



Memoria

III Congreso de Extensión Universitaria

VICERRECTORÍA
DE EXTENSIÓN

21, 22 y 23 de Noviembre de 2017
Campus Pérez Zeledón



UNA
POR LA AUTONOMÍA,
REGIONALIZACIÓN Y
DERECHOS HUMANOS



UNIVERSIDAD
NACIONAL

45

UNA
UNIVERSIDAD
NACIONAL
COSTA RICA



Declarado de interés institucional

ACUERDO CONSEJO UNIVERSITARIO

UNA-SCU-ACUE-1923-2017

378.103
C749m

Congreso de Extensión Universitaria “Dialogando en territorios : conceptos y políticas de extensión 2018-2028” (3ra : 2017 noviembre 21-23 : Pérez Zeledón, Costa Rica)

Memoria. -- Primera edición. -- [Heredia, Costa Rica : Vicerrectoría de Extensión, Universidad Nacional, 2017

1 recurso en línea (585 páginas, ilustraciones a color) : PDF

ISBN 978-9930-9539-2

1. CONFERENCIAS 2. EXTENSIÓN UNIVERSITARIA 3. UNIVERSIDAD NACIONAL (COSTA RICA) 4. UNIVERSIDADES 5. POLÍTICA 6. AMÉRICA LATINA I. Título



El III Congreso de Extensión Universitaria es organizado por la Vicerrectoría de Extensión y la Sede Brunca de la Universidad Nacional en coordinación con diferentes áreas de la institución.

Coordinación general

M.Ed. Yadira Cerdas Rivera, Vicerrectora de Extensión
M.Sc. Yalile Jiménez Ovarés, Vicedecana Sede Brunca
Licdo. Enrique Corriols Mora, Coordinador del Congreso

Comité de Logística

M. Sc. Yalile Jiménez Olivares, Coordinadora
MBA. Marjorie Azofeifa Montero, Directora Ejecutiva, Sede Regional Brunca
Licda. Marisela Leitón Mora, Ejecutiva
Bach. Giancarlo Vargas Vargas, Estudiante Asistente
Estefanny Pamela Bonilla Ureña, Estudiante Asistente, Campus Pérez Zeledón

Comité Precongresos

Licda. Ana Gabriela Gamboa Jiménez, Coordinadora
M.Sc. Leidy Jiménez Dalorzo, Vicerrectoría de Extensión
M.Sc. Marlene Flores Abogabir, Vicerrectoría de Extensión
Luis Antonio Carballo, Representante Estudiantil
Rodrigo Conejo Salas, Representante Estudiantil
Nathaly Robles Salazar, Representante Estudiantil

Comité de Difusión y Comunicación

Mag. Márcia Silva Pereira, Coordinadora
Licda. Rosa Elena Muñoz Ugalde, Comunicación Vicerrectoría de Extensión
Bach. Víctor Vargas González, Sitio Web
Bach. Tiffany Paniagua Pérez, Diseño Gráfico
M.Ed. Rebeca Medina Díaz, Redactora de la Memoria del Congreso

Comité Financiero

M.Sc. Esteban Araya Salazar, Coordinador
Licda. Hazel Montoya Gamboa, Asistente Administrativa, Vicerrectoría de Extensión



Comité Científico de Eventos Académicos

M.Sc. Kattia Lizzett Vasconcelos Vásquez, Coordinadora

Licda. María Eugenia Restrepo Salazar, Vicerrectoría de Extensión

Dr. Martín Parada Gómez, Escuela de Economía

M.Sc. Silvia Rojas Herrera, Escuela de Sociología

MAU. Liana Penabad Camacho, Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE)

Comité Nacional Consultivo Evaluador

M.Ed. Marielos Vargas, Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE)

M.Sc. Sandra Lezcano, Sede Regional Chorotega

Dra. Julia Rodríguez, Facultad de Ciencias de la Salud

M.Sc. Rocío Loría, Facultad de Ciencias de la Tierra y el Mar

M.Sc. Ileana Arauz, Sede Regional Brunca

M.Sc. Francisco San Lee, Centro de Estudios Generales

M.Sc. Sidey Arias, Facultad de Ciencias Exactas y Naturales

M.DH. Evelyn Cerdas, Facultad de Filosofía y Letras

Comité Intenacional Consultivo Evaluador

Mag. Juan Carlos Chaucono, Universidad Católica de Temuco, Chile

Dr. Pedro Ticas, Universidad Pedagógica de El Salvador, El Salvador

Dra. Gloria Lisbeth Graterol, Universidad Nacional Autónoma de México

Dra. María Jesús Rodríguez, Universidad de Murcia, España

M.Sc. Elba Domaccin, Universidad Laica Eloy Alfaro, Manabí-Ecuador

Mtra. Dianilyn Yarisol Maldonado, Universidad Autónoma de Yucatán, México

Dr. Juan Pablo Escobar Galo, Universidad Rafael Landívar, Guatemala



Presentación	9
La Extensión	
La Vicerrectoría de Extensión y su acción sustantiva	15
Proceso de conformación de una política institucional	21
El III Congreso de Extensión Universitaria y la Vicerrectoría de Extensión de la UNA	22
Conferenciantes nacionales e internacionales	24
Ponencia magistral	
Propuesta Programática e Impacto Regional	29
<i>José Luis Díaz Naranajo</i>	
Perspectivas del discurso sobre la extensión en la Universidad Nacional: aportes histórico-conceptuales para el diseño de políticas universitarias	39
<i>Francisco González Alvarado</i>	
Eje 1: Teorías, metodologías y producción de conocimiento en la Extensión Universitaria	
Interacciones entre los grandes felinos silvestres (Jaguar y Puma) y las comunidades humanas en Costa Rica	55
<i>Luis Diego Alfaro Alvarado, Margarita Gil Fernández, Alvaro Sauma Rossi, Francisco Morazán Fernández, Eduardo Carrillo Jimenez, Isabel Badilla Zamora, Heidy León Arce</i>	
Didácticas en educación ambiental: una experiencia en conservación de corales, Caribe, Costa Rica	71
<i>Urpi Azucena Castañeda Willca</i>	
Un planteamiento de reto para la Extensión, Investigación y Docencia Universitaria del Futuro en las Ciencias Sociales	79
<i>Ángel Abelino Ortega Ortega, Miguel Céspedes Araya, Priscila Mena García</i>	
Estrategias de vinculación: universidad-comunidad	89
<i>Ana Lorena Campos Varela, María Eugenia Ugalde Villalobos, Margarita Vargas Calvo</i>	
Principios metodológicos para la formación y la transformación pedagógica en contextos diversos.....	97
<i>Rocío Castillo Cedeño, Patricia Ramírez Abrahams</i>	



Tendencias de la extensión universitaria en América Latina: Propuesta de insumos para la construcción de una política y una sinopsis de modelo de extensión para la UNA.....	105
<i>Diego Aguirre Rosales, Esteban Arboleda Julio</i>	
El enfoque de interdisciplinariedad en la extensión universitaria: Teorías, metodologías y generación de conocimiento	117
<i>Alvaro Martín Parada Gómez</i>	
Eje 2: Políticas de extensión: reflexiones para la extensión universitaria de la Universidad Nacional al 2028	
Rendición de cuentas en la UNA Metodología: dinámica de los triángulos aplicada por el movimiento ciudadano que construye territorios seguros.....	129
<i>Carlos Campos Rojas</i>	
Visión de la extensión en Sedes interuniversitarias, recomendaciones para la incorporación de acciones en zonas regionales.....	137
<i>Scatk Noguera Moya, Gaudy Prendas Aguilar, Karla Miranda Benavides</i>	
Una propuesta de extensión para el Campus Coto de la Universidad Nacional (Costa Rica)	147
<i>Norma Natalia Carrillo Padilla, Rodrigo Ignacio Campos Araya</i>	
“Diálogo interdisciplinario por UNA academia comprometida con la vida”	153
<i>Marisol Vidal Castillo, Karen Vega Benavides, Mónica Retamosa Izaguirre, Mauricio Jiménez Soto</i>	
Extensión Indisciplinada: Diálogo y construcción de proyectos a partir del respeto a las comunidades y sus distintos saberes	159
<i>Pablo Romero Barboza, Julio César Rojas López</i>	
Cambios institucionales en la Universidad Nacional (UNA) para el fortalecimiento de la extensión universitaria	165
<i>Carmen Monge Hernández, Angel Ortega Ortega, Miguel Céspedes Araya</i>	
Propuesta de fundamentos bio-éticos para la extensión universitaria de la UNA	181
<i>Rocío Loría Bolaños</i>	
Propuesta de creación de un programa de servicio comunal estudiantil como requisito de graduación en la UNA	189
<i>Pablo Chaverri, Cynthia Ramírez</i>	
Fortalecer la territorialidad en los procesos de desarrollo comunitario.....	199
<i>María Gabriela Hernández López</i>	



