, con el fin de fortalecer el Sistema Educativo, en especial la Educación Media y su relación con la Educación Superior y el Mundo del Trabajo, mediante un conjunto de acciones que permitieron que las y los estudiantes de este nivel, avanzaran hacia la formación profesional. Lo anterior mediante el reconocimiento y homologación de los contenidos curriculares, establecidos por convenio con las Instituciones de Educación Superior. Situación que posibilita mayores oportunidades de crecimiento cultural, profesional y socio-productivo a esta población de estratos socioeconómicos 1, 2 y 3.

En esa medida las universidades participantes, tienen en la actualidad la responsabilidad de establecer vínculos entre los *proyectos de vida de los estudiantes de los grados 10º y 11º* y las mismas Universidades, facilitando transformaciones de pensamiento y actitud, de la mano de la educación superior. Estas IES acompañan a los estudiantes de los colegios públicos y fortalecen sus conocimientos en disciplinas como: bilingüismo, TIC, mecatrónica, comunicación y filosofía entre otros.

Voluntariado “Profesionales y Estudiantes por Colombia”: surge en el año 2003 y se encuentra conformado por un grupo de estudiantes, docentes, administrativo o no docentes, padres de familia, miembros de la comunidad universitaria y graduados de una misma universidad, reunidos con el objeto de propiciar espacios de relación y comunicación entre la universidad y la comunidad externa los cuales les permitan conocer, construir y transformar la “realidad”, para el mejoramiento de la calidad de vida de los colombianos de escasos recursos llevando un mensaje sobre la importancia de los valores y los Derechos Humanos.

La universidad que lidera este grupo de voluntarios, ha impactado con sus acciones a tal punto que fue la única universidad seleccionada en el año 2011 para compartir sus experiencias y resultados durante la segunda cumbre mundial de voluntariado universitario organizada por IAVE.

Retos y desafíos

Los procesos de extensión no solo en Colombia, sino a nivel mundial van más allá de una serie de actividades sociales o asistencialistas, lo cual implica sin duda alguna iniciar con la articulación de todas las funciones sustantivas, entendiendo que ésta función de Extensión Universitaria/Proyección social, le compete a todos, y mal se haría pensando que son solo unos pocos “a los que les gusta, o deben hacerla” de acuerdo a su asignación académica o rol institucional. En esa medida, este es apenas el primero de todos los retos, ***unificar criterios para comprender qué***

es la extensión universitaria, de este modo lograr su reconocimiento e institucionalización. En consecuencia, fortalecer la corresponsabilidad de todos los actores en la socialización del conocimiento y el desarrollo local, regional y nacional.

Al mismo tiempo y habiendo comprendido lo anterior, se requiere privilegiar la extensión solidaria o al menos lograr un balance entre el ejercicio de la extensión universitaria solidaria y la extensión remunerada, toda vez que las universidades e instituciones de educación superior de Colombia han surgido sin un ánimo de lucro, por tanto se deben al crecimiento y desarrollo de las comunidades y no de ellas mismas, como una expresión de la responsabilidad social.

Por otra parte, un gran limitante respecto al ejercicio de esta función en el país, radica como se mencionó anteriormente, en creer que la Extensión Universitaria no es responsabilidad de todos, error que genera una **cantidad insuficiente o limitada de personal, recursos económicos y horas asignadas** para tal fin al interior de las universidades.

Sin duda alguna, la extensión debe hacer parte evidente de los currículos, por tanto otro reto sería, **lograr la curricularización** de la misma o asignación de créditos académicos por gestión de la extensión, para todos los programas de formación tanto en pre-grado como posgrado. Cabe señalar que aunque en Colombia ya existen algunas IES privadas adelantadas en el tema, éstas son pocas. Adicionalmente, se hace cada vez más relevante, trasladar el aula de clases a espacios no convencionales, de preferencia fuera de las mismas instituciones educativas, lo cual permita una apropiación de conocimientos de manera mucho más real y efectiva, reconociendo así la importancia de cotejar los conocimientos con las realidades inmediatas y dejando de entender la extensión como una actividad a realizarse de manera limitada en el tiempo (extracurricular).

El diseño y reconocimiento de la **implementación de programas que articulen las tres funciones sustantivas, para optar por títulos académicos**, contribuirían de manera evidente al desarrollo de la ciencia y la tecnología articulada con los contextos externos y sectores tanto públicos como privados. En efecto optar por investigaciones, trabajos de grado o tesis con una mirada extensionista, favorecería la formación de profesionales integrales y en especial, profesionales muy humanos.

La **internacionalización de la extensión** es otro tema que recientemente comienza a trabajarse en Colombia, y en el que podría hacerse bastante, sin embargo apenas se trabaja en internacionalizar la docencia y la investigación a las cuales suele dárseles (de manera equívoca) mayor respaldo.

Las universidades se ufanan de ser reconocidas por el ejercicio y logros en una de las otras dos funciones, pero rara vez lo hacen o le apuestan a mostrarse como una universidad extensionista. Incluso, el sistema colombiano “premia” con altas calificaciones en los Rankin y favorece para procesos licitatorios, a aquellas instituciones que realizan investigación, pero no existe aún un sistema que califique y reconozca a las universidades por su extensión/proyección social. En este país, tristemente es más importante ser y presentarse como investigador o docente, que extensionista. ¿Por qué no **establecer estímulos tanto para los docentes como para la comunidad universitaria que participa en proyectos de extensión?**

Continuando con esta serie de retos, la clave para la transformación del país, se encuentra en reconocer la importancia de la educación universitaria extensionista de manera articulada, y a través de ella buscar el fortalecimiento de la comunicación universitaria con el medio externo.

Probablemente, la metodología de aprendizaje-servicio solidario conocida e implementada de manera exitosa en países como Argentina y España, generaría para el caso colombiano, una herramienta de articulación entre las funciones de docencia y extensión contribuyendo de una manera organizada a satisfacer las demandas del entorno y promover en los estudiantes un rol más activo dentro de la sociedad ejerciendo su rol de ciudadanos.

Generar **procesos de capacitación nacional con los docentes, especialmente con los que se vinculen en cargos administrativos frente al compromiso de las IES a través de la articulación de las funciones sustantivas y en especial de la importancia de la Extensión**, es otro reto para el país. En la actualidad es posible encontrar múltiples ofertas de formación y actualización tanto en temas de la cotidianidad como en temas extremadamente especializados, sin embargo no existe un curso, taller, seminario, o diplomado hasta ahora, en lo que implica el diseño, la gestión, implementación y evaluación de la Extensión Universitaria/proyección social. Responder a este reto, muy seguramente haría un cambio en Colombia.

En resumen, y ya para finalizar, podría decirse que como grandes retos en materia de Extensión universitaria/proyección social, Colombia tiene que pensar en la **construcción de indicadores** que permitan un seguimiento efectivo al papel que las universidades desarrollan en la sociedad, trabajar por el **posicionamiento del tema al interior de cada una de las IES, generar sinergias entre las instituciones** tanto nacionales como internacionales para aunar esfuerzos y crecer de manera conjunta; ofrecer

espacios de capacitación en extensión universitaria para docentes, administrativos o no docentes y estudiantes, lo anterior en pro de lograr **el mayor de los retos: Ser docentes, investigadores y extensionistas!**

Un camino largo por recorrer pero no imposible, aún espera por ser transitado.

Bibliografía

- ASCUN. (2010) *Estudios de base sobre la ley 30 de 1992. Pensamiento universitario* Núm 20. Editorial Kimpres Ltda.
- ASCUN, (noviembre 2011) *Acuerdo N° 02 de 2011–lineamientos de Extensión*. Colombia
- ACUN, (2016). *II Documento de trabajo sobre políticas de extensión Por una universidad comprometida con el país Propuesta liderada por la Red Nodo Centro de Extensión Universitaria, con el apoyo de los nodos: Eje Cafetero, Caribe, Antioquia, Oriente y Sur Occidente*. Bogotá
- BECERRA REYES LIBIA. (2010). *Proyección social e interacción con el medio*. Universidad Santo Tomas. Colombia
- CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN, CNA. (2014). *Lineamientos para la Acreditación Institucional*. Bogotá, Edic. Ministerio de Educación Nacional
- DIRECCIÓN DE RELACIONES INTERNACIONALES, (2004), *Articulación Docencia -Extensión-Investigación e Internacionalización de la Universidad. Foro sobre extensión en el proceso de formulación del Plan de Desarrollo 2006-2016*. Medellín, Universidad de Antioquia
- GÓMEZ, Luz Teresa. (1996) *De la extensión a la integración: el reto de la Universidad Nacional*. Bogotá, Editorial Kimpres Ltda. Universidad Nacional de Colombia.
- JARAMILLO GONZÁLEZ, MARÍA ADELAIDA. (2002) *Cultura, Extensión y Universidad, o la irrupción de nuevos paradigmas en la educación superior*. La Habana. III Convención Internacional de Educación Superior.
- OBANDO IBARRA ARTURO. (2016). *Lineamientos de Extensión o Proyección social*. San Juan de Pasto. Universidad Mariana. Unidad Académica de Proyección Social.
- QUINTERO, V. (2002). *La Proyección Social de la Universidad. Pertinencia y responsabilidad social de la Universidad de San Buenaventura Cali*. Colombia. UNESCO, Instituciones De Educación Superioralc, Universidad De San Buenaventura.
- VALBUENA GARCÍA STELLA. (2015). *Lineamientos de extensión y proyección social*. Bogotá. Xpress Estudio Gráfico y Digital S.A. Universidad Católica de Colombia.

VALENZUELA TOVAR SYLVIA MARIA. (2016) *Lineamientos para la gestión y desarrollo de la función sustantiva de proyección social*. Bogotá, Universidad de San Buenaventura.

9

Extensión Universitaria en Paraguay: un reto

Dr. César Augusto Radice O.,

Coordinador del Departamento de Extensión de la Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad Nacional del Este, Paraguay

Juan Carlos María Molinas Cáceres,

Abogado y Lic. en Ciencias Políticas, Encargado de la Dirección de Extensión de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad Nacional del Este, Paraguay; Coordinador de la Red de Extensión Universitaria del Paraguay - REXUNPY

Resumen

Para tener un mejor panorama del proceso que viene desarrollando la extensión universitaria en el Paraguay, se plantea socio-históricamente la situación de la educación superior en el país. Es por ello que se considera trascendental el reconocimiento de dificultades y desafíos comunes entre las universidades públicas distribuidas a lo largo y ancho del país, que con la creación de la Red de Extensión Universitaria del Paraguay – Rexunpy, se han delineado políticas de extensión a nivel nacional y con un importante avance de un tiempo a esta parte. Por último, como programa transformador, se presenta el “Programa Integrado de Intervención de base Comunitaria para el Desarrollo Integral - DEMOMINGA”. Los programas de intervención comunitaria deben combinar medios de comunicación y mensajes bien planeados, con un amplio alcance de actividades comunitarias que incluyan, por ejemplo, atención primaria de la salud, organizaciones voluntarias, industria de la alimentación y supermercados, lugares de trabajo y escuelas, medios locales, etc.

Palabras clave: Red de extensión universitaria, Rexunpy, Intervención comunitaria, factores de riesgo; enfermedades no transmisibles.

Contexto de la educación superior en el Paraguay

La Educación Superior en el Paraguay ha sufrido grandes embates, como producto de duros combates por diseñar el modelo de educación al cual ceñirse. Entre ellos: Primero: Promover una universidad Elitista o Popular. Segundo: Una universidad que otorgue títulos y además genere mejores ciudadanos para construir un país más justo. Pero antes, no podemos obviar el análisis político para entender la situación educativa en

la que el Paraguay se halla inmerso. Un país que desde el fin de la primera guerra imperialista, genocida y fratricida de América del Sur (1865-1870), y bajo un ejército de ocupación y a falta de educadores que sigan la línea progresista que antecedió a la desdicha, se ha iniciado una campaña sin descanso para alienar el pensamiento de quienes han quedado con vida. La propiedad de la tierra que antes estaba mayoritariamente en poder del Estado, se ha regalado a precios risibles a potentados de extra zona, en su mayoría bancos Ingleses, quienes han sido los articuladores y financistas de la contienda bélica, mediante personas o grupos de la región que han prestado sus nombres a tal efecto, apropiándose de cientos de miles de hectáreas. Las empresas del Estado, que su razón de ser era la generación de riquezas en favor de la mayoría, desde entonces han pasado a manos privadas quienes han ido acumulando un poder inconmensurable sobre los bienes y las personas, y por supuesto apoderándose del Estado para la defensa irrestricta de sus intereses. Por ende, la educación superior no pudo tener otra orientación que no sea la de la educación elitista y con un diseño que exclusivamente sirva para responder a dichos intereses. El Paraguay de hoy no dista mucho al señalado, debido a que desde la finalización de dicha guerra, ha perdido su bien más preciado: Su independencia y soberanía! Generándose así un alto grado de dependencia de los grandes centros de poder internacional. Con esta realidad, el sistema educativo y la matriz educativa que deriva de ella dista mucho de ser aquella educación crítica y liberadora. Por lo tanto, responde a un modelo prediseñado impuesto matricialmente a la sociedad con la finalidad de mantenerlo en un sistema ya perimido y superado en otras partes del continente, que en los últimos tiempos han emprendido tenaz lucha contra el analfabetismo y sus males. Entonces, la pregunta es, puede existir una educación que responda a los grandes intereses nacionales, al ser un país altamente dependiente?

El Paraguay, fue el último país de Sudamérica en tener una universidad, concretada recién en el año 1889, mientras que en otros países de la región, algunas universidades ya sobrepasaban los dos siglos de vida. Es más, hasta el año 1960 solo regía en el país una única universidad con alcance limitado a la Capital del País y algunas ciudades del interior. Desde la década del '90 hasta la fecha se han creado otras 7 universidades públicas y 53 universidades privadas e Institutos superiores.

El Paraguay, se halla con el mayor índice de analfabetos y alfabetos funcionales en el continente, ubicándose entonces en los últimos niveles educativos de la región. La desproporción entre los niños que inician la educación primaria, y entre estos, quienes logran terminar una carrera

universitaria es gigante. En el último decenio han nacido como hongos, universidades e institutos de Educación Superior, sobre todo privados, que han otorgado títulos a mansalva, sin el mínimo grado de control oficial, y prueba de la prácticamente nula política estatal al respecto es que no ha redundado en absoluto para alcanzar un cierto mejor nivel de vida de la población, que se halla hundido cada vez más en el subdesarrollo y aumentando la pobreza y la pobreza extrema. En la actualidad, se destina a las universidades públicas (ocho en total) poco menos del 1% del PIB anualmente, que en su mayor parte está destinado al pago de sueldos de los docentes y funcionarios, y muy poco resta para el desarrollo de investigaciones y de actividades de extensión universitaria. Todos esos índices, demuestran que la inversión en la educación en general, y la Superior en especial, explica que no se tiene a la educación como factor de progreso y desarrollo, pues a menor educación, mayor dominio y menos pensamiento crítico. Se ha seguido las reglas de la llamada lógica del mercado, y al ser ésta, objeto de especulación comercial, y por ende, objeto de especulación política, sometida a las grandes élites mundiales, con secuaces locales, terminan convirtiéndose en grandes negocios de unos pocos y perjuicio para muchos.

Si bien, los problemas citados señalan realidades estructurales y la necesidad de decisiones políticas firmes para decidir las prioridades, a la fecha, la discusión del modelo es ínfima y aún débil, para intentar un cambio que responda a las necesidades del país.

Pero, al mismo tiempo, tampoco se puede dejar de reconocer, que a pesar de los múltiples obstáculos que se interponen, son las universidades nacionales, por medio de todos los estamentos que la componen, quienes lideran y realizan esfuerzos extraordinarios para poder cumplir con sus objetivos y forjar nuevos ciudadanos que sean verdaderamente útiles en la construcción de un mundo mejor.

Asegurar la democratización de la educación es fundamental para el desarrollo de la sociedad paraguaya, a fin de elevar sustancialmente el nivel de participación y concienciación ciudadana, mediante el incremento del verdadero conocimiento científico, haciendo que el pueblo participe plenamente en la construcción de un proyecto educativo que responda a sus verdaderas y concretas necesidades, siendo protagonista de la búsqueda y solución de sus contradicciones fundamentales e integrado al desafío que la región y el Siglo XXI proponen.

La Red de Extensión

La Asociación de Universidades Públicas del Paraguay (AUPP), ha venido fortaleciéndose, consolidando su compromiso y responsabilidad social, en consonancia con la realidad que se presenta actualmente, ampliando así su rol en la producción y difusión de conocimiento científico para convertirse en una institución social de pertenencia y referencia.

La puesta en común de las actividades que realiza cada universidad nos lleva a inferir, que tanto los proyectos como los programas de extensión se ejecutan con las características particulares de cada una de ellas. Es así como a partir de allí consideramos necesaria consensuar criterios comunes en la concreción de estas prácticas universitarias para crear una red que viabilice la cooperación entre los extensionistas y sus experiencias.

La Ley N° 4995/13 “de Educación Superior” en su Artículo 22 y 23 define a las universidades como instituciones de educación superior que abarcan una multiplicidad de áreas específicas del saber en el cumplimiento de su misión de investigación, enseñanza, formación y capacitación profesional, extensión y servicio a la comunidad.

Dentro de este marco, el objetivo es contribuir a la consolidación de la extensión universitaria aprovechando las fortalezas que ofrecen las capacidades instaladas en cada universidad miembro, y así mismo contribuir a la integración de funciones pilares de las universidades: docencia, investigación y extensión.

Antecedentes

Como antecedente cercano se tiene al primer encuentro nacional de extensión universitaria propiciada por la Universidad Nacional de Pilar (UNP) en el año 2010 en el cual ya se menciona la necesidad de trabajar por la conformación de una red con participación de las universidades públicas del Paraguay, en la búsqueda de un espacio para la difusión de proyectos y el intercambio de experiencias y conocimientos obtenidos dentro de las universidades miembros. Otro antecedente es la existencia de redes Latinoamericanas e Internacionales de extensión, a las cuales se podrán acceder mediante la creación de una red nacional.

Creación

En noviembre de 2014, en la Ciudad de Coronel Oviedo, con la

presencia de representantes de las 8 Universidades Públicas y el Presidente de la Asociación de Universidades Públicas del Paraguay, Dr. Pablo Martínez, se realiza entonces el acto fundacional de la RED DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA DEL PARAGUAY – REXUNPY, reconociendo a la universidad como una institución al servicio pleno del país y la región.

Inmediatamente, se propone la realización del Primer Congreso Nacional de Extensión, en la Universidad Nacional del Este – UNE, en agosto de 2015, así como talleres de capacitación y jornadas permanentes en nuestras universidades.

En dichos encuentros se empieza a debatir ampliamente el concepto de extensión en las universidades públicas del Paraguay, para que en el I Congreso Nacional se llegue al siguiente consenso: La extensión universitaria, como función esencial: es un proceso pedagógico, transformador, de interacción bidireccional, dialógico y dinámico de la universidad como parte de la sociedad para contribuir a lograr un buen vivir para todos y todas.”

Programa integrado de intervención de base comunitaria para el desarrollo integral

Introducción

El reconocimiento de que por fuera de la universidad circula saberes, conocimientos, experiencias, visiones que son fundamentales para la construcción de abordajes de la realidad, esto permite comprender el establecimiento de nuevos espacios de intersección entre universos de significación(1). Se concibe a la extensión como un proceso educativo transformador, generador de nuevos conocimientos, que vincula críticamente el saber científico con el saber popular y donde no hay roles estereotipado de educador y educando, en el cual todos pueden aprender y enseñar.

Sustentado en esta concepción hemos desarrollado el proyecto:

DEMOMINGA, es un área de demostración donde se implementa el “Programa Integrado de Intervención de base Comunitaria para el Desarrollo Integral”.

Los programas de intervención comunitaria exitosos necesitan combinar esquemas teóricos sensatos con trabajo duro, dedicado y persistente, y con interacción diaria estrecha con la comunidad. Particularmente el intento que debe hacer con gran énfasis y fuerza un programa de intervención comunitaria es cambiar los entornos social y físico de la comunidad hacia la salud mediante estilos de vida más saludables (2).

Los programas de intervención comunitaria deben combinar medios de comunicación y mensajes bien planeados, con un amplio alcance de actividades comunitarias que incluyan, por ejemplo, atención primaria de la salud, organizaciones voluntarias, industria de la alimentación y supermercados, lugares de trabajo y escuelas, medios locales, etc.

Otra ventaja práctica importante del proyecto de demostración nacional es su visibilidad. En lugar de tratar de convencer a los tomadores de decisiones nacionales o de atraer a los medios de comunicación nacionales con argumentos teóricos, la referencia se hace hacia un ejemplo práctico: “Miren lo que estamos haciendo aquí. La prevención es posible y funciona”(3).

La misión de la facultad de Ciencias de la Salud de Universidad Nacional del Este es formar profesionales de las ciencias de la salud, con elevados valores humanos, capaces de mejorar la calidad de vida de la región y del país, con responsabilidad social; y producir conocimientos a través de riguroso proceso de investigación científica.

El Proyecto DEMOMINGA: Primer área de demostración nacional en Paraguay, se encuentra ubicado en el municipio de Minga Guazú, departamento Alto Paraná, Paraguay.

Definición de área de demostración: Se reconoce como Áreas de Demostración a aquellos municipios que introducen acciones planificadas con el fin de reducir la incidencia de enfermedades crónicas no transmisibles a partir de prácticas de prevención y promoción de la salud de base comunitaria. Además, cada área, debe ser evaluada para la medición del impacto esperado(4).

Este tipo de estudio comienza con un análisis de los resultados de la línea de base (antes), la cual constituye una herramienta epidemiológica fundamental para diseñar estrategias de intervenciones comunitarias, sostenibles e innovadoras sobre los problemas detectados, y finalizan con una evaluación de los cambios realizados (después) en un área reducida del territorio (área de demostración nacional). Una vez completado, mediante la metodología de la comunicación social se intenta demostrar los cambios al resto del país(4).

La transcendencia de las “áreas de demostración” consiste en que son proyectos basados en rigurosos procesos de investigación sistemática y científica. La idea básica de un área de demostración es mostrar que las intervenciones funcionan en una zona bien definida, y que las mismas se pueden implementar en una población más grande(4,5).

Importancia de un área de demostración: es la producción de nuevos conocimientos a partir de saberes populares y satisfacción de las

necesidades del área geográfica donde se halla asentada la unidad formadora, a través de los trabajos de docencia, extensión e investigación.

Objetivos del programa

Objetivos Generales:

Mejorar el estado de salud y calidad de vida, de los pobladores de la fracción Norma Luisa del municipio Minga Guazú, de forma a reducir los costos y aumentar los beneficios en salud pública del país.

Objetivos específicos:

1. Mejorar la calidad de vida mediante una acción educativa en el área de la actividad física y una intervención en la calidad de los alimentos elaborados en las casas y la oferta de alimentos saludables por las empresas dedicadas a la elaboración y comercialización de dichos productos.
1. Fomentar la introducción de políticas fiscales que motiven a los fabricantes e influyan sobre la elección de alimentos por parte del consumidor.
2. Desarrollar programas de intervención para mejorar los determinantes sociales asociados a la calidad de vida (vivienda, educación, ocupación laboral e ingresos económicos).

Público Objetivo: Pobladores del Barrio Norma Luisa del Km 13,5, Minga guazú- Paraguay: escolares, docentes, familias, amas de casa y, además: legisladores, gestores de Salud, empresas que elaboran y comercializan productos alimenticios, empresas de turismo, universidades.

Fases de desarrollo del proyecto

Investigación para establecer la línea de base que permita diseñar las estrategias de intervención y evaluar los logros

Marco teórico: Las enfermedades crónicas no transmisibles (ECNT) siguen siendo un problema creciente en el mundo, tanto de morbilidad como de mortalidad. Las mismas representan un verdadero problema sanitario por ser cada vez más frecuentes en los países en desarrollo, donde su carga viene a sumarse al de las enfermedades transmisibles que aun afligen a los países más pobres(6).

Los factores de riesgo (FR), respecto a estilos de vida y determinantes sociales de las ECNT han sido identificados y cuantificados en el mundo

desde la década de 1970 mediante una serie de proyectos de intervención comunitaria de salud y estudios de investigación(7).

El Proyecto Karelia del Norte fue el primer proyecto de intervención comunitaria iniciado en 1972, la base sobre la cual se inició este proyecto fue la alta mortalidad por enfermedad cardiovascular (ECV) en Finlandia(8,9)

Objetivo de la investigación: Describir las características epidemiológicas de los estilos de vida y determinantes sociales asociados con las enfermedades crónicas no transmisibles, en la población de la Fracción Norma Luisa del municipio de Minga Guazú, Departamento Alto Paraná, Paraguay.

Material y Método: El estudio se realizó en la Fracción Norma Luisa del barrio San Roque González de Santa Cruz (km 13,5) distrito Minga Guazú Departamento Alto Paraná, durante el periodo de setiembre de 2012 a mayo de 2013. El trabajo tuvo un enfoque cuantitativo. Se aplicó un diseño observacional, de corte transversal y asociativo. La población estuvo constituida por los habitantes de la Fracción Norma Luisa, de 18 a 64 años de edad (N=345). Las unidades de observación fueron pobladores hombres y mujeres de 18 a 64 años, de la fracción Norma Luisa, que no están institucionalizados y que aceptaron participar del estudio. Se excluyeron las personas que no estuvieron en pleno goce de sus facultades o que padecían alguna enfermedad que les impedía responder al cuestionario.

Resultados: El periodo de reclutamiento se realizó desde enero a junio del año 2012. Fueron invitadas 345 personas de 18 a 64 años, de las cuales aceptaron participar 280; con edades comprendidas entre los 42 y 47 años, y mayoría del género femenino (72%). La alimentación se caracterizó por un alto consumo de sal (mayor a 5g/d), la utilización de **aceite de girasol (55%), y de soja (35,5%), el consumo deficiente de frutas, verduras y huevos. El consumo de lácteos y carnes fue suficiente en el 71,4% de los participantes, mientras que pescado fue consumido sólo por el 2,5% de la población y en cantidades inferiores a las recomendadas.** El consumo de bebidas alcohólicas, en forma diaria, se reveló en el 4% de los individuos en rangos etarios de 48 y 53 años. El estado nutricional según el IMC, identificó una alta frecuencia de individuos (72%), con sobrepeso y obesidad y el 55,4% de las mujeres y el 15,3% de los hombres tenían circunferencias de cinturas por encima del rango normal. La presión arterial con valores mayores a los considerados normales, en personas de 36 a 59 años. El 28,2% de los individuos tenía hipertrigliceridemia, 5% hipercolesterolemia,

4,6% glicemia basal alterada y 3,6% con diabetes. La actividad física fue insuficiente en el 75% de los participantes en el tiempo libre. El 18,1% fumaba diariamente con una edad promedio de inicio en los 12 años.

Las viviendas con agua por cañería dentro de la casa en el 72,9% y eliminación de excretas por letrina y pozo ciego en el 61,8%. Terminaron la educación escolar básica el 37,8% , la media el 19,7% y los que no asistieron a instituciones educativas constituyeron el 4,2%. Las personas que tenían actividades laborales fueron (67%), de los cuales el 26,2% trabajaban de 8 a 10 horas por día. La cobertura médica estuvo dada en más del 50% de la población por el sistema público de salud.

Conclusiones: La mayoría de los FR de las ECNT son interdependientes y están vinculados con factores sociales, políticos y culturales que conforman la conducta individual. De ahí la importancia de intervenir en dichos FR para conseguir los cambios conductuales mediante estrategias locales y nacionales de salud.

Intervención de base comunitaria con los siguientes ejes de acción

Transversal: el mismo aparece concretado en los otros ejes, pero dada la importancia que se le otorga de cara a la intervención se ha decidido plantearlo como un eje más. Comprende los siguientes elementos estratégicos: 1.- Inclusión social; 2.- Familia; 3.- Género; 4.- Enfoque generacional; 5.- Interculturalidad; 6.- Prevención; 7.- Calidad de los servicios, optimización de los recursos; 8.- Participación y Convivencia vecinal.

Socio-comunitario: Promoción de alimentación saludable, de la actividad física, la cultura y la formación comunitaria, con trabajos de prevención y cuidados a personas vulnerables.

Empleo y desarrollo económico: que busca mejorar la empleabilidad a través del apoyo a pymes y capacitación para el empleo en empresas de la región.

Urbanismo: que permita el desarrollo y heroseamiento del barrio, con posibilidad de convertirse en una aldea hotel a partir del desarrollo turístico.

Convivencia y seguridad: a partir de la acción mancomunada de todos los actores de la comunidad

Actividades:

El programa en la fase inicial de su implementación contempla el desarrollo de acciones en los ejes transversal y socio-comunitario, los demás ejes se irán desarrollando en la medida en que se afiance la

articulación de la universidad con la comunidad y se vayan generando alianzas estratégicas con otros actores de la sociedad (instituciones educativas, de gobierno local, empresas y otros).