Eje 3: Incidencia política y resultados de la extensión universitaria

Resultados, aportes e impactos tras ocho años del desarrollo de proyectos forestales por parte del INISEFOR en la zona sur de Costa Rica 215
Ana Isabel Barquero-Elizondo, Carlos Enrique Ávila-Arias, William Hernández-Castro, Rafael Murillo Cruz

Análisis ambiental de la ostricultura para la elaboración de un Plan de Gestión Ambiental con incidencia en la política pública como un modelo para el desarrollo de la acuicultura marina..... 225
Rebeca Quesada Céspedes, Hannia Vega Bolaños, Sidey Arias Valverde

En el marco de la extensión universitaria, aportes desde la coordinación interuniversitaria a la Mesa de Gestión del Riesgo de Desastres para la incidencia en la construcción de la Política Nacional de Gestión del Riesgo 2016-2030 y el fortalecimiento del Sistema Nacional de Gestión del Riesgo..... 237
Alice Brenes Maykall, Carolina Somarribas Dormond

Apoyo a estudiantes de secundaria para reforzar conocimientos en química mediante un curso de nivelación virtual en la Universidad Nacional 245
Ligia Dina Solís Torres, Xinia Vargas González, Kattia Salas Pérez

Artes y salud
Diálogos interdisciplinarios e interinstitucionales 253
Verónica Brenes Fallas, Pamela Jiménez Jiménez, Rodrigo Solís Jaime

Biojardineras: Una experiencia transdisciplinaria con integración interinstitucional de impacto comunal 259
Maritza Marín Araya, Nelly López Alfaro, María Chaves Villalobos

El papel de las TIC's en el desarrollo local.
Caso: Microempresas en proyectos de extensión. Sede Regional Brunca..... 269
Melvin Bermúdez Elizondo, Hairol Romero Sandí

La experiencia del Proyecto Germinadora para el trabajo en Extensión con Instituciones Públicas y Organizaciones de base en la Región Brunca 279
Paula Villegas Rodríguez, Gabriela Gamboa Jiménez, Meylin González Espinoza, Miguel Sobrado Chávez

Eje 4: Integralidad de la extensión universitaria: mecanismos para la integración con la docencia y la investigación

Alfabetización sin fronteras 291
Jason Montero Arce



La integración de la extensión, la docencia y la investigación universitarias: El caso del Proyecto Team-UNA de la Sede Regional Brunca	299
<i>Lena Barrantes Elizondo, Evelyn Valverde Marín, Emanuel Quesada Núñez</i>	
Participación estudiantil en proyectos de extensión: construcción de visiones y aportes integrales	307
<i>Estefanía Fernández Ramírez</i>	
La formación profesional universitaria en extensión: Una experiencia vivida.....	313
<i>Jennifer Eunice Vanegas Araya</i>	
Actores Sociales e Institucionalidad en los Procesos de Extensión Universitaria con Personas con Discapacidad.....	323
<i>Wendy Barrantes Jiménez, Ileana Barboza Torres, Melissa Valverde Latouche, Rita Gamboa Conejo</i>	
Siwāwe, o Casa de Saberes.....	331
<i>Iris Atencio Caballero, Amelia Buitrago Marín, Marisol Vidal Castillo. Educadora</i>	
La transformación del quehacer pedagógico a partir de la diversidad: un beneficio de las giras universitarias	339
<i>Saray Padilla Díaz, Reichel Rodríguez Miranda, María Fernanda Zamora Acosta</i>	
La extensión y su vínculo con la docencia: Una visión integral	349
<i>Melvin Bermúdez Elizondo, Ronald Borbón Sandí</i>	
Universidad: articulación de la docencia, la investigación y la extensión universitaria.....	357
<i>Alexis Bruno Rodríguez Solís</i>	
La acción sustantiva universitaria y la articulación con el entorno: caso Sede Regional Chorotega de la Universidad Nacional de Costa Rica	365
<i>Andrea Suarez-Serrano, Sandra Lezcano-Calderón, Pável Bautista-Solís</i>	
Propuesta de integración: extensión, docencia e investigación basada en el proyecto Procesos Prácticos para Educación Comercial, una experiencia exitosa	377
<i>Ingrid Sánchez Alvarado</i>	
“UNA por las comunidades”, nuevo abordaje al diálogo universidad-sociedad	387
<i>Xinia Castillo Bolívar, Jorge Herrera Murillo</i>	
Anexos.....	393



Para la Vicerrectoría de Extensión es un honor contar con los valiosos aportes que extensionistas, jubilados, estudiantes y demás participantes hacen en el marco del III Congreso de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional.

En la sociedad surgen sin duda nuevas necesidades, retos y desafíos, lo cual incide también en el papel de la extensión universitaria. Es por esto que nace como necesidad el replantear objetivos que permitan orientar el quehacer de la extensión en la Universidad Nacional, para responder de manera adecuada y cumplir con su filosofía de universidad necesaria.

El objetivo general del *III Congreso de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional: Dialogando en territorio* fue concertar, a través de diversos momentos dialógicos, una concepción renovada de la extensión universitaria, así como una propuesta de nuevas políticas de extensión 2018-2028. El Congreso tuvo alcance nacional e institucional y el grupo meta que lo compuso fueron los extensionistas de la UNA que participaron en el precongreso o bien presentaron su ponencia; la comunidad universitaria en general: estudiantes y docentes-investigadores de la Universidad Nacional; y representantes de comunidades e instituciones clave para la extensión.

El Congreso se dividió en dos etapas: una fase llamada precongreso, que constó de siete encuentros entre extensionistas y otros interesados (cinco jornadas territoriales, un espacio con estudiantes y personal académico extensionista), donde pudieron discutir y presentar sus propuestas en relación con los ejes temáticos que orientan el diálogo del encuentro, así como los ejes del Congreso.

El evento estuvo enmarcado en la celebración del Año de la UNA por la Vida, el Diálogo y la Paz. Se

llevó a cabo en la región Brunca, Campus Pérez Zeledón, del 21 al 23 de noviembre del 2017, donde más de 140 congresistas—entre personal académico, estudiantes, funcionarios de instituciones públicas y extensionistas pensionados—conformaron equipos de trabajo, con el objetivo de reflexionar y formular propuestas de Políticas de Extensión en relación los ejes temáticos propuestos.

Los objetivos planteados para el III Congreso de Extensión fueron:

General

- Concertar, a través de diversos momentos dialógicos, una concepción renovada de extensión universitaria, así como una propuesta de nuevas políticas de extensión 2018-2028 que se deriven de esta

Específicos

- Reflexionar sobre los retos estratégicos de la extensión universitaria de la UNA en el marco de la experiencia centroamericana y latinoamericana
- Propiciar el encuentro con la comunidad universitaria para la reflexión teórico-metodológica acerca del quehacer de la extensión universitaria
- Generar insumos para la construcción del concepto y propuestas de políticas de la extensión universitaria

Como antes se expresó, el cambio de época, así como el momento histórico por el que pasa nuestro país, obliga a las instituciones de educación superior a replantear su estrategia en relación con las transformaciones constantes de la sociedad y por ende de la extensión universitaria.



Este cambio requiere nuevos enfoques que respondan a las necesidades actuales y futuras, así como al desafío de cumplir con la excelencia de una universidad latinoamericana que se proyecta al trabajo en y con las comunidades para el mejoramiento de su calidad de vida. Por eso la reflexión propuesta giró en torno a los siguientes ejes:

Eje 1. Teorías, metodologías y producción de conocimiento en la extensión universitaria:

- Reflexiones teóricas y metodológicas a la luz de experiencias de extensión
- Aplicaciones y desafíos de la inter, trans y multidisciplinariedad en nuestras experiencias de extensión
- Validez científica y criterios de rigor en la extensión universitaria
- Sistematización de experiencias como camino de abordaje para nuevos saberes y publicaciones

Eje 2. Políticas de extensión: reflexiones para la extensión universitaria de la Universidad Nacional al 2028:

- Orientaciones de políticas para la extensión en la Universidad Nacional
- Desafíos académico-administrativos para el fortalecimiento de la relación universidad-sociedad
- Gestión de la extensión con enfoque territorial
- Política de regionalización

Eje 3. Incidencia política y resultados de la extensión universitaria:

- Indicadores de resultados en la gestión de la extensión universitaria
- Contribuciones de la extensión universitaria a la política pública

- Aportes, resultados e impacto de la extensión de la Universidad Nacional a través de programas, proyectos y actividades académicas
- Integración universitaria con institucionalidad pública (gubernamental y no gubernamental), sector privado, comunidades, sociedad civil, gobiernos locales, entre otros actores

Eje 4. Integralidad de la extensión universitaria: mecanismos para la integración con la docencia y la investigación:

- Cambios culturales institucionales para la integración de la docencia, la investigación y la extensión
- Vinculación y contribución estudiantil en extensión universitaria
- Curricularización de la extensión

Como Comisión Organizadora, en 44 años de existencia de esta benemérita institución, asumimos con alegría, liderazgo y satisfacción el desarrollo del *III Congreso de Extensión Universitaria: Universidad Nacional Dialogando en Territorios. Concepto y Políticas de Extensión 2018-2028 para la Comunidad Universitaria*.

Un espacio académico para el debate, el diálogo, la reflexión sobre el porvenir, los retos, aciertos y desafíos que enfrenta la acción sustantiva universitaria, con especial interés en la extensión y su relación con una sociedad cada vez más compleja y cambiante, que demanda en el quehacer académico integralidad y crítica. Además de una institucionalidad que amerita un pensamiento crítico y reflexivo para hacer frente a la complejidad social.

¡Los invitamos a construir juntos!

Enrique Corriols Mora

Coordinador
Comisión Organizadora



La Vicerrectoría de Extensión, como instancia rectora de la acción sustantiva de la extensión universitaria, organiza este año, en el marco de la celebración del Año de la Universidad Nacional por la Vida, el Diálogo y la Paz, el III Congreso de Extensión Universitaria.

Con este Congreso pretendemos que, en un espacio dialógico, nos encontremos académicos, estudiantes, jubilados e invitados especiales, para compartir y construir colectivamente el significado de la extensión a partir del nuevo Estatuto, el diálogo de saberes, la regionalización y una propuesta de las políticas de extensión para el próximo decenio, priorizando las necesidades y demandas de la sociedad.

Este congreso es una oportunidad de compartir el saber, el pensar y el sentir de la extensión universitaria en la UNA, con el fin de cumplir de manera pertinente nuestra misión como universidad necesaria en la sociedad actual.

Yadira Cerdas Rivera
Vicerrectora de Extensión
Universidad Nacional

La Sede Regional Brunca le recibe con cordialidad y le da una cálida bienvenida al III Congreso de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional: Dialogando en Territorios. Concepto y Políticas de Extensión 2018-2028.

La región Brunca es un espacio en el que confluye la diversidad cultural y étnica, hechos históricos, biodiversidad, ecosistemas, procesos productivos y sociales. Son características de este territorio como unidad físico-geográfica su riqueza natural, la iniciativa de su población y el compromiso de sus comunidades con la conservación de los recursos naturales, con una clara vocación orientada hacia la justicia social, la equidad intergeneracional, la solidaridad y el respeto por las diferentes formas de vida. En el ámbito de las propuestas productivas, institucionales, sociales y culturales se reúnen en esta región una diversidad amplia de alternativas en las que se resalta el concepto de desarrollo local, el sentido de pertenencia, la sustentabilidad y la participación democrática; ejes todos sobre los que se cimenta la extensión social universitaria. La extensión social nos vincula así a la búsqueda de nuevas alternativas sobre el uso de los recursos con la premisa de la transformación social en términos de compromiso con la innovación, la pertinencia y la oportunidad en concordancia con los principios, valores y fines institucionales.

Esperamos que este III Congreso de Extensión Universitaria sea una gran oportunidad para la reflexión, la formulación de políticas, la creación de propuestas y su concreción en la acción sustantiva de la Universidad Nacional. Sean muy bienvenidas y bienvenidos a la Sede Regional Brunca, a su biodiversidad natural y riqueza cultural.

José Luis Díaz Naranjo
Decano
Sede Regional Brunca



VICERRECTORÍA
DE EXTENSIÓN

La Extensión



La Universidad Nacional desde su fundación en 1973 asumió el eje de la extensión como una de sus características identitarias. Un tipo de extensión centrada en el vínculo profundo de la acción sustantiva de la UNA con las necesidades sociales de las comunidades y la consiguiente retroalimentación.

El concepto de extensión nunca se pensó en el sentido de que la Universidad Nacional se “extendiera” hacia las comunidades, como una institución separada de estas y que entregaba algo, desde afuera, sino que se construía como universidad dentro y con las comunidades. Ese fue el espíritu de la llamada universidad necesaria, que recogió las tendencias renovadoras más importantes del pensamiento crítico latinoamericano en relación con la institución universitaria y su quehacer académico.

Bajo la influencia creadora de Darcy Ribeiro,¹ quien repensó la universidad latinoamericana en la década de los setenta, la universidad necesaria, nuestra Universidad Nacional, asumió el compromiso de ser una universidad con *intencionalidad*, es decir, con una direccionalidad declarada y que tenía como propósito vincular a la Universidad con los sectores menos favorecidos de la sociedad. Esta *intención* de contenido social iba a impactar en todas las funciones esenciales de la Universidad Nacional: en la docencia, en la investigación y, fundamentalmente, en la extensión.

Tan así fue que ya desde sus inicios la Universidad Nacional, como universidad necesaria, pensó su desarrollo y expansión teniendo presente las regiones alejadas del área central del país,

como una forma de redefinir el concepto de universidad urbano-céntrica. Si revisamos el documento *La Universidad Necesaria* por Benjamín Núñez (1974) encontramos que desde el inicio asume el vínculo sustantivo universidad-comunidad, y la extensión como parte central del quehacer académico. Entre otros elementos, en ese documento se expresan ideas como las siguientes:

La universidad debe legitimarse ante la nación y el pueblo que la financia, poniendo al servicio de ambos sus recursos técnicos, profesionales y científicos, tan indispensables al esfuerzo de superación del subdesarrollo y al establecimiento de una sociedad más próspera, más justa y más libre (p. 19).

La Universidad Necesaria no descuidará su tarea propia como institución de saberes superiores, para promoverlos por la investigación, para transmitirlos por la enseñanza, para fortalecerlos por la reflexión. Pero, además será una Universidad vinculada estrictamente con las clases marginadas de la sociedad para promoverlas (p. 80).

Y en su Estatuto (1993) se dice que:

La Extensión constituye la tarea por medio de la cual la Universidad se interrelaciona crítica y creadoramente con la comunidad nacional. Proyecta la sociedad, de la que la Universidad forma parte, el producto de su quehacer académico, a la vez que lo redimensiona y enriquece al percibir las auténticas y dinámicas necesidades de la sociedad. Por medio de la labor de Extensión, la Universidad debe materializar el vínculo universidad-sociedad. Con ello se persigue una formación integral tanto en la labor docente como estudiantil y una investigación

¹ Para conocer más de Darcy Ribeiro, leer a Omar, M. (2011). Darcy Ribeiro: procesos civilizatorios y Universidad. *Cuadernos Americanos* 136, 11-44



comprometida con los cambios que reclama el desarrollo nacional (Estatuto Orgánico, artículo 219, p. 45).

Dentro de este marco se crea la Vicerrectoría de Extensión y se le asigna un papel central en la acción académica sustantiva de la Universidad Nacional. Se le asigna como propósito fundamental la creación de las condiciones óptimas, mediante las distintas modalidades de la acción extensiva, para que la Universidad Nacional se vincule, crítica y creativamente, con la comunidad nacional.

El vínculo orgánico entre la Universidad y la comunidad y la correspondiente retroalimentación será, en adelante, un componente fundamental en la identidad crítica del quehacer universitario. Sin este vínculo la Universidad Nacional sería todo menos universidad necesaria.

La interrelación entre la Universidad y la comunidad nacional, vista en perspectiva, hizo y hace posible que el quehacer académico tenga pleno sentido social y se proyecte en forma de líneas de acción que benefician a las comunidades. La extensión se traduce así en iniciativas comunitarias, construcción de conocimiento, diálogo de saberes, proyectos sociales y productivos, cátedras libres, entre otros, que afirman la naturaleza social y colectiva del conocimiento y del compromiso social de la Universidad Nacional con el país.

Para la Vicerrectoría de Extensión es un compromiso de actualización permanente vigilar y aportar insumos que mejoren la vida de las comunidades, como también encontrar en ellas comunidades ejes de retroalimentación para el personal académico y administrativo y los

estudiantes que se vinculen mediante acciones de extensión.

Con el propósito de actualizar la acción sustantiva de la extensión, la Universidad Nacional ha realizado, en distintos momentos, congresos de extensión para revisar y actualizar críticamente la acción extensiva.

En 1983 se realiza el I Congreso Universitario “Luis Felipe Gonzales Flores” donde se solicita al Consejo Académico de la Universidad Nacional (CONSACA) convocar un seminario que estudie y delimite los conceptos de extensión universitaria y la difusión cultural, así como sus formas de organización y administración institucional. Este mandato se concretará con la celebración del I Seminario de Extensión y Difusión Cultural, en cuyo plenario se definen las funciones de la extensión y la difusión cultural universitaria, así como los criterios generales básicos que deberán caracterizar los programas de la extensión universitaria.