Eje Transversal

Los procesos participativos generalmente se entienden como resultados ante necesidades organizativas de ciertos grupos y sectores que requieren discutir sobre aspectos que pueden ser de interés común y sobre los cuales se debe llegar a consensos que sean válidos para la mayor parte de la población involucrada. Por lo tanto su alcance se extiende hacia diversos campos y esferas de la vida social de los grupos humanos y entonces se proponen desde formas y contenidos específicos, de acuerdo con los escenarios en que se tienen que desarrollar y la coyuntura sociocultural que los afecta.

Por tanto el eje transversal aparece concretado en los otros ejes, pero dada la importancia que se le otorga de cara a la intervención se ha decidido plantearlo como un eje más, el primero, para evitar su difuminación. La principal característica de estos ejes es la transversalidad. De aquí surge el carácter integral del plan. La interrelación entre estos ámbitos de actuación es constante y el abordaje que se pretende será sistemáticamente intersectorial e integral.

Objetivo del eje: colocar e interrelacionar la problemática local, como objetivo prioritario de forma que permita elaborar estrategias y acciones a nivel local en los respectivos ejes principales, y puedan ser replicados a escala regional y nacional.

Elementos estratégicos: 1.- Inclusión social; 2.- Familia; 3.- Género; 4.- Enfoque generacional; 5.- Interculturalidad; 6.- Prevención; 7.- Calidad de los servicios, optimización de los recursos; 8.- Participación y Convivencia vecinal.

Eje socio-comunitario:

Objetivo: Mejorar el estilo de vida de los pobladores, a través de la prevención y promoción de la salud y la mejora de las intervenciones de los entes gubernamentales y no gubernamentales.

Actividades:

Servicio de asesoría a empresas:

En este ámbito se promueven alianzas con empresas del rubro alimentario, con el fin de disminuir el contenido de grasas trans en los alimentos, mediante la intervención tecnológica para el desarrollo de alimentos funcionales; se pretende evaluar, identificar y promover cambios sobre todo lo referente a la composición lipídica de los alimentos a fin de diseñar estrategias para incrementar la disponibilidad/consumo de ácidos grasos insaturados cis en la población.

Taller de cocina saludable:

Mantener un buen estado de salud a lo largo de la vida, requiere de una alimentación sana, equilibrada y suficiente, atenta a las necesidades, al ciclo vital y a la constitución de cada persona. Unos buenos hábitos alimentarios deberían aportar al organismo los nutrientes necesarios para preservar la salud física y emocional.

La comida es una importante fuente de placer, salud y bienestar, que permite la alimentación, recuperación de energía y el relacionamiento con los demás. Es necesario, sin embargo, encontrar el equilibrio entre salud y alimentación, sin renunciar al placer de una buena mesa; asimismo, cualquier tratamiento médico, no tendrá el éxito deseado si no va de la mano de unos buenos hábitos alimentarios, que deberían permanecer a lo largo de toda la vida.

En los diferentes talleres/cursos que se imparten, se trabajan aspectos teóricos que permitirán alcanzar conocimientos dietéticos básicos para conservar o recuperar la salud integral del organismo, mediante una visión holística del ser humano, en la que la mente, las emociones están estrechamente vinculadas, así como el entorno social, pues mediante la cocina se pueden intercambiar tradiciones y enriquecerse culturalmente.

Las charlas, cursos y talleres, van dirigidos a todas aquellas personas que quieren disponer de alternativas al consumo excesivo de proteína animal, de un abanico más amplio de ingredientes a la hora de cocinar, así como prevenir el envejecimiento precoz y mantener un peso adecuado en función de su edad, género y constitución.

En el transcurso de las sesiones, se tratan determinados aspectos de la alimentación actual en las sociedades industrializadas, las propiedades más relevantes de los nutrientes, el poder terapéutico de los alimentos y su repercusión en el organismo.

Objetivos generales del curso-taller de cocina saludable: Ofrecer a los participantes herramientas conceptuales y procedimentales para la preparación de los alimentos basándose en un menú saludable que le permita mejorar su calidad de vida y prevenir las enfermedades crónicas no transmisibles producidas por un mal estilo de vida.

Expectativas de logro:

Al finalizar el curso los participantes estarán en condiciones de:

1. Conocer la diferencia entre alimentos saludables y perjudiciales.
3. Preparar recetas saludables, económicas y sencillas.
4. Conocer y utilizar en sus recetas alimentos sin colesterol, aceites o mezclas de los mismos con contenidos adecuados de omegas.
5. Combinar correctamente los alimentos para lograr una mejor nutrición

6. Aplicar métodos de preparación que permitan conservar los nutrientes de los alimentos
7. Conocer las propiedades medicinales de los alimentos
8. Elaborar un menú de alimentación saludable diaria y semanal
9. Elaborar colaciones saludables para niños

Talleres de Actividad Física

El principal fin de la educación física es el perfeccionamiento del hombre.

Los objetivos de más relevancia para la educación física son los siguientes:

Área Físico-motriz:

Estimular los elementos que intervienen en el desarrollo psicomotor: esquema corporal, lateralidad, equilibrio, nociones espacio-temporales, coordinación motriz.

Estimular el proceso de crecimiento y desarrollo del individuo.

Área de Higiene:

Contribuir a través del ejercicio el desarrollo y la preservación de un estado de salud general óptimo.

Área social:

Fomentar a través de las actividades físico-deportivas el proceso de socialización promoviendo la convivencia cordial y alegre, por medio de actividades donde refuerce las conductas de respeto, solidaridad, cooperación y conciencia de grupo.

Área psicológica:

Estimular el desarrollo psicológico, propiciando la agilidad mental así como la seguridad y la estabilidad emocional del individuo.

Área moral:

Favorecer en el individuo la incorporación de nuevas conductas personales.

Y por último, y quizás el efecto más importante de la educación física, es el de favorecer el despliegue completo y armonioso de las capacidades humana, tanto físicas, psíquicas, sociales y morales.

Desarrollo de las actividades

Las clases de cocina saludable y la actividad física se desarrollan en el local del proyecto en el Km 13,5 del distrito de Minga Guazú, los días martes y jueves de 14 a 17 horas.

En el local se cuenta también con consultorio para atención médica y odontológica. Tiempo de desarrollo de actividades: desde enero de 2013.

Se han realizado visitas a siete empresas del rubro alimentario a las que se presentó el proyecto e invitó a participar de la transformación de la oferta alimentaria “hacia un Paraguay cero trans”, de ellas como adoptador temprano aceptó el reto la “Chipería Leticia”. A partir de la firma del convenio de cooperación, se realizó el estudio de la composición de grasas en los productos comercializados, luego del análisis se hizo un trabajo de investigación tecnológica para retirar grasas de origen animal y trans, y agregar grasa vegetal (girasol) alto oleico, tratando de conservar el sabor original del producto, una vez obtenido el resultado esperado, el equipo técnico de la universidad, realizó un taller de capacitación en servicio de los empleados de la firma y posteriormente se lanza al mercado la “Chipa saludable” con el aval de calidad de la FACISA-UNE, constituyendo este hecho el primer acto oficial de transferencia de tecnología de la facultad.

Resultados

El programa cuenta con local propio mediante el aporte de la “Empresa Chipería Leticia SA”, primera empresa del rubro alimentario adherida al programa, la estructura edilicia fue construida con el aporte de la municipalidad y fondos de la Facultad de Ciencias de la Salud, quien también se ocupó del equipamiento. En dicho local se realizan los cursos talleres de cocina saludable y de actividad física; las consultas médicas y todas las actividades de promoción y prevención organizadas desde la Unidad Técnica de extensión de la Facultad.

Participación: Hemos iniciado en septiembre del 2013 con 3 personas participantes, a las que fueron sumándose otras, en la medida del conocimiento de estas actividades fundamentalmente por medio del boca a boca. A la fecha existe un promedio de 60 personas como participantes los días martes y jueves.

Nº de talleres/ clases realizados: En el año 2013 a partir del mes de septiembre se realizaron 24 talleres, en el año 2014 y 2015 fueron 96 y este año a partir de febrero se realizaron 64 talleres. Desde el 13 de marzo 2016, los días miércoles se reúnen los miembros del comité de la cooperativa y en septiembre los días martes o jueves se realizan charlas sobre derechos y obligaciones jurídicas, y talleres de emprendedurismo con estudiantes de último año.

Evaluación del programa

La evaluación de impacto se hará al completar cinco años de intervención, con una investigación que mida el impacto sobre los factores de riesgo para enfermedades no transmisibles

Conclusiones

Este ha sido un proceso de aprendizaje en la comunidad. Al principio la gente pedía expertos médicos para ayudar a prevenir las enfermedades. Gradualmente, la gente, en asociación con los expertos sanitarios, han asumido que esto realmente depende de sus propias decisiones y acciones. Los estilos de vida que necesitan ser modificados no son sólo características de los individuos, sino en mayor medida determinantes de varios aspectos de la comunidad. Por ello sólo se van acelerando con el tiempo las diferentes formas de actividades de organización comunitaria, así como también las diversas innovaciones en los estilos de vida.

El programa constituye un área de desarrollo multi e interdisciplinario, interinstitucional y permite la articulación de la docencia, la investigación y la extensión/vinculación de la universidad, en el marco de su responsabilidad social.

La meta es “cambiar a la población de Norma Luisa”, más que tratar de influenciar a algunos individuos.

Otro aspecto a tener en cuenta es las tres funciones básicas de la universidad (docencia, investigación y extensión/vinculación con el medio deben articularse entre sí, y para que estas tres funciones se articulen debe concebirse un nuevo modelo de gestión universitaria.

Partiendo del concepto recientemente establecido por consenso en el marco del congreso UNE de la Red de Extensión de Universidades Públicas del Paraguay (rexunpy): “La **extensión universitaria**, como función esencial: es un proceso pedagógico, transformador, de interacción bidireccional, dialógico y dinámico de la universidad como parte de la sociedad para contribuir a lograr un buen vivir para todos y todas.”

Dr. César Augusto Radice O., Coordinador del Departamento de Extensión de la Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad Nacional del Este, Paraguay

Bibliografía

- ANGELINO A, KIPEN E, LIPSCHITZ A, ALMEIDA ME, ZUTTIÓN B, CABRERA ZN. “Integración extensión, docencia e investigación para la inclusión y cohesión social.” In: XI Congreso Iberoamericano de Extensión Universitaria denominado “Integración [Internet]. Santa Fé. Argentina.; 2011. Available from: www.unl.edu.ar/iberoextension/dvd/.../la-extension-como-practica-p.pdf
- PUSKA P, LEPARSKI E, LAMM G, HEINE H, PEREIRA J. Comprehensive cardiovascular community control programmes in Europe [Internet].

- Copenhagen: WHO; 1988 [cited 2011 Feb 10]. Available from: <http://bases.bireme.br/cgi-bin/wxislind.exe/iah/online/?IscScript=iah/iah.xis&src=google&base=WHOLIS&lang=p&nextAction=lnk&exprSearch=9289012722&indexSearch=ID>
- PUSKA P, NISSINEN A, TUOMILEHTO J, SALONEN JT, KOSKELA K, MCALISTER A, et al. The Community-Based Strategy To Prevent Coronary Heart Disease: Conclusions from the Ten Years of the North Karelia Project. *Annu Rev Public Heal* [Internet]. 1985;6:147–93. Available from: <http://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.pu.06.050185.001051>
- PUSKA P. Prevention of Non-Communicable Diseases Through Community-Based Integrated Programmes. WHO/EURO [Internet]. 1994 Apr;1–29. Available from: <http://www.who.int/en/>
- BRÄNNSTRÖM I, WEINEHALL L, PERSSON L A, WESTER PO, WALL S. Changing Social Patterns of Risk Factors for Cardiovascular Disease in a Swedish Community Intervention Programme. *Int J Epidemiol* [Internet]. 1993 Dec;22(3):1026–37. Available from: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/8144283>
- ALWAN A, ARMSTRONG T, BETTCHER D, BRANCA F, CHISHOLM D, EZZATI M, et al. Informe sobre la situación mundial de la enfermedades no transmisibles 2010. Resumen de orientación [Internet]. Ginebra; 2010 [cited 2015 Apr 18]. Available from: http://www.who.int/nmh/publications/ncd_report_summary_es.pdf
- WINKLEBY MA. The Future of Community-Based Cardiovascular. *Am J Public Health* [Internet]. 1994;84(9):1369–72. Available from: <http://ajph.aphapublications.org/cgi/reprint/84/9/1369.pdf>
- VARTIAINEN E, LAATIKAINEN T, PELTONEN M, JUOLEVI A, MÄNNISTÖ S, SUNDVALL J, et al. Thirty-five-year trends in cardiovascular risk factors in Finland. *Int J Epidemiol* [Internet]. 2010 Apr [cited 2011 Jun 23];39(2):504–18. Available from: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/19959603>
- GOMES RIBEIRO A, MITRE COTTA RM, MACHADO ROCHA RIBEIRO S. A Promoção da Saúde e a Prevenção Integrada dos Fatores de Risco para Doenças Cardiovasculares. The Promotion of Health and Integrated Prevention of Risk Factors for Cardiovascular Diseases. *Cienc Saude Colect* [Internet]. 2012 [cited 2015 Aug 7];1(1):7–17. Available from: <http://www.scielosp.org/pdf/csc/v17n1/a02v17n1.pdf>

10 | Los caminos de la extensión en la Universidad Autónoma de Chiriquí

Prof. Edith del Carmen Rivera
Universidad Autónoma de Chiriquí- UNACHI
Vicerrectora de Extensión Universitaria
David, Chiriquí, República de Panamá

Resumen

La extensión, como función básica para el desarrollo de la educación superior, constituye uno de los aspectos establecidos por la normativa universitaria. Repensar el quehacer universitario y lograr la jerarquización y curricularización de esta función sustantiva es uno de los más grandes desafíos que enfrentan todos los actores sociales involucrados en esta dinámica educativa.

En este capítulo se hará un recorrido histórico del legado que dejó a las universidades públicas la Reforma de Córdoba de 1918, también se mostrará en qué consiste y cómo se ejecuta la extensión universitaria en la UNACHI, desplegando la forma en que interactúan tanto estudiantes como docentes en su vínculo con la comunidad.

Aunado a esto se hace referencia a dos aspectos fundamentales, primero se mencionan los principales macro proyectos que se desarrollan a beneficio de la sociedad y de la formación integral de los estudiantes. Segundo, se identifican las alianzas estratégicas que ha logrado la UNACHI con organismos extensionistas internacionales, para lograr a través de un proceso sistemático y dinámico, en un mediano plazo, implementar cambios radicales en la forma en que, tanto estudiantes como docentes, conceptúan la extensión universitaria.

Palabras clave: extensión, jerarquización, curricularización, vínculo, función sustantiva.

Generalidades

A casi 100 años de la Reforma Universitaria de Córdoba, las universidades públicas de América Latina encuentran un buen momento para repensar el quehacer en el desarrollo de la extensión universitaria.

Considerando que esta, junto a la investigación y la docencia, conforman los tres ejes básicos de desarrollo académico universitario.

Esta alianza universitaria con la sociedad no es novedosa y ha estado enmarcada en los últimos tiempos como prioridad para la educación tal como se estableció en la II Conferencia Latinoamericana de Extensión y Difusión Cultural, realizada en 1972 en México, en la que se reconoce que la educación es un subsistema social que forma parte de un sistema global, pero con suficiente autonomía para influir en la sociedad y promover su cambio (Serna: 3, 2007).

Igualmente, en este mismo sentido la Declaración de la Unesco (1998), realizada en el marco de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, esboza que la educación superior debe fortalecer sus funciones de servicio a la sociedad, específicamente con la erradicación de la pobreza, el hambre, el analfabetismo, la violencia, la intolerancia, el deterioro del medio ambiente, mediante esfuerzos interdisciplinarios para analizar y apoyar en la solución de los diferentes problemas.

Establece esta declaración que la pertinencia de la educación superior debe evaluarse en términos de la relación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que estas hacen, considerando que los propósitos de la educación superior deben tener como fin último satisfacer las necesidades sociales, fortalecer el respeto a las culturas y promover la protección del medio ambiente.

Considerando todo lo anterior, es oportuno evaluar el quehacer extensionista en la Universidad Autónoma de Chiriquí. Para ello se tomarán como pauta los últimos 22 años, que representa el tiempo que tiene esta institución de fungir como universidad, considerando que, por muchos años antes, esta funcionó como Centro Regional Universitario de Chiriquí (CRUCHI) adscrito a la Universidad de Panamá.

Cabe destacar que en la República de Panamá, actualmente existen cinco universidades públicas y más de 20 universidades privadas, teniendo cada una de ella la obligatoriedad dentro de su normativa fortalecer la extensión universitaria como función sustantiva del quehacer universitario.

Breve reseña histórica de la extensión universitaria en la UNACHI

La emancipación universitaria del Centro Regional Universitario de Chiriquí en 1995, trajo como consecuencia la creación de la Universidad Autónoma de Chiriquí mediante la Ley 26 de abril de 1994. Convirtiéndose

la UNACHI en la primera y única universidad pública estatal en la región occidental del país.

Es importante mencionar que la provincia de Chiriquí es una de las diez provincias que conforman la República de Panamá, es una zona comercial, productiva, ganadera, turística y con puertos adyacentes. Por su tamaño, ocupa el cuarto lugar. tiene una población de 414,048 habitantes y un área geográfica de 6.547,7 km². Su población está conformada principalmente por mestizos e indígenas, estos últimos realizan en su gran mayoría las labores del sector primario.

La UNACHI cuenta con diez facultades (Medicina, Comunicación Social, Derecho, Administración Pública, Administración de Empresas y Contabilidad, Humanidades, Enfermería, Ciencias de la Educación y Economía); además existen unidades académicas en Puerto Armuelles, Boquete, Volcán, Río Sereno, Llano Nopo, Oriente y Gualaca. Englobando un total aproximado de 14,000 estudiantes y 1,000 profesores.

Esta institución de educación superior la rigen tanto la Ley 4 de enero de 2006, como la Ley 400 de marzo de 2017. Adicional cuenta con Estatuto Universitario, Reglamentos, Acuerdos de los diferentes Órganos de Gobierno que la conforman y políticas de procedimientos que norman el quehacer universitario del día a día.

Extensión universitaria en la UNACHI

La extensión universitaria en la Universidad Autónoma de Chiriquí se desarrolla bajo parámetros establecidos en el Estatuto Universitario, específicamente en el artículo 346 que en la letra dice:

“Extensión es la función de la Universidad Autónoma de Chiriquí, que consiste en poner su capacidad académica al servicio de la sociedad panameña, para contribuir al análisis, comprensión y solución de los problemas que inciden en su desarrollo cultural, artístico y transferencia de la ciencia y de la tecnología, como una forma de corresponder a su deber ineludible de justa retribución al servicio de la comunidad.”

Las modalidades en que se desarrollará la extensión también han sido claramente definidas en esta misma normativa y señala que la constituyen: la Extensión Docente, el Servicio Social Universitario y la Extensión Cultural. Así mismo, todas ellas se ejecutarán a través del desarrollo de proyectos, capacitaciones a través de la educación continua, investigaciones, estudios de factibilidad asistencias técnica y transferencia de tecnologías y asesorías; cada una de ellas busca alcanzar el propósito de lograr el carácter social pertinente, vinculado con la sociedad

chiricana contribuyendo de esta forma al análisis, comprensión y solución del problema.

Modalidades extensionistas

Vínculo estudiante- comunidad

El vínculo estudiante- comunidad en la UNACHI se practica principalmente mediante la ejecución de programas y proyectos de Servicio Social Universitario (SSU), coordinados por docentes y que conlleven específicamente las actividades de docencia, investigación y preservación de la cultura. Tienen carácter de obligatoriedad para el estudiante, se lleva a cabo mediante la ejecución de 100 horas de servicio, divididas en 25 horas de fase interna y 75 horas de fase externa.

Los estudiantes coordinados por docentes realizan estas actividades que los vinculan de una forma dinámica y crítica con la sociedad. Los objetivos de realizar estas labores los establece el Estatuto Universitario en el artículo 362, donde describe que a través de estas actividades se busca:

- “Fomentar la participación de los estudiantes en la solución de los problemas nacionales prioritarios;
- Propiciar en los estudiantes el desarrollo de una conciencia de responsabilidad social;
- Promover en los estudiantes actividades reflexivas, críticas y constructivas, ante la problemática social, contribuir a la formación integral y a la colaboración profesional de los estudiantes;
- Promover y estimular la participación activa de los estudiantes de manera que tengan oportunidad de aplicar, verificar y evaluar los conocimientos adquiridos para beneficio de los distintos sectores de la sociedad.”

Programas y proyectos de SSU adscritos a la Vicerrectoría de Extensión

La realidad social del país y de la provincia obliga a repensar el papel universitario ante los retos de una sociedad creciente y cambiante en diversos aspectos. La era del conocimiento requiere hoy más que nunca una entidad de educación superior dinámica, proactiva, multidimensional, multi e inter disciplinaria.

El programa institucional denominado Servicio Social Universitario

(SSU) se desarrolla a través de proyectos sociales sostenibles; son los estudiantes los que realizan las actividades y tareas de estos proyectos con la conducción de los docentes en calidad de directores y colaboradores. Bajo esta perspectiva se insertan los programas 2013-2018 que se exponen a continuación:

- Orientación y promoción de la familia
- Gestión social del gobierno local y su impacto en el corregimiento
- Capacitación administrativa, técnica y contable a los microempresarios y emprendedores.
- Centro para la gobernabilidad y gestión pública panameña
- Promoción de estilos de vida y ambiente saludable

Estos macro proyectos elaborados en base a la realidad expresada en el Informe de Desarrollo Humano, de la Organización de las Naciones Unidas, lleva a desarrollar un conjunto de actividades y a trazar líneas estratégicas de acción, incorporando los componentes e indicadores del índice de desarrollo humano, con el ánimo de incidir en el mejoramiento de estos con el accionar de los proyectos, considerando que el aprendizaje este basado en la calidad del conocimiento, y los futuros graduados desarrollen el compromiso de llevarlo a la comunidad para el desarrollo social.

Finalmente, cabe destacar que a partir de la implementación del SSU, son miles los proyectos que se han realizado por parte de los estudiantes de la UNACHI, conjuntamente con los docentes colaborando a mejorar la calidad de vida de los ciudadanos para lograr un mayor sentido humanista y social, tanto por el estudiante como por los diferentes actores involucrados en el desarrollo de estos proyectos.

De los proyectos y programas de extensión docente

A través de los proyectos los docentes podrán vincularse con la sociedad básicamente desarrollando el concepto conocido como Educación Continua, en el cual se organizan congresos, seminarios, cursos cortos, etc. La extensión docente es la modalidad de extensión universitaria que vincula de manera sistemática, el esfuerzo de la Universidad para vincular sus actividades académicas e investigativas con la sociedad. (Estatuto Universitario 2015, art. 355; pág. 218).

De forma dinámica, creativa y por mandato estatutario, durante el transcurso del año académico las diferentes unidades implementan

iniciativas de proyectos de educación continua, brindando respuesta tanto a los egresados como a la comunidad en general en la actualización de conocimientos. Junto a esto la UNACHI ofrece a las zonas más vulnerables económicamente hablando, cursos gratuitos de costura, repostería, informática, entre otros, específicamente a través de una subdivisión denominada Universidad Popular de Alanje, adscrita a la Vicerrectoría de Extensión.

De los proyectos y programas de extensión cultural

Desde sus inicios en el tema extensionista la Universidad ha hecho principalmente, y en algunos periodos académicos únicamente, intercambio comunitario a través de la presentación de los grupos artísticos adscritos a la Vicerrectoría de Extensión, la cual por décadas se llamó Dirección de Extensión Cultural. La extensión cultural en la Universidad Autónoma de Chiriquí se refiere específicamente al fomento, difusión y desarrollo de acciones culturales y artísticas como medio de proyección a la comunidad universitaria y nacional; así como al rescate y revitalización de las costumbres y tradiciones panameñas”. (Estatuto Universitario de 2002, artículo 362, pág. 219)

Hacia una extensión dialógica y crítica, estrategias para su implementación y desarrollo en la UNACHI

La Reforma de Córdoba de 1918 propugnó una serie de planteamientos políticos y sociales dentro de los cuales se incluye el fortalecimiento de la función social de la universidad. “De esta suerte, el Movimiento de Córdoba agregó al tríptico misional clásico de la Universidad un nuevo y prometedor cometido, capaz de vincularla más estrechamente con la sociedad y sus problemas, de volcarla hacia su pueblo, haciendo a éste partícipe de su mensaje y transformándose en su conciencia cívica y social”. Acorde con esta aspiración, la Reforma incorporó la extensión universitaria y la difusión cultural entre las tareas normales de la Universidad latinoamericana y propugnó por hacer de ella el centro por excelencia para el estudio científico y objetivo de los grandes problemas nacionales (Tünnermann, 2000: 269).

Asumiendo que la universidad es la conciencia de la sociedad, es importante destacar que existen diversos tipos de conciencia. La conciencia mágica, que tiene una muy limitada esfera de comprensión, capta los hechos de un modo pasivo y los acepta, pero no los comprende. La conciencia ingenua, tiene apetencia de cultura y se cree superior a los hechos, se

juzga libre para entenderlos como mejor le parezca; es gregaria, simplista y polemista, en vez de dialogante. La conciencia crítica implica profundidad en la interpretación de los problemas; aceptación de lo nuevo y lo viejo en razón de su validez, seriedad en la argumentación, admisión de la censura y la crítica, conocimiento de las preocupaciones de su tiempo y compromiso en la construcción del futuro. (Freire, 1993:43).

El ideal universitario de educar a los jóvenes para que construyan una conciencia autónoma, representa un gran desafío que va más allá de los currículos, los programas de estudio y la práctica docente. Implica acercarlos a una realidad que solo conocen superficialmente, casi siempre a través de la visión de los medios masivos de comunicación.

Y, es a través de la extensión, que se puede contribuir al contacto reflexivo con la realidad, seguida del compromiso para transformarla. Adquirir una conciencia crítica implica asumir determinadas acciones, romper estereotipos, repensar el acto educativo. En este sentido la UNACHI se identifica con lo expresado por el Dr. Humberto Tommasino en su intervención en el Congreso de Paraguay, en septiembre de 2016 donde señala que:

“... si uno analiza nuestros graduados, hay un porcentaje muy importante de compañeros universitarios que se gradúan que nunca hicieron actividades de extensión, eso es efectivamente cierto, es un tiempo muy pequeño, es un tiempo no curricular, es un tiempo en general, es el tiempo del sábado de mañana, porque es el tiempo que no colisiona con el tiempo curricular obligatorio... es decir, cuándo hacemos actividades de extensión?... la hacemos con pequeños grupos, con algunos docentes que se lo proponen como una actividad extra, porque ahí tenemos problemas de hasta cómo ubicamos en el curriculum la actividad de extensión”.

En consecuencia, cada vez se hace más imperativo reconocer la importancia de ejercer la extensión dialógica y crítica como una herramienta de trabajo para la formación integral de los estudiantes, sobre todo en países como Panamá, que estuvieron bajo el yugo de dictaduras por más de veinte años. Lo que implica que al Estado no le interesaba que se formaran individuos críticos que pudieran cuestionar sus acciones; todos estos factores sin duda alguna influyeron en el desarrollo de la extensión universitaria.

Ante esta evidente realidad del quehacer universitario exponemos a continuación las estrategias diseñadas e implementadas para repensar el acto educativo y establecer claramente los parámetros a seguir, los cuales deberán tener coherencia con la realidad institucional que en este tema requiere de un análisis exhaustivo.

En consecuencia, la Vicerrectoría de Extensión de la Universidad Autónoma de Chiriquí, concretó en el año 2015, una alianza estratégica

para el desarrollo de la extensión universitaria, logrando unir fuerzas con la Unión Latinoamericana de Extensión Universitaria, a través del Director de Comunicación el Lic. Jorge Orlando Castro. Y bajo este paraguas extensionista se realizaron las siguientes acciones:

Tabla planificación estratégica 2015-2017

AÑO	ACTIVIDADES	LOGROS
Oct-2015	Se Realiza El Primer Taller/ Escuela De Centroamérica En Extensión Universitaria. Por ULEU: Jorge Castro, Humberto Tommasino, Juan Carlos Molinas Y Juan Manuel Medina Coordinadores: Lic. Jorge Castro ULEU Mgter. Edith Rivera UNACHI	Participaron 70 docentes de la UNACHI LA ULEU realiza un diagnóstico de las necesidades para el desarrollo de la extensión en la UNACHI ULEU recomienda la creación de un DIPLOMADO EN EXTENSION UNIVERSITARIA para capacitar a los docentes, para el año 2016 y de forma gratuita para los participantes.
Nov.-2016	Se Realiza El Primer Diplomado Internacional En Extensión Universitaria En Centroamérica Coordinadores: Dr. Humberto Tommasino ULEU Mgter. Edith Rivera UNACHI La UNACHI Une Fuerzas Con ULEU, La UTP, UDELAS Y Columbus University Para Lograr Los Objetivos Planificados	Se capacitan 80 profesores de la UNACHI en el tema de extensión dialógica y critica Se va a territorio y se analizan proyectos comunitarios Se elaboran los reglamentos para la convocatoria de proyectos y programas de extensión Se elabora el reglamento para organizar las redes extensionistas en la universidad
Mar-2017	Primera Jornada Internacional de Extensión. Coordinadora: Edith Rivera. UNACHI Dra. Sylvia Valenzuela. ULEU. Colombia. Dr. Rafael Martinez. ASCUN. Colombia	Capacitar en el tema de Responsabilidad Social y de la integralidad de las extensión, a 80 docentes Directores de Departamento y profesores a tiempo completo de la UNACHI
Abril-2017	Se Realiza El Segundo Diplomado Internacional En Extensión Universitaria MAGTER. Agustin Cano, ULEU DR. Humberto Tommasino. ULEU Coordinadores: Dr. Humberto Tommasino. ULEU Mgter. Edith Rivera. UNACHI	Se capacitan 80 docentes universitarios

Fue importante para la UNACHI realizar en octubre de 2016 el “Primer Diplomado Internacional de Centroamérica en Extensión Universitaria”

en el cual los referentes Jorge Castro, Juan Carlos Molinas y Humberto Tommasino capacitaron a 80 docentes, donde existió la oportunidad de visitar las comunidades para el diagnóstico y elaboración de proyectos de extensión universitaria. Se logró además redactar los reglamentos para la elaboración de programas y proyectos que regirán la UNACHI, así como los mismos de la Red de Extensión Universitaria.