El primer Congreso de Extensión se realizó en 1998 y el último en el 2008.² A este último se le denominó Congreso Latinoamericano de Extensión Universitaria: Organizaciones y Sociedad para el Desarrollo Humano. Su objetivo fue ofrecer un espacio de análisis, discusión y profundización sobre la importancia de la extensión en el nuevo contexto mundial y regional mediante la interacción de saberes del trabajo desarrollado en las universidades y organizaciones de Latinoamérica.

2 Monge, C. y Jiménez, L. (2009). *Congreso Latinoamericano de Extensión Universitaria: Organizaciones y Sociedad para el Desarrollo Humano*. Heredia, Universidad Nacional. Costa Rica.



Las actividades desarrolladas en este Congreso se organizaron en torno a cuatro áreas temáticas de trabajo:

1. Enfoques teóricos y métodos de análisis de la extensión y acción social en Latinoamérica
2. Experiencias en el fortalecimiento del desarrollo regional a través de la extensión y acción social y políticas que las sustentan.
3. El futuro de la extensión latinoamericana ante la globalización y los principales retos de la educación superior y las organizaciones públicas y no públicas, para el desarrollo de la extensión en América Latina
4. Estrategias de mejoramiento de los procesos de extensión y acción social en América Latina

En el Congreso se enfatizó en la necesidad de sistematizar las experiencias en extensión universitaria, como parte del producto de la transferencia del conocimiento, teoría y métodos, enfocados en resolver problemas o necesidades sociales sustantivas. También se fomentaron articulaciones estratégicas nacional e internacionalmente.



La extensión en la universidad latinoamericana desde la Reforma de Córdoba

Por supuesto que el desarrollo de la extensión en la Universidad Nacional, la consiguiente creación de la Dirección de Extensión y, más recientemente, la Vicerrectoría de Extensión tiene un contexto histórico. Como ya lo apuntamos, la influencia de Darcy Ribeiro y su texto sobre la *universidad latinoamericana* fueron centrales, así como los movimientos sociales, políticos, académicos, estudiantiles y culturales de la década de los sesenta y setenta. Pero hay que señalar, asimismo, el impacto profundo de la Reforma de Córdoba de 1918 en la concepción de las universidades públicas. Esta Reforma, promovida por un estudiantado crítico y creador, junto con fuerzas progresistas de diversa identificación política, se dio a la tarea de redefinir la universidad tradicional, oligárquica si se quiere, centrada en los conocimientos tradicionales y sin mayor proyección social. En esta Reforma, lo que se conocería como extensión sería fundamental. La universidad deja de ser una torre de marfil, un centro separado del mundo de las necesidades sociales para vincularse activamente con los sectores populares, con una idea de Estado-nación más inclusiva y con un concepto diferente sobre el conocimiento. En su conjunto, la Reforma de Córdoba planteó, entre otras propuestas, las siguientes:

- Una enseñanza de la educación superior gratuita y de calidad académica
- Autonomía universitaria, independencia en la definición de planes de estudios y un cogobierno

- Libertad de cátedra
- Una educación popular
- Una unidad latinoamericana

Las propuestas aquí señaladas de la Reforma son tan solo algunas, pero es importante destacar que en dicho periodo se demanda una universidad más comprometida con la vida y con las falencias que evidenciaba la sociedad de la época. Por ello no es de extrañar que a la universidad se le asignara una misión social y política.

Quizá el gran aporte de la Reforma de Córdoba a la universidad latinoamericana fue la centralidad del vínculo universidad, sociedad, comunidades, que se expresó en muchos de sus documentos.

La extensión en las universidades públicas latinoamericanas y en la Universidad Nacional

El papel de la extensión universitaria es un área sustantiva de las universidades que facilita el encuentro, el diálogo, el trabajo mancomunado y visionario entre la universidad y la sociedad, es decir, es el espacio de trabajo donde las universidades comparten el saber generado en la docencia, investigación y producción y la comunidad aporta saberes para realimentar, mejorar y transformar las áreas sustantivas de la universidad.

La extensión se centra³ en procesos de participación de la comunidad y debe estimular la incorporación de aprendientes en el proceso de formación profesional, de manera que se suscite diálogo e intercambio de saberes, vigilancia

3 Castro, J. y Tommasino, H. (Comp.) (2017). *Los caminos de la extensión en América Latina y el Caribe*. Editorial: Santa Rosa, Universidad Nacional de La Pampa, Argentina.



epistemológica y metodológica para el desarrollo de elementos críticos que eviten un tipo de conocimiento pasivo, acrítico, que vulnere las capacidades de las poblaciones. La idea central es ahora un profundo respeto por los saberes de la comunidad, viéndolos no como conocimiento de segundo orden, sino como saberes efectivos y eficaces, elaborados a partir de experiencias colectivas y con intencionalidad social. Estos saberes son los elementos fundamentales de una nueva concepción del conocimiento que la universidad hace suya, con la participación activa de la comunidad.

El trabajo en equipo en extensión es necesario, máxime si es entre estudiantes, académicos y comunidades, lo que favorece la formación sociohumanista de los participantes. Esta perspectiva ayuda, además, a consolidar la identidad cultural de las comunidades y de las instituciones, mediante la participación activa de los actores sociales y locales, la formulación, seguimiento y evaluación de los proyectos, en el marco de los intereses y necesidades de las comunidades.

El concepto de extensión es sin duda inseparable del concepto de regionalización. Desde los inicios de la universidad necesaria se planteó el desarrollo universitario en las regiones del país donde se concentraba la mayor cantidad de población en estado de vulnerabilidad social. Por tanto, la regionalización juega un papel esencial en los conceptos de universidad necesaria y de la Universidad Nacional, ya que viene a responder, mediante la descentralización institucional, a las diferentes necesidades e intereses de las regiones del país. En las sedes regionales (Campus Liberia, Campus Nicoya, Campus Coto, Campus Pérez Zeledón, Campus Benjamín Núñez, Recinto de Sarapiquí y la Interuniversitaria de

Alajuela) la Universidad Nacional desarrolla programas y proyectos docentes, de investigación y sobre todo de extensión.

En síntesis, las universidades, y de manera particular la Universidad Nacional, deben retomar la tradición de la extensión que ha enriquecido tanto el concepto histórico de universidad necesaria. Se debe insistir en la importancia de los extensionistas en las universidades estatales y de los proyectos de extensión que hacen posible ese vínculo entre la universidad como instancia de conocimiento y la sociedad como sujeto social-colectivo. Esto es fundamental tanto para la universidad como para la sociedad. Sobre todo bajo el concepto de la transformación social y la creación de una sociedad justa, equitativa, inclusiva y en diálogo permanente con la naturaleza.

El Congreso y las nuevas políticas de extensión: 2018-2028

El III Congreso de Extensión, dentro del contexto enunciado, tiene como propósito actualizar y renovar el vínculo con los territorios, sus saberes y elaborar las nuevas políticas de extensión 2018-2028, así como construir una definición actualizada de extensión desde la visión y misión de la UNA como universidad necesaria. Los ejes temáticos de este III Congreso son:

- 1- Teorías, metodologías y producción de conocimiento en la extensión universitaria
- 2- Políticas de extensión: reflexiones para la extensión universitaria de la UNA al 2028
- 3- Incidencia política y resultados de la extensión universitaria



4- Integralidad de la extensión universitaria: mecanismos para la integración con la docencia y la investigación

El III Congreso de Extensión es por tanto una oportunidad para definir las principales Políticas de Extensión que deben guiar a la Universidad Nacional en su accionar, y que deberán ser

revisadas en el mediano y largo plazo, al ser la Universidad Nacional una universidad dinámica por naturaleza. Este Congreso se visualiza como una oportunidad valiosa para el fortalecimiento de la extensión y el vínculo de la Universidad Nacional con las comunidades.

Proceso de conformación de una política institucional





El III Congreso de Extensión Universitaria y la Vicerrectoría de Extensión de la UNA

Para la Vicerrectoría de Extensión de la Universidad Nacional es importante construir de forma participativa una definición de extensión con sello UNA y generar políticas de extensión institucionales que surjan del debate y el diálogo entre extensionistas, académicos, estudiantes y jubilados en el III Congreso de Extensión Universitaria. De esta manera, las actividades del mismo deben estar orientadas a identificar las necesidades y acciones concretas que permitan fortalecer y mejorar el quehacer universitario.

El trabajo que demanda el Congreso es arduo, el interés estriba en construir una definición y políticas institucionales de extensión que guíen los objetivos, metas y acciones que le correspondan a la Vicerrectoría de Extensión en los próximos diez años de acuerdo con su misión y visión:

Declaración de misión

La Vicerrectoría de Extensión es la instancia rectora de la Universidad Nacional en este ámbito. Potencia la generación de capacidades de la extensión como acción sustantiva, a través del diálogo de saberes para la inclusión y el bienestar de las poblaciones menos favorecidas. Promueve políticas y lineamientos, brinda guía y acompañamiento y emprende iniciativas innovadoras, para vincular con visión humanista personas y organizaciones.

Declaración de visión

La Vicerrectoría de Extensión de la Universidad Nacional es un referente nacional e internacional, por su liderazgo en la generación de acciones pertinentes, trascendentes e innovadoras en la relación universidad-sociedad-Estado y en la contribución a la transformación de las condiciones de desarrollo regional.

Su gestión se caracterizará por el involucramiento y empoderamiento de personas y organizaciones claves, la facilitación del vínculo dialógico y la concertación de una agenda priorizada, el dinamismo de su organización y el enfoque territorial de su acción hacia resultados.

En este sentido, es necesario tener claro que cuando se habla de política institucional de mediano plazo, la instancia que la aprueba es la Asamblea de Representantes, mientras que una política institucional debe ser aprobada por el Consejo Universitario. Según la Gaceta ordinaria (2016), “las políticas deben fundamentarse y reflejar los principios, valores y fines de la institución, ser una reflexión de la cultura, filosofía, contribuir a la identidad institucional y a sustentar el quehacer académico, estudiantil o de gestión administrativa” (pp. 5-6). Producto de lo anterior, surge el interés de hacer efectivo el proceso de construcción de políticas institucionales. Por tal razón, este documento se propone dar una breve explicación de qué es y cuál es el formato que debe considerarse a la hora de realizar la formulación de las mismas.

Política institucional⁴

De acuerdo con la definición que brinda la Gaceta ordinaria (2016),

Es el conjunto de estrategias y principios que rigen la actuación de los funcionarios de la Universidad Nacional en asuntos determinados conforme a los objetivos institucionales. Son decisiones escritas que se establecen como una guía para los miembros de la organización, sobre los límites dentro de los cuales deben operar. Proporcionan un marco de acción lógico y

4 Alcance N.º 1 a La Gaceta ordinaria N.º 16-2016 al 27 de setiembre de 2016.



consistente para evitar que las autoridades tengan que decidir sobre temas de rutina (p. 6).

Según se desprende de este texto, las políticas institucionales guían a los funcionarios de la

Universidad Nacional a discernir la forma correcta de proceder en el contexto de los diferentes escenarios, de manera que se alcancen los objetivos institucionales establecidos.



Conferenciantes nacionales e internacionales

Msc. Rose Marie Ruiz Bravo

Exrectora de la Universidad Nacional

Licenciada en química y con un profesorado en educación en 1989 es electa como Rectora de la Universidad Nacional, siendo la primera mujer en Costa Rica y Latinoamérica en ocupar este cargo, el cual ejerció durante dos períodos consecutivos (1989-1992; 1992-1995). En el desempeño de este puesto logró diseñar, impulsar y conducir un proceso de Reforma integral de la Universidad, con amplia participación, cambiando la estructura de la Universidad y creando una nueva organización del quehacer académico, lo cual permitió el desarrollo de programas académicos interdisciplinarios y la apertura del currículum. Fungió como Presidenta del Consejo Universitario de la Universidad Nacional y fue Presidenta del Consejo Nacional de Rectores (CONARE) en 1992.

M.Ed. Yadira Cerdas Rivera

Vicerrectora de Extensión de la Universidad Nacional

Docente, extensionista e investigadora de la Universidad Nacional. Yadira Cerdas Rivera es Máster en Docencia Universitaria. Labora para la Universidad Nacional desde el año 1988. Es académica en propiedad en la División de Educación Rural-CIDE. En el periodo 2003-2007 fue subdirectora de la División de Educación Rural y en 2007-2012 se desempeñó como directora de la División de Educación Rural. Fue coordinadora del Plan para pueblos indígenas de la UNA del 2014 al 2016. Formó parte de diferentes comisiones adscritas al Consejo Nacional de Rectores (CONARE) en atención a la temática indígena.

M.Sc. Francisco González Alvarado

Académico de la Universidad Nacional

Académico investigador de la Universidad Nacional de Costa Rica desde 1995. Cuenta con sólidos conocimientos en los campos de la historia, la pedagogía y la gestión universitaria, en los cuales ostenta la formación de grado y posgrado. Se ha desempeñado como asesor y consultor de instituciones de educación media y universitaria, privadas y públicas, nacionales e internacionales. Entre su producción académica destacan diseños de planes de estudio universitarios, asesorías curriculares, más de una docena de ponencias y una variedad de artículos publicados en revistas nacionales e internacionales.



Dr. Humberto Tommasino

Conferenciante internacional de Uruguay

Doctor en Medio Ambiente y Desarrollo por la Universidad Federal de Paraná (Brasil), Magíster en Extensión Rural por la Universidad Federal de Santa María (Brasil) y Doctor en Veterinaria por la Facultad de Veterinaria de la Universidad de la República (Uruguay). Actualmente es profesor del área de extensión de la Facultad de Veterinaria y coordinador de la Maestría en Educación y Extensión Rural (Universidad de la República de Uruguay).

Msc. José Luis Díaz Naranjo

Decano de la Universidad Nacional

Trabaja en la Universidad Nacional desde 1979, se incorpora al trabajo en la Sede Regional Brunca en 1983. Trabajó como profesor residente en el área de sistemas políticos y sociales en The School for Field Studies, Center For Sustainable Development Studies, Atenas, programa adscrito a Boston University. Cuenta con dos licenciaturas, una en Derecho y otra en Planificación Social, además de una Maestría en Economía de la Vanderbilt University, beca Fulbright-Laspau. Ha publicado textos sobre temas diversos en el campo de las ciencias sociales.

Dr. Alberto Salom Echeverría

Rector de la Universidad Nacional

Catedrático de la UNA. Licenciado en Ciencias Políticas y Doctor en Gobierno y Políticas Públicas, ambos por la Universidad de Costa Rica. Cuenta con casi cuarenta años de servicio como profesor, particularmente en la Universidad Nacional desde 1976. Cuenta con experiencia como consultor en Naciones Unidas, codirector de programas radiales, columnista-analista en diversos periódicos de circulación nacional y cuenta con una diversidad de publicaciones en revistas nacionales e internacionales y en diarios de circulación nacional.

Las presentaciones pueden ser descargadas en el repositorio de documentos en la página web de la Vicerrectoría de Extensión:

<http://www.documentos.una.ac.cr/handle/unadocs/5094>



VICERRECTORÍA
DE EXTENSIÓN

Ponencia magistral



José Luis Díaz Naranajo
jose.diaz.naranajo@una.ac.cr

Decano Sede Regional Brunca, Universidad Nacional, Costa Rica

En sus cuarenta y cuatro la Sede Región Brunca ha puesto en marcha tres planes programáticos de mediano plazo, como instrumentos orientadores de su accionar.

Aquí cabe resaltar que aunque no existe una correspondencia clara con respecto a criterios definidos para la continuidad en la gestión académica y administrativa de la sede Región Brunca, los tres periodos comprendidos entre 1985 y 2017 muestran una lógica que aunque carente de una continuidad, por sí mismas las propuestas son coherentes.

De primer plan sexenal data del periodo comprendido entre el año 1985 y 1990, con una delimitación de cinco áreas de interés para el desarrollo de la gestión universitaria en la Región Brunca. El área agropecuaria y su mayor absorción de mano de obra, además de ser la más importante en cuanto a incidencia desde la perspectiva universitaria con respecto a las respuestas a los problemas planteados. Los servicios públicos y la garantía de que los mismos lleguen a los sectores sociales que más los necesitan, con la cobertura y calidad deseadas, cuyo énfasis está en salud, organización comunal, cooperativa y sindical y, la educación formal. La tercera esfera de acción está dada para la industria y el comercio, implicando ello la determinación de los principales problemas, desarrollo de estos sectores productivos y de servicios y distribución de los productos generados. La minería con la evaluación de los recursos no renovables con que se cuenta en la región es la siguiente área de acción. La explotación costera y marina es la última prioridad que se apunta como importante.

De este plan, con poca evaluación, surge el nuevo plan sexenal 1991- 1996. Aquí se delimitan tres grandes campos de trabajo universitario. Educación y cultura es la primera prioridad con el objetivo de formar profesionales en educación que generen condiciones favorables para la puesta en marcha de metodologías pedagógicas y su efecto en la cultura regional. En la segunda esfera de acción se plantea la necesidad de formar profesionales en el manejo de los recursos naturales ligados con la actividad agropecuaria. La formación de profesionales promotores de la investigación y el desarrollo social es la última prioridad en este considerada como estratégica para el desarrollo de la Sede Brunca siguiendo la tendencia histórica en cuanto a la formación y capacitación de educadores. La segunda área se justifica en el tanto existe una coyuntura favorable en el ámbito internacional y nacional con respecto a la protección y conservación de los recursos naturales. Lo social es considerado como indispensable en cualquier plan de desarrollo.