Posteriormente, se organizó en marzo de 2017, la Primera Jornada de Extensión Docente dirigida a los directores de departamento y docentes, a tiempo completo, con el propósito de sensibilizar y capacitar en los temas de Responsabilidad Social y las Buenas Prácticas Extensionistas en Colombia. Contamos con la presencia de la Dra. Sylvia Valenzuela, representando tanto a la ULEU como a la Universidad de San Buenaventura de Colombia y con el Dr. Rafael Martínez de la Asociación Universidades Colombianas (ASCUN).

Finalmente, se ha programado el segundo Diplomado de capacitación en Extensión universitaria, dirigido a 80 docentes para abril de 2017; a cargo del Mgter. Agustín Cano y el Dr. Humberto Tommasino. Y, para el segundo semestre se requiere otra actividad igual como el llamado a Convocatoria de Proyectos para septiembre de 2017 a cargo del Lic. Jorge Castro.

Otro gran logro extensionista será curricularizar la extensión, planificar las actividades extensionistas a desarrollar durante el semestre académico y hacerlo desde el inicio de la carrera, de manera que el estudiante comprenda que la universidad, además de formadora, es una entidad social vinculada directamente con la resolución de los problemas que aquejan a la sociedad.

Comentarios y reflexiones finales

- La función de extensión, conjuntamente con la docencia y la investigación, forma parte de la triada que compone la misión educativa de las universidades públicas latinoamericanas. Las tres funciones deben estar presentes en el quehacer normativo, interrelacionándose y enriqueciéndose recíprocamente a través de canales de comunicación y de apoyo mutuo.
- Los procesos de interacción universidad-sociedad son el eje central de los programas y proyectos de extensión. Por esto, la reflexión sobre esta función sustantiva debe ser un proceso permanente y tener un reconocimiento y organización eficiente en el engranaje estructural de la UNACHI, que permita la planeación

y ejecución coordinada con las otras dos funciones: la docencia y la investigación, lo que coadyuvará en una mayor pertinencia del quehacer educativo y por ende en la solución de las diversas problemáticas sociales.

- La UNACHI deberá promover una extensión dialógica y crítica, promoviendo el dialogo de saberes entre los diferentes actores sociales con el propósito de fortalecer la formación integral de los estudiantes. Reconociendo que en ambas vías se aprende y se interactúa, reconociendo el rol de cada quien.
- La extensión universitaria debe visualizarse como un deber ineludible, tanto del docente como del estudiante, deber este definido claramente en las normas que rigen la UNACHI, las cuales permiten participar activamente en el desarrollo social comunitario de forma vinculante entre la universidad y la sociedad.

Bibliografía

- BECERRA REYES LIBIA. (2010). *Proyección social e interacción con el medio*. Universidad Santo Tomas. Colombia
- ESTUTUTO UNIVERSITARIO DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA DE CHIRIQUI. (2002). Panamá.
- FREIRE, PAULO. (1993). *Pedagogía de la esperanza: un encuentro con pedagogía del oprimido*. México.
- OBANDO IBARRA ARTURO. (2016). *Lineamientos de Extensión o Proyección social*. San Juan de Pasto. Universidad Mariana. Unidad Académica de Proyección Social. *Segunda Conferencia Latinoamericana de Extensión y Difusión Cultural*. México, 1972.
- SERNA, G. (2004). *Modelos de extensión universitaria en México*. México.
- TÜNNERMANN, C. (2000). *El nuevo concepto de la extensión universitaria y difusión cultural y su relación con las políticas de desarrollo cultural en América Latina*. Nicaragua.
- TOMMASINO, HUMBERTO. (2016). *Primer Congreso Internacional de Extensión*. Paraguay.
- Unesco (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. En: Conferencia Mundial sobre Educación Superior. París, Francia.

11 Solidaridad y esperanza. Una idea, un programa y una nueva gestión de la extensión Universitaria

Maestro Roberto Adonis Martín.

Universidad Autónoma de Santo Domingo, Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas, Escuela de Ciencias Políticas, Cátedra de Ciencias Políticas.

Resumen

Hace ya varios años, en Panamá o en Guatemala, Jorge Castro nos dijo que cada jornada de extensión universitaria era una prueba irrefutable del “fracaso del Estado”. Después de esa llamarada jorgiana o castriana perdí la virginidad extensionista. Y comencé a mirar de otra forma el laberinto extensionista, tocado por la tentación de sugerir un cambio de nombre al Programa “Solidaridad y Esperanza” por el de “Solidaridad y Fracaso”, y así iniciar un nuevo discurso crítico sobre el fracaso de lo que, hace décadas, Américo Lugo llamó “caricatura de Estado” (dominicano). Después de eso, comencé a pensar en una nueva forma para criticar al gobierno dominicano y exigirle, con mejor fundamentación, un mayor y justo presupuesto para la Universidad.

Dentro del marco del mundo universitario creamos una nueva mirada extensionista, centrada en las necesidades de la comunidad y en su participación en el diseño, organización, supervisión, evaluación y seguimiento de cada programa de “Solidaridad y Esperanza” (tratando de negar la línea asistencialista y patriarcal).

Palabras claves: Solidaridad; esperanza; extensión-total; no- asistencialista; comunidad.

Introducción

Elaboramos este documento tomando en cuenta el telón de fondo histórico de América Latina, en el que se insertan la República Dominicana y el mundo de la extensión de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD).

En ese marco, tratando de negar el espíritu y la práctica del asistencialismo, es que se desenvuelve nuestra “forma de diseño”, gestión, evaluación y seguimiento del programa extensionista “Solidaridad y Esperanza” (Uno de los caminos de la extensión en nuestra Universidad).

La gestión del programa es lo más difícil, dada la precariedad presupuestaria de cada gobierno universitario (que dura cuatro años). Estas falencias se resuelven con creatividad y apelando a la solidaridad de diversas instituciones del Estado y de la comunidad elegida. Después de varios años gestionando el programa de esta manera, inevitables problemas de salud afectan a los miembros del grupo directivo.

La evaluación de cada jornada solidaria la hacemos cada noche de cada uno de los tres días de labores. Y se completa: a) Una semana después (en la Universidad) y b) Un mes después en la comunidad escogida (donde se celebró la jornada).

La problemática la detectamos al analizar uno de los caminos de la extensión en la UASD: a) Una mirada patriarcal y de una sola vía universidad-comunidad. B) Una mirada indolente desde la capital de la República a los pequeños problemas de las comunidades lejanas como problemas invisibles (Una de nuestras tareas consiste en hacer visibles esos problemas comunitarios y resolver efectivamente algunos de ellos).

El diagnóstico lo realizamos con el apoyo de profesores de las Escuelas de Sociología, Economía, Ciencias Políticas, Estadística y técnicos de la Oficina de Planificación Universitaria. Recordamos que nuestras universidades son “presidencialistas”, donde los Rectores son “cuasi Faraones”, por tanto, para que este programa funcione con efectividad lo adscribimos institucionalmente a la Rectoría, conscientes de que la voluntad de un Rector mueve montañas en cualquier universidad. Hay que recordar que los Vicerrectores de Extensión son electos democráticamente y desde el primer día su juramentación inician su campaña electoral hacia la Rectoría.

La gestión del programa se llevó de una manera ejemplar, donde cada directivo (incluyendo al Director o Coordinador) se comportaba en el espíritu de “un General” y, a la vez, con el espíritu de “un Raso”: Cada quien tenía sus funciones bien delimitadas, pero podía funcionar o colaborar en cualquier área y en cualquier momento. Se trata de un verdadero espíritu heroico de trabajo.

Las dificultades se enfrentaban con ese espíritu de sacrificio, donde no estaban permitidas las fallas ni los errores, y cuando estos ocurrían servían de aprendizaje ¡para no volverlos a cometer jamás!

Después de varias jornadas extensionistas, ese grupo se convirtió en el equipo modelo de la universidad (UASD). En el camino se quedaron orgullos, rivalidades y hasta parte de la salud de cada uno de los miembros del equipo.

El tipo de participación que tuvieron los miembros de organizaciones extrauniversitarias fue ejemplar, como puede comprobarse más adelante,

cuando se explican las diferentes Fases de desarrollo e implementación del programa y como puede verse, además, en el anexo.

La manera en que impactó el Programa a los estudiantes (de todas las Facultades de la UASD) fue memorable: A) Elevó el espíritu de solidaridad universidad-pueblo (los estudiantes durmiendo y conviviendo en el hogar de una familia pobre, de una comunidad olvidada, durante tres días). B) Poniendo en práctica sus conocimientos teóricos (Pondremos solo tres ejemplos) 1) Los estudiantes de electromecánica arreglando abanicos, refrigeradores, radios y otros enseres domésticos; 2) Los estudiantes de Odontología resolviendo problemas dentales; 3) Los estudiantes de Veterinaria vacunando perros y gatos. Y, por último, el nacimiento de nuevas amistades y nuevos amores, ¡incluyendo el matrimonio todavía vigente! de quien suscribe, profesor Roberto Adonis Martin.

El trabajo con el resto de las funciones universitarias fue ejemplar: Integración entusiasta y efectiva de Escuelas, Institutos, organismos deportivos y culturales, profesores, funcionarios, empleados, estudiantes, egresados, como puede verse en el anexo.

La evaluación de cada jornada era ponderada siempre en forma crítica: Los resultados obtenidos se preparaban en un dossier especial y se entregaban a las autoridades del Estado, de la Comunidad y de la Universidad. Como no se escondían los errores cometidos ni los responsables de ellos, cada jornada era superior a la anterior. Un ejemplo de ponderación positiva fue la creación de las “Casas Solidarias” (en cada pueblo o comunidad donde se organizaba la jornada), como solución viable al problema recurrente del seguimiento al compromiso de la Universidad con la solución de los problemas no resueltos (Problema de la continuidad no demagógica).

El tipo de instituciones u organizaciones con las que se trabajó pueden verse en el anexo. Se trata de instituciones estatales, gubernamentales, provinciales, municipales e instituciones privadas y ONGs.

Los principales resultados que se obtuvieron del trabajo, en cada jornada de solidaridad, están en el dossier que se entrega a las autoridades correspondientes.

Ante el equipo de trabajo (Ver anexo) de “Solidaridad y Esperanza”, me quito el sombrero con reverencia. Se trata de un equipo multifacético caracterizado por un espíritu de sacrificio y una heroicidad sin precedentes en la historia de la Universidad Autónoma de Santo Domingo, por lo menos en los últimos 39 años.

Sin ningún tipo de modestia podemos decir que encontramos el “Hilo de Ariadna” que nos guía por uno de los caminos del laberinto

extensionista de la UASD. Sabemos dónde está el monstruo, el Minotauro de la universidad; sabemos de la indignación creciente por lo del “espejo enterrado” de la universidad; sabemos de la indignación creciente en contra de “dirigentes” estudiantiles (ejemplos perfectos de lo que no debe ser un joven rebelde e irreverente); sabemos de la paulatina conversión de la universidad en un cementerio de cadáveres insepultos, abandonados de toda elegancia; sabemos que estamos en un país exhausto de políticos, cuya única seriedad consiste en no reírse; sabemos que la nuestra, es ya una universidad desencantada, envuelta en celofán viejo, donde todo está dividido, donde ya no hay santos porque ya no hay altares, donde la principal bandera de lucha debe ser la descorrupción de las palabras; sabemos todo eso y más. Sabemos lo del “pesimismo de la razón” (de Gramsci), pero también lo del “optimismo de la voluntad”. En fin, sabemos, como Eliseo Diego, “lo que cuesta una esperanza” y que, como dice Sócrates “es preciso seguir soñando para no sucumbir”.

A la inmensa minoría que todavía piensa

I

En primer lugar, hay que decir que nuestros hermanos del norte, en Europa y en América, nos conquistaron espiritualmente alguna vez. Hoy ya no es tan seguro el éxito de una nueva conquista, por la sencilla razón de que la esperanza del mundo radica exactamente en el continente de la esperanza: América Latina.

Ya Europa dió lo que tenía que dar y Norteamérica inició su decadencia. En la historia profunda el turno es nuestro. Nosotros ya somos la semilla de trigo que soñó Martí, que se multiplicará milagrosamente en el momento más insospechado.

Estamos preparados, como ningún pueblo en el mundo, para el siglo XXI. Ni los chinos, ni los japoneses, ni los rusos, ni los musulmanes, ni los alemanes están dotados del don profundo de la tolerancia: piedra de toque para la supervivencia de la humanidad en este siglo y clave de fondo para la felicidad individual.

En segundo lugar, hay que decir mil veces no al corazón de palo de los neoliberales y a su parálisis paradigmática y esquizoide. Hay soluciones inútiles al mercado que son útiles a la universidad, y en consecuencia, a la sociedad y a la humanidad. Y jamás debemos renunciar a concebir la universidad coma faro de luz y como nicho de “ideas claras y distintas”.

Debemos y podemos conquistar la realidad sin abandonar el sueño. Tenemos que sacar el “espejo enterrado” de la universidad y seguir soñando hasta convertir la universidad en el espejo del mejor país posible. Nuestra consigna básica debe ser: Cambiar la Vida Universitaria.

Tenemos por delante tareas ciclópeas que nos imponen pensar más y mejor, y ejercitar nuestra imaginación creativa para resolver los problemas sin ningún tipo de contemplaciones; y arrojar en la bitácora de los recuerdos los trastes viejos de nuestros viejos paradigmas.