El tercer plan, resultado de un análisis de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas (FODA), se denomina Plan Estratégico 1999-2005. Las premisas de las cuales se parte no toman en consideración los planes anteriores, para este caso se delimitan cuatro grandes áreas de desarrollo a saber: Educación, Desarrollo Social, Humanismo y Cultura y la última, Ciencias Exactas y Naturales. Para cada una de estas áreas se definen objetivos orientados a la formación, capacitación y actualización de los recursos profesionales, creación de conocimiento, difusión de información y permanencia universitaria regional (UNA-SRB, 1999).



Los ejes transversales orientaran el desarrollo académico en función del desarrollo sostenible, desarrollo integral del ser humano y fortalecimiento de la identidad cultural. Como marco referencial se plantean políticas orientadas a la integración regional y nacional, participación popular, excelencia académica, alianzas con instituciones de educación superior, instituciones públicas y sociedad civil, formación humanística y búsqueda de recursos externos.

La institucionalización de estos planes supone una serie de cambios de orden administrativo, con la creación de nuevas instancias o cambio de nombre en algunos casos. Además se deben mencionar aquí de los aspectos relacionados con la terminología y la definición de los componentes que dan sustento a esos cambios organizativos y conceptuales.

La evolución llevó implícita la transformación de Sección Regional en Sede Regional con rango de facultad, con ello, una mayor independencia en la toma de decisiones y participación estatutaria en órganos colegiados de la Universidad Nacional.

Una crítica general, sobre la base de los planes, es la que no hay correspondencia entre uno y otro. En ningún caso los planes posteriores justifican su existencia en los anteriores, o lo que es lo mismo, el plan anterior no fundamenta el siguiente. Carencia de una visión en su conjunto de universidad, con la falta del análisis de las tendencias y las posibles propuestas de desarrollo. Es lugar común la no existencia de esa correspondencia en planes de una misma gestión administrativa en algunos casos la ejecutante de un plan anterior y proponente de uno nuevo para otra gestión, y por supuesto con mayor razón, el olvido, voluntario, consecuencia del maniqueísmo político, según el ciclo electoral.

Surgen aquí nuevas alternativas, para las cuáles, igualmente, no existió seguimiento. La evaluación, actividad fundamental dentro del quehacer universitario, no aparece como un *corpus* importante, ni siquiera como una práctica esporádica sobre los resultados de actividades terminadas, menos aún, de proyectos en ejecución.

La sistematización del proceso administrativo, dentro del ámbito universitario de la Sede Regional Brunca, no se definió con claridad a partir de sus cuatro etapas fundamentales. La planificación con la propuesta de metas y acciones lo que implica asignación de recursos en función de objetivos, actividades congruentes con esos objetivos y los procedimientos elegidos, la necesaria correctividad con la visualización del grado de avance de los objetivos, su cumplimiento o lo contrario. La organización vista como orden y distribución de trabajo sobre la base de responsabilidades, autoridad, recursos y el logro de metas. La dirección como mando, influencia y motivación para la realización de tareas esenciales. Por último, el control caracterizado por la definición de criterios para evaluar el desempeño tomando como referencia los objetivos, medición de resultados presentes, su comparación con las normas establecidas y la puesta en práctica de medidas correctivas.

Esta situación nos lleva a la necesidad de verificar, sobre la base de nuestra experiencia académica, la existencia de un modelo universitario y cuáles son sus particularidades en estos cuarenta y cuatro años de vida institucional y su impacto en lo regional.

Un análisis básico de los informes, asociados con gestión administrativa, da cuenta de la afirmación anterior. La respuesta ha estado en función de los signos externos visibles, de un



entorno económico y social con una alta dosis de ajuste, sobre la base de demandas de corto plazo y como consecuencia, la justificación de la improvisación, con base en el apremio de la circunstancia, problemas emergentes, o bien, la incidencia de la política local en el desarrollo institucional. Esto ha llevado a la ampliación de las propuestas de mercantilización de la educación superior y la aspiración máxima de una cantidad importante de demandantes, el título, respuesta en lo inmediato con profundas consecuencias en la ampliación de la brecha entre lo planeado y lo ofrecido; entre la inclusión sobre la base de un acercamiento real y concreto a la comunidad y la valoración de respuestas posibles en apego a los recursos existentes y, la exclusión como resultado de las carencias que a la postre devine en alejamiento de los objetivos últimos y pérdida eventual de legitimidad institucional. Así, los cambios generados, los definidos sobre la base de una visión programática, los que justifican el derrotero institucional, resultan superficiales, maquilladores, sin afectar la estructura organizativa fundamental de la entidad universitaria.

Esto nos lleva a decir que en la última etapa, se han definido para el contexto regional una serie de aspectos que consideramos fundamentales y sobre los cuales se ha trabajado como medio de consolidación de una propuesta institucional a nivel regional:

1. Los indicadores de pobreza en la Región Brunca siguen siendo altos, tanto en lo referido a la pobreza extrema con a la no satisfacción de las necesidades básicas.
2. Potencial del desarrollo de desarrollo de MIPYMES. En la región existen 2366 micro y pequeñas empresas. El 97% del total Encuesta a establecimientos de la Región Brunca. 1659
3. Se da una tendencia leve hacia la diversificación, no obstante se adolece de una estrategia de mercadeo, con un alto impacto del mercado local, captando cerca del 90% de la producción, lo que lleva a poco dinamismo comercial. La valoración sobre el potencial del territorio nacional es una tarea pendiente. En esta misma dirección han aumentado las importaciones y disminuido las exportaciones. Un aspecto importante a resaltar está en relación con el poco dinamismo de la estructura económica tradicional con respecto a la presencia de multinacionales. Otro elemento importante presente en la Región Brunca, está relacionado comercio bilateral, al ser Panamá un importante centro de distribución y embarque de mercancías para el área centroamericana, aspecto que podría ser importante en lo referido a formulación de opciones de desarrollo universitario. Así mismo lo referido a la estructura de precios y la dinámica con respecto al sistema de costeo, además de la lentitud en la incorporación de innovaciones. Además de la definición de Panamá como parte de la Ruta de la Seda y la construcción de vías en el complejo Ciudad de Panamá – Chiriquí, con todo lo que ello implica para Centro América.
4. Aunado a lo anterior tenemos la insuficiencia en la infraestructura pública, con respecto a la red vial, sistemas de carga y descarga portuaria, inexistencia de aeropuertos con capacidad para el traslado de mercancías.
5. No existe articulación entre infraestructura, administración, inversión, producción



- y empleo. “Los compromisos relacionados con el eje de la Competitividad e Innovación articulan la visión de la integralidad requerida entre los aspectos de la infraestructura, administración, inversión, producción y empleo, reconociendo el valor de la generación de conocimientos, habilidades y destrezas, escenarios e iniciativas novedosas, para fortalecer la capacidad nacional para generar y distribuir el ingreso, con crecimiento estable y positivo, dinámico y sostenible.” MI-DEPLAN (2010) Plan Nacional de Desarrollo 2011-2014. María Teresa Obregón Zamora.
6. La Región Brunca tiene altos niveles de presencia de organizaciones sociales y productivas, con bajos índices de organización, y poca incidencia en las competencias empresariales.
 7. En el eje social se ha perdido participación de productores directos con crecimiento del empleo remunerado. Tendencia que lleva a una desaparición de actividades productivas en manos de pequeños y medianos productores, consolidando la presencia de más empleados con empleos de baja calidad, sobre todo en el sector agrícola. Así la ganadería e industria de la carne, producción hortícola, turismo, agroindustria, son actividades que se caracterizan por su desarrollo incipiente. Sobresale la intermediación comercial, como uno de los problemas regionales más relevantes.
 8. En lo relacionado con la institucionalidad, esta es poco dinámica e integrada, e impide el desarrollo de propuestas de desarrollo para la generación de más y mejor empleo, erradicar la pobreza extrema, universalizar la educación primaria, lograr igualdad de géneros, reducir mortalidad infantil, mejorar salud materna, combatir VIH/SIDA, sostenibilidad del medio ambiente, entre otros aspectos.
 9. En el campo educativo en general la Región Brunca ha tenido un avance, en prácticamente todos los niveles educativos. Con respecto a la educación universitaria el problema fundamental se centra en la estructura del empleo y las pocas opciones existentes en este campo, tanto así que los flujos migratorios evidencian una pérdida de población con saldos negativos.
 10. A nivel internacional la conflictividad es evidente con respecto problemas de índole étnica, migratoria y diversidad cultural. La Región Brunca ha sido parte de esta problemática en el campo de la distribución de recurso tierra y la presencia de población indígena, también en lo referido a los procesos migratorios.
 11. En lo referente a recursos naturales la Región Brunca cuenta con recursos naturales abundantes tanto en lo referido a su biodiversidad como aspectos geográficos, climáticos en asocio con las zonas de vida establecidas para el país. Bosques, costas, humedales, son parte de esta riqueza.
 12. Así mismo, la existencia de territorios indígenas son parte importante de las condiciones existentes a nivel regional, además de la riqueza cultural, histórica y social. Esta región es un espacio de confluencia de procesos migratorios, hechos históricos y políticos.
 13. Un alto nivel inversión pública en educación con resultados deficientes además del impacto de la tendencia hacia la baja del crecimiento poblacional.



14. En el campo productivo, la existencia de diversas zonas de vida, hacen de la región un espacio con grandes posibilidades a nivel nacional e internacional.
15. La Región Brunca como espacio multicultural por excelencia.

El último plan estratégico 2017-2021 define áreas conceptuales en el siguiente sentido:

Regionalización

El desarrollo regional puede definirse como un proceso de crecimiento y cambio estructural que, mediante la utilización del potencial de desarrollo existente en el territorio, en este caso la Región Brunca; conduce a elevar el bienestar de la población de una localidad o región. Si la comunidad local es capaz de liderar el proceso de cambio estructural, nos encontramos ante un proceso desarrollo local. Es un proceso de transformación del sistema económico y social de los habitantes de ese espacio geográfico, que se traduce en un incremento del bienestar y que debe expresarse en el mejoramiento de los indicadores económicos, sociales y administrativos, entre otros. La regionalización debe ser considerada como un eje transversal en lo que atañe al desarrollo de la acción sustantiva de la Universidad Nacional.

Ciencia y Tecnología

La sociedad actual está influenciada por la ciencia y la tecnología. Educar acerca de estos temas es vital para el futuro de esta sociedad y ayudar por tanto a comprender, a pensar las implicaciones de la naturaleza social y cultural de la ciencia y la tecnología. Por ello surge la necesidad de que la Sede Regional Brunca proponga y realice

actividades para la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias, partiendo del papel fundamental que juega el enfoque Ciencia-Tecnología-Sociedad (CTS). La educación, y muy concretamente la alfabetización científico-tecnológica, ha de preparar a los futuros ciudadanos para la toma fundamentada y responsable de las decisiones y en esto particularmente juegan un papel decisivo las universidades las cuales son un factor clave para el desarrollo científico.

Espacio y Ambiente

Considerando que el medio ambiente es un sistema formado por elementos naturales y artificiales que están interrelacionados y que son modificados por la acción humana. La Sede Regional Brunca trata de entender el entorno que condiciona la forma de vida de la región en donde está inscrita y que incluye valores naturales, sociales y culturales que existen en un lugar y momento determinado.

Educación y Cultura

La educación y la cultura deben generar un ser humano preparado para la vida colectiva en este momento histórico, y que sea capaz de enfrentar los retos que se nos imponen. Para la Sede Regional Brunca, esta aspiración implica, adquirir el conocimiento y las destrezas necesarias, al mismo tiempo que los valores y principios generales necesarios para abordar las situaciones regionales que se enfrenta en el proceso de desarrollo. La educación y la cultura deben ayudar a promover a fortalecer la honestidad, la solidaridad, el respeto, la disciplina y el trabajo fuerte, el respeto a la naturaleza y el respeto a la opinión con lo cual se contribuye a crear una personalidad democrática pero, sobre todo, una



personalidad ética que fundamente sus acciones y su conducta en principios universales.

Sociedad y Desarrollo Económico

Como área estratégica de la Sede Regional Brunca, deberá ser entendida como el proceso de mejoramiento continuo de la calidad de vida de los pobladores de la región de influencia de la Sede. Se busca que a través de la acción sustantiva se impulsen propuestas que tiendan al logro de la justicia social, la equidad y el desarrollo socioeconómico y cultural de los habitantes de la región. El desarrollo económico se conceptúa como la opción de crear alternativas de desarrollo económico productivo en apego a los principios de la sustentabilidad a través del tiempo, sin que ello lleve al deterioro de los recursos naturales con respecto al traslado de costos ambientales hacia las generaciones así como la destrucción de los recursos culturales y naturales. Con ello mismo, la satisfacción de las necesidades de la población y que esta despliegue sus potencialidades y saberes con vistas a conseguir una mejora futura en sus vidas, en cuanto a realización personal, vida comunal y en lo que al desarrollo de la Región en su conjunto implica.

Los antecedentes para la construcción de esta propuesta, están directamente relacionados con la historia de la sede, como parte de la Universidad Nacional y su consolidación a partir de 1973, en el proceso de transformación de la Escuela Normal Superior en Sección Regional. Es en este tránsito, cuando a principios de la década de los años noventa, ocurre la modificación estructural para que el concepto de Sección pase a Sede Regional, referida en los artículos 130, 131 y 134 del Estatuto Orgánico aprobado por la Asamblea

Universitaria mediante referéndum realizado el 10 de marzo de 1993.

En esta visión, la perspectiva histórica es fundamental. Es en el año de 1967, durante el gobierno de José Joaquín Trejos Fernández y su Ministro de Educación Guillermo Malavassi Vargas, cuando se crea la Escuela Normal Superior, con la tarea de formar profesores de segunda enseñanza. Se impulsa la expansión normalista hacia Guanacaste, San Ramón y Pérez Zeledón. En éste último cantón, la institución se denominó Escuela Normal a partir del decreto No. 13 del 8 de marzo de 1968 y posteriormente, Escuela de Educación. Su asentamiento fuera de la Meseta Central, responde a la tendencia clara de la mayor concentración poblacional con respecto al resto a los cantones de Buenos Aires, Osa, Corredores, Golfito y Coto Brus. Fue su primer director el profesor Edwin Leandro Fernández, seguido de la profesora Lilliam Hidalgo Sánchez, respectivamente, quién a sus vez se constituye en la primera directora de la Sección Regional de la Universidad Nacional. Como Escuela Normal desarrollo una actividad muy fructífera durante sus cinco años de existencia, con la formación de un primer grupo de 54 maestros normalistas al finalizar el año de 1969.

Se debe señalar que la primera escuela data de

En un intento de establecer una periodización sobre el proceso de desarrollo de la educación superior en el cantón de Pérez Zeledón, podemos señalar un etapa inicial de 1967 a 1975 con la creación de la Escuela Normal, destacando el año de 1973 con la institución de la Sección Regional de la Universidad Nacional y la ampliación de la oferta académica con carreras diferenciadas de lo correspondiente a educación. De 1975 hasta 1985, con la reforma constitucional del artículo 86 de nuestra carta magna, ley No. 5697 del 9 de junio



de 1975, en lo referido a la educación superior destacando la atribución para que la formación de docentes sea tanto una actividad de entes públicos como privados. Durante esta etapa se conforma la primera universidad privada del país, la Universidad Autónoma de Centro América, UACA, con el desarrollo de algunos programas en el cantón de Pérez Zeledón. Así mismo se da la creación de otras universidades públicas, entre ellas la Universidad Estatal a Distancia, UNED, con actividades académicas a partir del año de 1977. Una etapa posterior se ubica en el periodo comprendido entre los años de 1985 y 1992 con la formación de 7 universidades privadas a nivel nacional, y la ampliación de la oferta académica. Un último periodo está comprendido entre el año de 1992 hasta la actualidad.

En el periodo actual, las sedes regionales de la Universidad Nacional, son definidas en el Estatuto Orgánico del año 2015, como instancias académicas y administrativas desconcentradas que impulsan, coordinan y ejecutan la investigación, extensión, docencia y producción en una región específica.

Como Sede se van a seguir manteniendo una serie importante de limitaciones en el orden normativo y conceptual, aspecto que tiene como consecuencia una clarificación importante inscrita a partir del Estatuto Orgánico vigente, resultado de las discusiones plenarias y el trabajo del Cuarto Congreso Universitario, con una síntesis del proceso en la propuesta estatutaria aprobada, para su entrada en vigencia a partir del 17 de agosto de 2015, en lo específico para las sedes regionales, lo plasmado el artículo noveno, mandato de la asamblea congresal.

Sobre los planes de mediano plazo aprobados durante todos estos años, es importante señalar

que estos son resultado de la incorporación de de una serie de instrumentos de planificación institucional, con una evidencia clara en lo referido a los distintos campos de acción en el ámbito territorial regional, haciendo una distinción entre tres posibles dimensiones: la planificación institucional entendida como sector público y sus propuestas de desarrollo regional, plasmadas en los planes de desarrollo regional, la planificación derivada de las propuestas para la educación universitaria pública consecuencia de los acuerdos del Consejo Nacional de Rectores y la definición por regiones de los compromisos asignados para cada una de las instituciones de educación superior según la propuesta de planificación universitaria. Por último, la estructuración del trabajo a lo interno de la Universidad Nacional en concordancia con sus Planes Estratégicos y de transición, con una duración por periodo definida según las necesidades propias del momento.

Es importante señalar que en la última dimensión se deben tomar en consideración una serie importante de cambios entre ellos los siguientes:

1. La modificación estatutaria en lo sustancial al preámbulo, principios, valores y fines, en los que lo regional se inserta como un campo de trabajo trascendente y su proyección al desarrollo de la acción sustantiva de la Universidad Nacional, vista la institución como un todo integrado con amplia participación de la comunidad universitaria y nacional.
2. La propuesta del reglamento de sedes regionales, derivada del artículo 76 del Estatuto Orgánico en lo referido a formas de auto organización de acuerdo con la realidad regional.
3. Las políticas de regionalización propuestas por la Universidad Nacional como parte de



los procesos de desarrollo de la acción sustantiva en las regiones.