Finalmente, hay que establecer, que, de alguna manera, representamos ya la nación latinoamericana que tanto soñaron nuestros próceres. Pese a los nubarrones evidentes, hoy siguen vivas las células espirituales de Bolívar, San Martín, Juárez, Artigas, Martí, Duarte, Hostos, Luperón y Sandino, que nos ayudarán, sin duda, en la batalla planetaria por la reconquista espiritual de la mente de la gente. Y no olvidemos que si alguna misión tenemos, como dice Bolívar, es “la misión del relámpago”: iluminar en la oscuridad de la noche.

El programa “Solidaridad y Esperanza” es un esfuerzo creativo y operativo que trata de sintetizar e implementar todo lo antes dicho. Hay que decirlo: aunque tengamos una yola en el corazón, todavía es posible vivir aquí.

II

El programa “Solidaridad y Esperanza”, de la Universidad Autónoma de Santo Domingo, está normado por el concepto de extensión total, que involucra el despliegue de todas las potencialidades extensionistas del Estado, de la Universidad y de las ONGs en una comunidad, durante un fin de semana.

En una línea participativa, no asistencialista, se integran instituciones del Estado y de la sociedad civil, así como todos los “colores” y sectores de cada comunidad elegida.

Como se trata de un proyecto participativo, allí donde no existen organizaciones de la sociedad civil (clubes, grupos deportivos y culturales, grupos de voluntarios comunitarios) contribuimos a crearlos, para así garantizar la continuidad de los programas correspondientes. (Previo a ello, en cada comunidad, identificamos las instituciones del Estado y las ONGs existentes).

III

“Solidaridad y Esperanza” es un programa que funciona para dar servicios efectivos y resolver problemas concretos a los dominicanos de carne y hueso de las provincias y de los barrios pobres de la capital.

En términos operativos se trata de “mudar” la UASD durante tres días a un pueblo y dar los servicios que ofrecen todas las Facultades, más las actividades deportivas y de los grupos culturales.

Se trata de coordinar acciones de todas las Facultades, Escuelas y departamentos de la Universidad con los programas especiales que tienen varias dependencias del Estado, como El Plan de Acción Cívica de las Fuerzas Armadas, el del Ministerio de Salud Pública, Asociación de Esposas de Oficiales de las Fuerzas Armadas y la Policía Nacional, Lotería Nacional, Oficina de Desarrollo de la Comunidad (ODEC), los servicios sociales de Pro-Comunidad, de Promoción de la Juventud, Promoción de la Mujer, y otros, para contribuir a resolver problemas coyunturales en diferentes comunidades.

En síntesis, el programa está normado por el concepto de extensión total, que involucra el despliegue de todas las potencialidades extensionistas del Estado y de la Universidad en una comunidad, durante un fin de semana.

Es necesario insistir en que este Programa no pone el acento en la línea asistencialista. Su eje básico es el estímulo del espíritu participativo y creativo y la integración del personal local (municipio, barrio, campo) en las tareas de diseño, organización, evaluación y seguimiento de cada actividad especial.

Finalmente, es preciso establecer que al antecedente de este Programa es el “Solidaridad y Esperanza con los Municipios Olvidados y los Barrios Pobres”, una idea creada por Roberto Adonis Martin (en el año 1991) y organizada (por primera vez) en el Municipio de Duvergé (año 1991), durante la gestión del Dr. Ravelo Astacio, Rector de la UASD. El diseño y la organización de esa actividad especial fue obra de la “Oficina de Actividades Especiales de la Rectoría”. Esta oficina también fue idea y creación de Roberto Adonis Martin, quien fungía como coordinador de la misma.

La problemática se detectó analizando la situación nacional (todavía vigente) que privilegia el egoísmo frente a la práctica de la solidaridad, que fomenta una miseria moral de cada día corroe la dignidad y

la esperanza de los dominicanos y deterioró todas las instituciones nacionales. Esta realidad demandaba y demanda la reinserción de la UASD en el corazón de la nación dominicana y su reincorporación, en forma inteligente y eficaz, en el Estado, concebido éste como síntesis del interés general y de la voluntad popular.

IV Una línea participativa, no asistencialista

El Programa ‘Solidaridad y Esperanza’ se despliega (en la comunidad elegida) en diez fases:

a) Fase No. 1:

Identificación de las comunidades elegidas (a visitar durante el año calendario), sobre la base de los criterios de prioridad del Estado y de la Universidad, tomando en cuenta el mapa de pobreza crítica elaborado por la Oficina Nacional de Planificación (ONAPLAN).

a) Fase No. 2:

Visita previa (técnica) de dos miembros del Equipo Coordinador (del Programa Solidaridad y Esperanza), para identificar la infraestructura física (cantidad y calidad: de locales públicos y privados, escuelas, colegios, instituciones deportivas y culturales; listado de las instituciones estatales vigentes y efectivas; listado de las ONGs existentes; cantidad de barrios; zonas de pobreza crítica, etc.).

Nota: Esta visita técnica se hace con tres meses de antelación a la celebración de la jornada de solidaridad en dicha comunidad.

b) Fase No. 3:

Primera visita del Equipo Coordinador (ver anexo) a la comunidad escogida y creación del Comité Comunitario de Apoyo. (Esta visita se hace con dos meses de antelación a la celebración de la jornada de solidaridad).

Quince días antes de dicha visita se envía una invitación formal (a la firma del Señor Rector y del Director del Programa) a todas las organizaciones estatales, religiosas, comunitarias y ONGs identificadas. En dicha invitación se especifica el objetivo de la misma: la creación del Comité Comunitario de apoyo, especificando el día, la hora y el lugar escogidos. La elección es democrática y la realiza la propia comunidad (dirigida por la Universidad).

Paralelamente a la elección democrática del Comité Comunitario de Apoyo, se crea (por disposición administrativa de la Rectoría) el Comité Asesor de Apoyo, integrado por el Gobernador de la Provincia, el Senador, el Diputado, el Síndico, el Presidente del Ayuntamiento, el Cura Párroco, el Pastor o Reverendo, el Jefe del Ejército local, el Jefe de la Policía local, el Jefe de los Bomberos, el Jefe de la Defensa Civil, el Jefe de la Cruz Roja, un empresario destacado y una personalidad destacada.

c) Fase No. 4:

Proceso de elaboración, ejecución y procesamiento de Encuesta (en la comunidad escogida) para identificar problemas y necesidades. Este equipo está encabezado por un grupo de sociólogos (y estudiantes de sociología y estadísticas) y un profesional de la informática y el procesamiento de datos. Se integra la docencia con el trabajo: estudiantes (unos 50, cincuenta) se integran al trabajo comunitario como voluntarios y son exonerados de algunas tareas académicas por dicho servicio. Para dicha actividad escogen un domingo y utilizan la Escuela Primaria o Liceo de la comunidad para organizar dicho trabajo. Allí son esperados por cincuenta estudiantes de la comunidad que se integran al trabajo correspondiente.

d) Fase No. 5:

Visita técnica (previa) de dos especialistas de la Facultad de Ciencias de la UASD: Del Instituto de Química y del Instituto de Microbiología y Parasitología. Junto a una comisión de la comunidad, esos expertos visitan varias fuentes de agua (acueducto, pozos, ríos, cisternas de escuelas e iglesias, etc.), toman muestras del agua y, en los laboratorios de la Universidad, proceden a hacer el análisis científico de las mismas. También diseñan (e implementan) una muestra representativa de la población escogida para hacer el análisis coprológico correspondiente (para así determinar el tipo de enfermedades prevalente en la comunidad).

e) Fase No. 6:

1. Visita técnica (previa) de un especialista en recursos naturales y medioambiente (en representación de la Comisión Ambiental de la Universidad) que irá a la comunidad a establecer la “ruta ecológica” y los puntos o zona que será reforestada.
2. Visita técnica de la Unidad de Artes Plásticas de la Universidad, para estudiar las características de la comunidad, a fin de plasmar

su espíritu en un **mural** que será elaborado en un punto adecuado, público, de dicha comunidad.

f) Fase No. 7

Segunda Visita técnica (unos veinte días antes del evento) del Equipo Coordinador a la comunidad escogida. Cada encargado de área del equipo coordinador fiscalizará el plan de trabajo de su homólogo en el Comité Comunitario de Apoyo. También se fiscaliza el plan de trabajo del Comité Asesor de la Comunidad. Se toman las medidas correctivas correspondientes.

g) Fase No. 8:

Visita operativa (tres días antes del evento) de la mitad del Equipo Administrativo del Programa «Solidaridad y Esperanza»; junto a dos miembros del Equipo Coordinador, incluyendo al jefe operativo. Se instala la Oficina del Programa en la comunidad. Dicha oficina es cedida por una institución del Estado o por una ONGs de dicha comunidad. Se vuelven a fiscalizar todos los Comités de Trabajo creados en la comunidad. Se alquila un vehículo con micrófono y bocina (◊guagua anunciadora») para difundir el programa de la jornada de solidaridad. Para ello, también, se usa la prensa escrita, radial y televisiva, así como afiches, «cruzacalles», volantes, la misa católica de los domingos y otros medios de difusión.

h) Fase No. 9:

Visita del Equipo Coordinador y la delegación universitaria (unas 200 personas) a la comunidad, durante tres días, viernes, sábado y domingo. El Comité Comunitario organiza un recibimiento popular: En un punto escogido bajan (de los vehículos) los miembros de la delegación universitaria y son recibidos por el Comité Comunitario y las autoridades municipales, con la Banda de Música del Ejército Nacional, la Banda de Música Municipal, el Batón Ballet del pueblo, una ambulancia de la Cruz Roja Dominicana y un camión de los Bomberos locales.

Se inicia entonces un desfile popular, junto a cientos de estudiantes de la Escuela Primaria y del Liceo y otros pobladores, por distintas calles de la comunidad, haciendo una parada en el Parque Municipal y, finalmente, en la Escuela Primaria o en el Liceo. En este lugar el Comité de Alojamiento Comunitario tendrá listo un operativo eficaz para distribuir a los cientos de visitantes universitarios en las distintas casas, de la comunidad, donde van a dormir.

Una vez ubicados los visitantes, proceden a participar en una cena colectiva, en un local adecuado de la Escuela Primaria. Terminada la cena, en la noche a las 8:30 P.M., en un lugar adecuado y amplio, se inicia la inauguración formal del evento, con varios discursos, incluyendo el del Rector. Esa noche, las autoridades del Ayuntamiento local le entregan al Rector la Llave de la Ciudad y declaran visitantes distinguidos a la delegación universitaria. Continúa una actividad artística-cultural, de acuerdo a un programa interinstitucional en, en el que se resalta el talento artístico de la comunidad.

Durante la jornada, agentes comunitarios de solidaridad (de la Universidad y de la comunidad) participan en trabajos vinculados a la higiene, nutrición infantil, primeros auxilios, SIDA, embarazo de adolescentes y adultas, educación sexual, protección civil, identificación de organizaciones sociales, alfabetización de adultos, orientación a niños con problemas escolares y de conducta, orientación a envejecientes y discapacitados, así como en tareas de organización ciudadana, entre otras.

i) Fase No. 10:

Visita posterior de seguimiento. Se realiza un **mes después** de realizada la jornada de solidaridad. El Equipo Coordinador visita la comunidad para entregar diplomas de reconocimiento a instituciones estatales y privadas, ONGs, personalidades y pobladores destacados. También se organizan cursos para profesores y otros pobladores. Además se concretizan algunas peticiones hechas por la comunidad a la Universidad (solución de algunos problemas concretos). Se fiscaliza y se evalúa todo el proceso.

V

La problemática que se detectó está asociada a la ausencia de una vinculación efectiva de la UASD con el sector empresarial, lo cual afecta la calidad de la gestión y de las relaciones de la Universidad con la sociedad dominicana, así como sus potenciales ingresos extraordinarios.

Para ello se determinó qué tipo de vínculos existen hoy entre la UASD, el Estado dominicano, el sector empresarial y el sector comunitario-popular. También se precisó la potencialidad de la vinculación de la UASD con el sector empresarial; especificando el porcentaje pertinente de ingresos extraordinarios por vinculación con respecto al porcentaje total de ingresos de la UASD.

VI

En este Proyecto “Solidaridad y Justicia” están directamente involucrados los cinco actores fundamentales del sistema de administración de justicia en la República Dominicana: Suprema Corte de Justicia, Procuraduría General de la República, Policía Nacional, Oficina Nacional de Defensoría Pública y Colegio Dominicano de Abogados.

Este nuevo proyecto pone el acento en todo lo relacionado a lo legal o jurídico (así como a las necesidades de orientación y acceso a la justicia de la población dominicana en cada comunidad, de un pueblo escogido.

Y coordina acciones de vinculación o de revinculación de todas las instituciones del sistema judicial dominicano, con la comunidad a propósito de los programas especiales que tienen varias dependencias del Estado, como El Plan de Acción Cívica de las Fuerzas Armadas, el de la Ministerio de Estado de Salud Pública, la Junta Central Electoral, los servicios sociales de ProComunidad, ProConsumidor, Ministerio de Estado de la Juventud, Ministerio de Estado de la Mujer, y otras, junto a la Suprema Corte de Justicia, Ministerio Público, Colegio de Abogados, Policía Nacional, Oficina de la Defensoría Pública y otras instituciones solidarias (como FINJUS y Participación Ciudadana) vinculadas al sistema de administración de justicia.

En síntesis, de lo que se trata es de acercar la Justicia al usuario.

12 | La proyección social en El Salvador un reto y compromiso para la Universidad de El Salvador

Gilma Rosales.

Periodista del Área de comunicaciones de la Secretaría de Proyección Social, Universidad de El Salvador, El Salvador

Max Alonso Martínez Rosales.

Egresado de la Lic. En Periodismo de la Facultad de Ciencias y Humanidades de la Universidad de El Salvador

Rafael Gómez-Escoto

Facultad de Ciencias Naturales y Matemáticas
Universidad de El Salvador (UES), El Salvador

Resumen

En los años ochenta fue institucionalizada en la Universidad de El Salvador, la proyección social, como la herramienta tangible para expresar el proyecto educativo, de la academia a la población general.

En este periodo el país estaba altamente convulsionado para la sociedad salvadoreña debido al conflicto armado que estaba llegando a su fin con la firma de los acuerdos de paz. Este nuevo panorama suponía la formulación de cambios. En el año de 1988 se impulsa la proyección social, tras cuatro días de análisis entre las autoridades de turno. (Universitario 2010:19). Desde ese instante a la fecha, los encargados de coordinar esta acción han trabajado por vincularse con las comunidades bajo diversas perspectivas muchas veces determinadas por los momentos coyunturales de la misma institución y del país.

En la actualidad, la proyección social cuenta con un reglamento de proyección que fue aprobado en el año 2010, como una herramienta que permite un ordenamiento normativo, técnico y operativo de las acciones de proyección social en todas las facultades y a nivel institucional.

También su accionar es respaldado por la Política de Proyección social otra herramienta con la que desde el año 2015 se busca redimensionar a la proyección social para fortalecer a la universidad en su vínculo con la sociedad. Así como responder a las demandas prioritarias de la sociedad. Y la promoción del diálogo con todos los sectores, por medio del intercambio de experiencias. Es así como la Secretaría de Proyección

Social y las 12 Unidades de Proyección Social ubicadas en las Diversas Facultades, son las encargadas de dirigir, coordinar y apoyar esta importante función y el servicio social.

Desde la Secretaría de Proyección Social se compaginan diversos proyectos con la esencia de vincularse con el enfoque del desarrollo integral, tanto interno como externo. A nivel universidad se formularon las iniciativas: Bolsa de Trabajo y el Voluntariado.

Programa de Voluntariado de la Universidad de El Salvador PROVUES

La Universidad de El Salvador, a través de la Secretaría de Proyección Social, realizó en julio de 2008 el foro denominado “Voluntariado como alternativa de proyección social universitaria” con el objetivo de estimular a la comunidad universitaria para desarrollar y fortalecer el voluntariado a partir del conocimiento en el tema a nivel de país, con entidades como el PNUD, la Asociación Scout, Bomberos Nacionales y la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Así mismo se realizó en agosto de 2008 el Seminario “Voluntariado universitario, Organizaciones No lucrativas y desarrollo social”, cuyos objetivos fueron: realizar una introducción a los tópicos básicos del voluntariado, conceptos generales, valores, principios, derechos y deberes del voluntario; generar insumos para debatir aspectos relacionados con el desarrollo humano, cómo interactuar los actores del desarrollo y cuál es el rol del voluntariado y además, compartir experiencias de programas o proyectos de voluntarios universitarios en El Salvador y Centroamérica, bajo la perspectiva de género.

Según la Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador, para el cumplimiento de los fines de la universidad y especialmente, para contribuir a formar profesionales capacitados y con sentido humanístico, se establece la proyección social como el conjunto de actividades planificadas que persiguen objetivos académicos, investigativos y de servicio; con el fin de poner a los miembros de la comunidad universitaria en contacto con la realidad nacional e incidir en la transformación y superación social del país. Parte de su compromiso social, estipulado en los fines de la Universidad de El Salvador, es asumido desde el Programa de Voluntariado de la Universidad de El Salvador, PROVUES, a través de diferentes proyectos en donde la acción universitaria aportará en la transformación de la realidad, en la formación de una nueva generación comprometida con la sociedad y en la formación de nuevos liderazgos para dar respuesta a los cambios de la sociedad.

El PROVUES tiene su propio código de ética del voluntariado,

entendiéndose que es mucho más que una mera enunciación de deberes y obligaciones, es un instrumento eficaz para expresar la identidad ética del voluntariado: ideales comunes que mueven la labor solidaria y valores asumidos por los voluntarios.

Del año 2012 a la fecha se han preparado 5 generaciones de voluntarios miembros de la comunidad universitaria, quienes ejecutan acciones como: recolección y entrega de libros a entidades de ayuda social de niños y niñas, campañas de limpieza en el campus universitario, organización de convivios para niños y niñas de escasos recursos.

Además este grupo que pronto se certificará en: primeros auxilios, gestión de riesgo y desastres y lenguaje de señas salvadoreñas.

Campañas permanentes

Para el éxito y generación de insumos útiles para reforzar el beneficio y desarrollo en la comunidades la Secretaría de Proyección Social mantiene de carácter permanente la ejecución de campañas permanentes de recolección libros nuevos y usados; estos son entregados a las zonas donde se están desarrollando actividades y tiene como finalidad crear bibliotecas comunitarias que suplan la necesidad de información de los habitantes de los lugares. También para el cierre del año se recolectan juguetes, piñatas y dulces para diversas actividades de convivio de los niños y niñas de las comunidades seleccionadas.

Estas campañas son apoyadas por la comunidad universitaria y entidades externas interesadas en formar parte acciones que fortalezcan el conocimiento y sano entretenimiento.

Además se está convocando a la comunidad universitaria a formar parte de una campaña de alfabetización, en esta habrá una capacitación por parte del Ministerio de Educación, por lo que los monitores de círculos de lectura serán certificados. La alfabetización inicialmente será en las zonas donde la secretaría ya está trabajando.

Estas acciones forman parte del plan de trabajo 2017, el cual la Secretaría de Proyección Social de la Universidad de El Salvador ya ha estructurado desde enero hasta diciembre.

Secretaría de Proyección Social y el vínculo con la comunidad

La relación con las comunidades es un aspecto fundamental del accionar de la Secretaría de Proyección Social, pues como misión está el

compromiso hacia la sociedad, integrando y llevando a la práctica el conocimiento como bien social para incidir en la transformación y desarrollo de las comunidades. Sin embargo este trabajo que se hace de la mano con el apoyo de la docencia e investigación requiere de un mecanismo sistematizado de respaldo.

Previo a ejecutar determinada actividad en una zona, el personal de la secretaría de proyección social realiza el levantamiento de un diagnóstico que aborda los elementos básicos para identificar las debilidades y fortalezas del lugar. Se hacen consultas del área de la salud, economía, familia y educación. Con este instrumento se busca focalizar y priorizar las acciones que en conjunto deben ejecutarse. Este método es coordinado con los líderes de las respectivas comunidades.

La aplicación de este instrumento su factibilidad se ha evidenciado con la ejecución y desarrollo exitoso de diversas acciones en la zona de Santa Isabel Ishuatán en el Departamento de Sonsonate, donde la Secretaría de Proyección Social junto con facultades a través de unidades de proyección social de Odontología, Ciencias Agronómicas, Ciencias Naturales y Matemática, Ciencias Económicas han llevado a cabo acciones interdisciplinarias respaldadas en diagnósticos.

Consejo Asesor de Proyección Social

Entre las actividades se han elaborado carpetas técnicas de proyectos de desarrollo, jornadas médicas, jornadas odontológicas, creación de biblioteca comunitaria, acompañamiento a la comunidad en la búsqueda de gestión de iniciativas.

En la actualidad la Secretaría de Proyección Social y Consejo Asesor de Proyección Social, tienen focalizadas algunas zonas donde como universidad se pretende lograr un acercamiento que permita un beneficio mutuo, los lugares son: La Laguna en el Departamento Chalatenango, cooperativa 12 playas en Puerto Parada en el Departamento de Usulután, Centro Penal Apanteos en el Departamento de Santa Ana, El Manzano en el Departamento de Chalatenango, Alcaldía del Común en Izalco y Santa Isabel Ishuatán en el Departamento de Sonsonate, Cantón Chilamate y El Tablón del Departamento de Santa Ana. Actualmente se está por determinar los territorios para trabajar en la zona Paracentral y Oriente del país.

Además del quehacer propio desde la Secretaría de Proyección Social y Consejo Asesor, diversas unidades realizan esfuerzos, acciones que buscan beneficiar en conocimiento a la población salvadoreña, como el equipo de vulcanología.

La ciencia al servicio de San Ramón

Resumen

El objetivo de este proyecto, es conocer los antecedentes históricos de las erupciones anteriores de la de 450 dc. Y el impacto que obtuvieron. Además de alertar a la población de las comunidades del municipio de San Ramón, departamento de Cuscatlán donde pueden existir las fallas que afecten no solo la infraestructura de sus hogares sino también, las fallas que pueden atentar contra su integridad física a causa de aberturas en la tierra, deslaves, etc. que incluso pueden costarles la vida.

En la comunidad de San Ramón se realizó muestreo geológico desde el 2015 al 2017, y en el 2017 se implementó la técnica geofísica de Potencial espontáneo para ubicar los límites estructurales de la caldera de Ilopango (para determinar diferentes fallas geológicas y límite de formaciones geológicas).

Por el momento son resultados preliminares que todavía están en análisis de datos

Palabras claves: Caldera; Fallas Geológicas; Potencial espontáneo; Piroclásticos; Cataclísmica.

Desarrollo

La caldera de Ilopango se formó como resultado de una erupción cataclísmica en el siglo VI d. C., produciendo enormes flujos piroclásticos que destruyeron diferentes ciudades mayas. Esta erupción produjo aproximadamente 25 km³ de tefra (veinte veces más que la erupción del Monte Santa Helena en 1980), y tiene un valor de 6 en el índice de explosividad volcánica.

Estudios más recientes sugieren que la erupción fue aún más grande, fechándola en el 535 d. C. y situando la expulsión de tefra en alrededor de 84 km³. Estos nuevos datos incluso sugieren que esta erupción fue la causante del cambio climático en los años 535 y 536, el cual, sumado a las muertes directas y otros efectos diversos en todo el mundo, podría llegar a ser considerada como la catástrofe volcánica más grande en la historia de la humanidad.

Erupciones posteriores formaron diferentes domos de lava en el lago y en sus riberas. La única erupción histórica ocurrió en 1879–1880 y produjo un domo de lava dentro del lago, formando las “Islas Quemadas”.

A fines de 1789 se sintieron temblores en la región y en enero de

1880 el nivel del lago subió considerablemente, hubo ruinas en los caseríos inmediatos y grandes derrumbes y agrietamientos en todas partes.

Por lo anterior expuesto es que la Extensión Universitaria, Proyección Social como la conocemos en nuestro país, El Salvador ha sido fundamental el trabajo que se hace desde la Universidad de El Salvador (UES).entre tantos proyectos que realiza nuestra Alma mater, como también se le dice a la UES.

Uno de esos proyectos es la investigación que se lleva a cabo en la Caldera de Ilopango, específicamente en el municipio de San Ramón, departamento de Cuscatlán en donde se estudian y se realizó muestreo geológico desde el 2015 al 2017, y en el 2017 se implementó la técnica geofísica de Potencial espontáneo para ubicar los límites estructurales de la caldera de Ilopango (para determinar diferentes fallas geológicas y límite de formaciones geológicas), así aseguró ,el licenciado en Geofísica y miembro del Grupo de Monitoreo Volcánico de la UES (GIV-UES), Efraín Benítez "localizar las fallas donde pueden existir peligrosidad de derrumbes y aberturas en la tierra a la hora de un terremoto, es parte de nuestra tarea" recalcó Benítez.

La gestión se realizó a través de un proyecto de tesis Doctoral "Peligrosidad para México de Súper Erupciones originadas en Centroamérica: el caso de la caldera Ilopango, El Salvador y su influencia en el declive del imperio Maya", por el Doctorante Ivan Sunye Puchol de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), sede Querétaro del instituto de Geociencia y CONACYT (de México).es decir que la UES, el Ministerio de Medio Ambiente y Recursos Naturales (MARN) y la misma UNAM forman un solo grupo para encontrar soluciones a través de la ciencia a la población salvadoreña.

Solamente problemas de logística, y algunos riesgos sociales por las influencias de pandillas entre San Ramón y San Emigdio pero sin novedad alguna, a favor de los profesionales que pudieron realizar las diferentes técnicas de investigación para obtener los datos necesarios.

Si bien es cierto uno de los objetivos de esta investigación es poder obtener datos para ser plasmados en un E-paper científico, también lleva consigo una finalidad social. Y es que el GIV-UES, trabaja con el fin no solo de investigar sino, también de ayudar a la población que se encuentra en los lugares más vulnerables al sufrir una catástrofe natural.

"De esta manera se busca obtener datos científicos y al mismo tiempo que los resultados obtenidos no solo sirvan para archivarlos, sino que también esos datos, esos resultados lleguen a nuestra población, la población que se encuentra en las zonas más afectadas por las fallas y así

tener un impacto positivo, para que se creen políticas públicas que solucionen las necesidades de las familias de San Ramón” aseguró el también investigador del GIV-UES, Renán Funes.

Así mismo, Funes afirmó que este tipo de investigaciones que se realizan en conjunto con universidades latinoamericanas, para el caso se cuenta con la colaboración de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) que por medio del estudiante de Doctorado en Geología, Lic. Ivan Suñé Puchol, quien participó de lleno en la investigación son de gran ayuda ya que fortalece el conocimiento que se tiene sobre los volcanes en El Salvador y de igual manera se logra apoyo y el intercambio de técnicas geofísicas.

“De esta manera se logran crear y fortalecer los nexos ya existentes con los vulcanólogos de la UES y también beneficiamos a las personas de la Comunidad de San Ramón, que viven o podrían estar cercanos a sufrir riesgos por las fallas geológicas que encontramos en nuestra investigación de la caldera de Ilopango, así las personas buscan otras alternativas de vivienda en lugares menos propensos y al mismo tiempo los datos de la investigación indicaran a las autoridades las zonas con mayor riesgo” agrega Puchol.

En las calles que lindan con la zona de investigación se encuentra los investigadores con lugareños de San Ramón, gente vendiendo fruta afuera de sus casas, gente que descansa mientras ve lo que los profesionales realizan, en ocasiones les surgen preguntas como: ¿están midiendo para pavimentar las calles?...este era el caso de un lugareño a quien llamaremos Don Tomas, quien ve muy positivo el hecho de que la UES investigue y ponga a disposición de la población la información que puede servir para salvar vidas.

“Yo creí que los muchachos andaban midiendo, pues, para pavimentar las calles por las herramientas que andan llevando pero cuando el pregunte me dijeron que están viendo donde pude rajarse la tierra y hasta abrirse en caso de una erupción o algún terremoto, uno se alegra ver como los de la nacional (UES) andan viendo como ayudar a la gente” nos contó el lugareño.

El sector estudiantil de la UES ve como sus capacidades crecen al dar acompañamiento a los investigadores nacionales e internacionales, especialmente los estudiantes de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la UES quienes han acompañado la investigación de la caldera de Ilopango, lo cual les permite poner en practica todo lo que ven en las clases dentro del aula llevarlo a la practica en el campo.

Y es que los estudiantes Cristian García, 2. Joaquín Mendoza y César

Matal, todos estudiantes de Geofísica de la ya mencionada Facultad y que a su vez son alumnos del investigador del GIV-UES, Benítez, coinciden en que afrontan con gran entusiasmo este tipo de actividades que logran en este tipo de investigaciones como la que se realiza en San Ramón. “El trabajo de campo nos enseña cómo poner en práctica la teoría de lo que se vemos en clase, porque solo saliendo al campo sabremos como ejercer bien nuestra profesión y además tenemos contacto con la gente, también nos ayuda pues somos el presente de nuestra generación de geofísicos en El Salvador”. Sostuvieron los jóvenes.

Si bien por el momento son resultados preliminares que todavía están en análisis de datos, los profesionales confían que en cuanto se tenga una resolución científica adecuada, se buscara por medio del MARN crear políticas públicas que logren un cambio sustancial para la región de San Ramón y en nuestra sociedad salvadoreña en general.

En fin, en la UES se busca que la ciencia no solo genere E-papers científicos, sino, que también cumpla su deber con la sociedad salvadoreña y cree ese vínculo para trabajar de la mano, investigación y proyección social, eso tan importante para la UES... la Extensión Universitaria.

Participantes del proyecto:

Don Tomas, lugareño de San Ramón.

Efraín Benítez, licenciado en Geofísica y miembro del Grupo de Monitoreo Volcánico de la UES (GIV-UES).

Renán Funes, licenciado en Química y miembro del Grupo de Monitoreo Volcánico de la UES (GIV-UES).

Edgar Marinero, Ingeniero Agrónomo y miembro del Grupo de Monitoreo Volcánico de la UES (GIV-UES).

Iván Puchol, estudiante de Doctorado en Geología, de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Joaquín Mendoza, estudiante de Geofísica de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la UES.

César Matal, estudiante de Geofísica de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la UES.

Cristian García, estudiante de Geofísica de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la UES.

Fuentes vivas:

Don Tomas, lugareño de San Ramón

Efraín Benítez, licenciado en Geofísica y miembro del Grupo de Monitoreo Volcánico de la UES (GIV-UES).

Renán Funes, licenciado en Geofísica y miembro del Grupo de Monitoreo Volcánico de la UES (GIV-UES).

Iván Puchol, estudiante de Doctorado en Geología, de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Joaquín Mendoza, estudiante de Geofísica de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la UES.

César Matal, estudiante de Geofísica de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la UES.

Estudio exploratorio para determinar los factores de riesgo relacionados con la alta prevalencia de la enfermedad renal crónica en comunidades rurales de la zona del Bajo Lempa, El Salvador

La Universidad de El Salvador (UES), busca también devolver a la sociedad salvadoreña todo el conocimiento brindado en las aulas por medio de la proyección social que se hace, en esta ocasión, desde la Unidad de Proyección Social de la Facultad de Ciencias Naturales y Matemática de la UES, en el marco de este proyecto.

Resumen

El presente estudio fue realizado con apoyo de estudiantes universitarios en proyección social, para determinar en primera aproximación, la influencia de diferentes factores de riesgo, incluyendo el contacto con pesticidas agrícolas y metales pesados, en la alta prevalencia de la Enfermedad Renal Crónica (ERC), en comunidades rurales del área del Bajo Lempa en la costa de El Salvador.

Como zonas críticas fueron identificadas 6 comunidades, que según reportes del Ministerio de Salud de El Salvador, presenta una inexplicablemente alta prevalencia de la ERC: *El Zamorano, Ciudad Romero, Nueva Esperanza, La Canoa, La Limonera y Sisiguayo*, en las cuales se aplicó una encuesta dirigida a sus habitantes.

Con la información obtenida, fue posible determinar la presencia e incidencia de algunos factores de riesgo como el uso intensivo de agroquímicos y otros factores laborales, con la elevada prevalencia de la ERC entre la población del área estudiada.

Palabras clave: Ciencia, Agricultura, Contaminación Ambiental, Pesticidas, Agroquímicos, Metales Pesados, Enfermedad Renal Crónica, Comunidades Agrícolas, Factores de Riesgo.

Desarrollo

El mencionado estudio fue realizado con apoyo de estudiantes universitarios en horas sociales para determinar de primera mano cuales son las causas por las que se sufre la Enfermedad Renal Crónica (ERC) en comunidades rurales del área del Bajo Lempa en la costa de El Salvador.

Dichas comunidades son: El Zamorano, Ciudad Romero, Nueva Esperanza, La Canoa, La Limonera y Sisiguayo, mismas que fueron determinadas con ayuda de un reporte del Ministerio de Salud de El Salvador, ya que según esta cartera de estado presentan una inexplicablemente alta prevalencia de la ERC.

Según las investigaciones de los estudiantes y trabajadores de la Facultad de los trabajos realizados por los habitantes de estas comunidades consisten principalmente en la agricultura y la mayoría trabaja desde hace diez años en este oficio y se exponen a diferentes agroquímicos y esto sumado a las cuatro o seis horas diarias de trabajo que exige mucho esfuerzo físico sin beber suficiente agua.

El estudio fue posible gracias al trabajo cooperativo del Instituto Nacional en Salud, del Ministerio de Salud Pública de El Salvador MINSAL, cuyos técnicos e investigadores trabajaron conjuntamente con personal y estudiantes de la Universidad de El Salvador, así como con un estudiante en pasantía, de la Universidad de Koblenz –Landau, Alemania, en la fase de recolección de muestras de suelo y agua, en varias comunidades de la zona, para establecer los niveles de contaminación por pesticidas y metales pesados en la zona de estudio.

En términos generales, los resultados de este estudio confirman una irregularmente alta prevalencia de la ERC en las comunidades muestreadas, y que en un porcentaje significativo de los pacientes, no obedece a los factores de riesgo tradicionales, como el de sufrir de ciertas enfermedades crónicas, que eventualmente pueden conducir a una disfunción de los riñones. La elevada prevalencia de esta enfermedad, que ya ha sido reconocida como “Enfermedad Tubulo-intersticial del Riñón”, afecta principalmente a las comunidades agrícolas (Declaración de San Salvador, 26 de abril de 2013, por la reunión de los Ministros de Salud de Centroamérica, COMISCA), y presenta tasas de prevalencia sobre el 18 % en la población estudiada. El reporte de daño renal Tubulo-intersticial es, de hecho, consistente con los efectos de un envenenamiento químico con sustancias nefrotóxicas (Conferencia Internacional sobre Enfermedad Renal Crónica de Causas no Tradicionales (ERCnT) en Centroamérica, San Salvador, 24 y 25 de abril de 2013).

La prevalencia de la ERC muestra también cierto comportamiento dependiente de la edad, como suele suceder en las enfermedades degenerativas crónicas, indicado por el hecho de que el 85% de los casos son personas mayores de 32 años. Pero es notable que la enfermedad esté afectando también a los jóvenes, observándose casos de ERC en adolescentes de 18 años.

Es bien conocido que la deshidratación crónica agravada por la exposición al calor extremo es una de las posibles causas de la ERC, relacionadas con las condiciones laborales o ambientales, pero también debido al consumo de agua insegura, por falta de suficientes fuentes de agua potable. Aunque desde 2002, la mayoría de la población del Bajo Lempa se suministra a través de los sistemas de agua potable de tubería, por más de una década, la población obtenía el agua de pozos domiciliarios, los cuales no contaban con control sanitario alguno.

Tabla 1. ESTADISTICA DE LAS COMUNIDADES

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Cantón Zamorano	25	13,8	13,8	13,8
	Ciudad Romero	32	17,7	17,7	31,5
	Comunidad Octavio Ortiz, Cantón la Canoa	25	13,8	13,8	45,3
	La Limonera	27	14,9	14,9	60,2
	Nueva Esperanza	31	17,1	17,1	77,3
	Sisiguayo	41	22,7	22,7	100,0
	Total	181	100,0	100,0	

Además, se ha comprobado que el hábito de consumir bajas cantidades de agua es muy común entre la población estudiada. Algunos expertos afirman que las personas que realizan trabajos de intenso esfuerzo físico y de frecuente exposición al sol, justo como en las labores agrícolas, realizadas principalmente por hombres, la ingesta de agua debe corresponder a un mínimo de seis litros por día, de lo contrario, se puede llegar a un estado de deshidratación crónica, por lo que la ingesta insuficiente de agua que reportan los encuestados, se constituye en un factor más de riesgo de daño renal [18].

Hay una diferencia notable entre sexos respecto a la prevalencia de la ERC. El comportamiento sexo-dependiente de la ERC parece estar directamente relacionada con factores de riesgo laboral, como la

exposición al sol y el contacto con pesticidas. El 79% de las personas con ERC en este estudio son los hombres, que precisamente están sujetos a dichos factores subyacentes de riesgo, como la exposición a la luz solar por largos períodos y el uso y el tiempo de uso de los agroquímicos relacionado con las labores agrícolas. En algunos estudios se ha indicado además, que la exposición a productos agroquímicos y algunos metales pesados se constituyen en los factores desencadenantes de daño renal, mientras que la deshidratación y el estrés por calor, pueden constituir factores determinantes para la progresión de la ERC [21, 23].

Los resultados de este estudio documentan ampliamente el contacto de la población estudiada con los agroquímicos, en tanto que se trata de comunidades cuya actividad principal es la agricultura. El principal problema radica en la forma descontrolada, sin mayores regulaciones y sin la asesoría adecuada sobre tipo de agroquímico más recomendable, dosificación, preparación y aplicación, así como sobre almacenaje y deposición adecuada de los desechos. Este contacto con los pesticidas permite que los tóxicos ingresen al organismo por vía respiratoria, dérmica o digestiva, pudiendo conducir esto a intoxicaciones agudas o bien crónicas, que deriven eventualmente en afectaciones del funcionamiento renal.

Mientras que la edad y la progresión de la hipertensión y otras enfermedades crónicas son los tradicionalmente conocidos factores de riesgo relacionados con el desarrollo de la ERC, es razonable suponer que el contacto con otros agentes nefrotóxicos, como el contacto con agroquímicos, la exposición prolongada al sol y la insuficiente ingesta de agua, son también tres factores que convergen para causar daño renal y ayudan a explicar la mayor prevalencia de la ERC en los hombres que en las mujeres en el área de estudio. El primer factor contribuye a provocar condiciones de ERC por los efectos nefrotóxicos de los productos químicos agrícolas, mientras que los dos últimos son susceptibles de generar cierto tipo de estrés fisiológico y permanente en los riñones. Por lo tanto, el contacto con agroquímicos, agravada por la exposición al calor extremo y la deshidratación crónica son algunos de los factores que en conjunto pueden contribuir a inducir este tipo de disfunción renal. Sin embargo, esta tesis merece mayor estudio para diferenciar la forma, el contenido y la influencia de los diferentes factores de riesgo en la aparición de esta nueva patología.

Adicionalmente, se confirmó la observación de una práctica común a la población salvadoreña, que acostumbra recurrir a la automedicación para tratar algunos trastornos tales como dolores musculares, infecciones del tracto urinario, resfriados comunes o trastornos digestivos, lo que lleva al abuso de analgésicos, diuréticos, y antibióticos, que se venden

libremente en el mercado y que también son considerados como factores de riesgo de ERC.

Sin embargo, estas conclusiones iniciales todavía deben ser verificadas y complementadas con estudios toxicológicos, epidemiológicos y clínicos, con el propósito de identificar la formulación química capaz de causar daño a los riñones en las condiciones descritas, pero además, para conocer las vías de exposición y el tipo de daño específico en los tejidos renales, que conducen a la ERC.

Bibliografía

- ORANTES NAVARRO, M. (2010), *Enfermedad Renal Crónica y Factores de Riesgo en el Bajo Lempa, El Salvador: Estudio Nefrolempa*, Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social, San Salvador, El Salvador. Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social. Diez primeras causas de egresos hospitalarios, ambos sexos, enero a diciembre de 2008. Sistema de Morbi-Mortalidad [en línea]; Disponible en: http://www.salud.gob.sv/archivos/pdf/causas_frecuentes2008/Egresos_Todas_las_Edades_2008.pdf
- ALMAGUER M, MAGRANS C, HERRERA R.(2009), Definición estratificación de la Enfermedad Renal Crónica, medición de la función renal, epidemiología clínica, prevención y tratamiento. *Avances en Enfermedad Renal Crónica* [en línea]. Disponible en: http://www.sld.cu/sitios/nefrologia/avances_en_enfermedad_renal_cronica_1_2.pdf
- GARCÍA TRABANINO R, DOMÍNGUEZ J, JANSÁ JM, OLIVER A. (2005), Proteinuria and chronic renal failure in the cost of El Salvador. *Nefrología*; 25 (1): 30-37.
- PERAZA S, ARAGÓN-BENAVIDES A, GARCÍA-TRABANINO R, HOGSTEDT C, LEIVA R, WESSELING C. (2008), Prevalence of chronic kidney disease in five communities of El Salvador. En: Wesseling C, Riihimäki H, Mergler D, editors. *20th International Conference on Epidemiology in Occupational Health and 10th International Symposium on Neurobehavioral Methods and Effects in Environmental and Occupational Health*; Costa Rica, June 9-13, Costa Rica: Universidad Nacional.
- MINISTERIO DE SALUD PÚBLICA Y ASISTENCIA SOCIAL, (2009), *La insuficiencia renal crónica en El Salvador: Resultados del plan piloto de detección, atención y prevención de la insuficiencia renal crónica en la región central de salud*. [Presentación en Microsoft PowerPoint]. El Salvador: Dirección General de Salud.

- SÁNCHEZ, Luis Armando, (2006), Propuesta de Indicadores para el Uso y Manejo de Plaguicidas en El Salvador, Tesis de Maestría para optar al grado de Maestro en Gestión del Medio Ambiente, Universidad Centroamericana “José Simeón Canas”, San Salvador.
- SANZ BUSTILLO J., PRATT L., PÉREZ J., (1997), Uso de Plaguicidas en la Agroindustria de Costa Rica, CLACDS, Costa Rica.
- WHO Technical Report Series No. 513, (1973), (Safe use of pesticide: twentieth report of the WHO Expert Committee on Insecticides).
- WHO (2009): Chronic Kidney Disease of Unknown Origin (CKDu).
- WORLD BANK GROUP (2002): Toxics and poverty. The impact of toxic substances on the poor in developing countries.
- JEYARATNAM J., (1990), Acute Pesticide Poisoning: A Major Global Health Problem, World Health Statistic Quarterly, vol. 43 No 3.
- ORANTES, Carlos M.; Herrera, Raul; Almaguer, Miguel; et al. (2009): Nefrolempa - Chronic Kidney Disease and Associated Risk Factors in the Bajo Lempa Region of El Salvador. Nefrolempa Study. In: MEDICC Review.
- ORANTES, Carlos M.; HERRERA, Raúl; ALMAGUER, Miguel; et al. (2010): Estudio Nefrolempa - Enfermedad Renal Crónica y Factores de riesgo en el Bajo Lempa, El Salvador.
- ORANTES, Carlos M.; Ministerio de Salud El Salvador (2012): Strategies for the integral approach of the Chronic Kidney Disease of unknown causes in El Salvador.
- KJELLSTROM T, CROWE J., (2011): Climate change, workplace heat exposure, and occupational health and productivity in Central America. Int J Occup Environ Health, 17:270–281.



UNLPam

Universidad Nacional de La Pampa

Se terminaron de imprimir 1000 ejemplares en la Imprenta de la Universidad Nacional de La Pampa, dependiente de la Secretaría de Cultura y Extensión Universitaria.

Santa Rosa, LP, mayo de 2017