4. Las acciones propuestas en torno a los procesos de desconcentración administrativa y académica impulsadas desde el Consejo de Rectoría, en cada uno de los espacios territoriales en los que la Universidad Nacional tiene instancias de trabajo.
5. La definición de espacios territoriales, establecida desde la política gubernamental, como instrumento de ejecución de propuestas de trabajo orientadas hacia la concreción de acciones de acuerdo con las necesidades territoriales.
6. La fundamentación del principio de articulación interinstitucional como un mecanismo que permite el trabajo cooperativo entre instituciones como su eje rector.
7. En lo académico, la conceptualización de carreras itinerantes como instrumento orientado hacia la ampliación de la oferta académica en las regiones.
8. Finalmente, lo referido a la transición propia de la institución en los procesos de ajuste a las condiciones nacientes de nueva normativa, los procesos políticos, la vinculación entre programas para el ejercicio del poder en el entorno universitario y las condicionantes de los entornos externo e interno de la institución.

En el contexto interno, la Sede Regional Brunca debemos resaltar los siguientes aspectos:

1. La consolidación de una propuesta universitaria pública, orientada hacia el ejercicio de la formación de profesionales con una visión humanista y crítica con respecto a la

generación de conocimiento y alternativas de desarrollo.

2. La existencia de una estructura organizativa y funcional, con lineamientos establecidos desde la norma y la posibilidad de mejora continua en función de las necesidades de la población, de acuerdo con las dimensiones de la planificación regional e institucional.
3. Las opciones creativas de su recurso humano en correspondencia con las alternativas de desarrollo institucional y regional, además de la integración de saberes en la concreción de la acción sustantiva de la universidad, como medio de alcanzar justicia social, equidad en la distribución de los recursos y sustentabilidad.

Con estos antecedentes hemos establecido, como comunidad académica universitaria las siguientes propuestas de:

Misión

La Sede Regional Brunca de la Universidad Nacional es una instancia académica desconcentrada que desarrolla la acción sustantiva universitaria de manera articulada en la construcción de una sociedad justa, equitativa e inclusiva, de acuerdo con el entorno regional, nacional e internacional, sobre la base de la excelencia y la participación democrática.

Visión

La Sede será referente de la educación pública universitaria en la Región Brunca por la formación de profesionales de excelencia y generación de estrategias de desarrollo



articulando su acción sustantiva institucional e interinstitucionalmente.

Su gestión será flexible, ágil, desconcentrada, transparente, promoviendo estilos de vida saludable.

Valores

- Excelencia
- Compromiso social
- Participación democrática
- Equidad
- Respeto

Estamos con la firme convicción de que el Tercer Congreso de Extensión Universitaria, Dialogando en Territorios, Concepto y Políticas de Extensión 2018-2018 será una gran oportunidad

para cohesión y unificación de criterios en torno a las exigencias del desarrollo local, regional y nacional sobre las políticas de extensión. Entiendo la extensión como impacto real en la construcción de una sociedad más justa, igualitaria, inclusiva, tolerante y equitativa, haciendo eco de que la Universidad ... “buscará una participación efectiva en el progreso del desarrollo autónomo y equilibrado del país. Significa una esperanza real que iluminará para los pueblos impacientes los senderos efectivos, que ellos mismos emprenderán para su promoción cultural, económica, política y social” en las palabras Presbítero Benjamín Núñez Vargas, primer Rector de la Universidad Nacional y su concepto de Universidad Necesaria.

Perspectivas del discurso sobre la extensión en la Universidad Nacional: aportes histórico-conceptuales para el diseño de políticas universitarias



Msc. Francisco González Alvarado
frajoga@yahoo.com

Universidad Nacional, Costa Rica

Resumen

La ponencia presenta los resultados de la investigación sobre el discurso de la extensión en la Universidad Nacional, empleando los principios metodológicos de la cartografía social. Analiza un conjunto seleccionado de textos escritos por un grupo de extensionistas distinguidos por la institución como “destacados”, identificando diferentes perspectivas al interior de su producción a través de su vida académica. El propósito central del escrito es construir un mapa de carácter provisorio sobre la extensión que permita identificar los rasgos distintivos de la “naturaleza y carácter propio” de esta forma de la acción sustantiva, para con ello, ofrecer pistas contextualizadas útiles en la elaboración de políticas universitarias.

Palabras claves: dimensiones discursivas, cartografía social, extensión universitaria, políticas universitarias, “naturaleza y carácter propio” de la extensión.



Introducción

Todo intento por construir políticas sobre el quehacer universitario con visión prospectiva, rigurosidad y pertinencia social, en cualquiera de los ámbitos de su acción sustantiva, pasa por la necesaria revisión de las diferentes perspectivas discursivas (aportes histórico-conceptuales), generadas a través de los años y registrada de manera sistemática en la producción intelectual de su comunidad académica. Es a través de su identificación y análisis en el tiempo, que se puede reconocer los principios de naturaleza teórica, metodológica, filosófica, epistémica y política, que han permitido la fundamentación y desarrollo del pensamiento y quehacer académico de la universidad y que se materializa en el diseño y ejecución de planes de estudio, proyectos de investigación, extensión y normativa institucional. De ahí que su exploración, constituya un valioso recurso para la revisión crítica y reformulación de políticas universitarias en este ámbito de la acción sustantiva.

Esta ponencia expone los resultados de la investigación sobre el análisis del discurso sobre la extensión en la UNA, empleando principios metodológicos de la cartografía social. Para ello, analiza intencionadamente la producción intelectual de un grupo de académicas y académicos, distinguidos institucionalmente con el reconocimiento de extensionistas destacados. Mérito otorgado luego de cumplir para su elección: “con criterios de excelencia y pertinencia de sus acciones, resultados conocidos en sus programas, proyectos y actividades de extensión, constancia y creatividad en el desarrollo de sus iniciativas”. (UNA-VE-OFIC-410-2016). Condiciones que justifican la representatividad del grupo en el quehacer académico de la extensión en la UNA, específicamente por que su aporte discursivo ha sido frecuente,

abundante y significativo, resultante entre otros aspectos, de la permanencia de larga data del grupo en la universidad

Los resultados permitieron identificar 4 perspectivas principales del discurso sobre la extensión en la UNA: Transformación social, Comunicación cultural, Acción sustantiva y Vinculación social orgánica. Configuraciones que mantienen vínculos relacionados con la clasificación de modelos de extensión propuesta por Serna (2007) y González y González (2003, 2006), que aunque con matices particulares, favorecen contar con categorías referenciales para su caracterización. Las perspectivas señaladas transitan en torno a los modelos “Concientizador” (Serna, G, 2007, p. 3-4) en contraposición al “Tradicional” (González y González, 2003, 2006, p. 70), de igual forma, se acercan en mayor grado al modelo de “Desarrollo integral”, (González y González, 2003, 2006, p. 70), guardando distancia significativa con el “Economicista” (González y González, 2003, 2006, p. 70). Es importante señalar que a pesar de identificarse que las perspectivas son más complementarias que contradictorias, existe una significativa riqueza conceptual y epistémica, importante de explorar al interior de las mismas configuraciones y que facilitan la comprensión de una visión provisoria sobre la extensión. Los objetivos que facilitaron lo descrito se orientaron en tres planos complementarios: la selección de los textos de los “extensionistas destacados”, la identificación de las dimensiones centrales del discurso y finalmente el mapeo y la caracterización de estas, como referencias provisorias de la “naturaleza y carácter propio” de la extensión.

Metodología

La cartografía social; ...“es un enfoque metodológico basado en el análisis textual que busca la



representación de fenómenos sociales a través de mapas que reinscriben y estructuran una multiplicidad de perspectivas o formas de ver estos fenómenos” (Tello, C; Gorostiaga, J M; 2009. p 159). Postura que favorece identificar e interpretar de manera organizada e intencionada, diferentes puntos de vista, alrededor de una determinada área de conocimiento o campo discursivo, para con ello, obtener una representación provisoria de las principales dimensiones argumentativas y cosmovisiones que prevalecen entre un determinado grupo de representantes o exponentes, incluyendo sus similitudes y diferencias más significativas.

La metodología parte del análisis de textos y sus relaciones con otros (intertextualidad) en un determinado contexto histórico-discursivo como principal herramienta, cuyo propósito es el de identificar las diferentes perspectivas presentes y proceder a su análisis integrador. Lo que supone un proceso interactivo que incluye: “lectura de los textos; identificación provisional de las principales perspectivas; selección de los textos ilustrativos de cada perspectiva; lectura en profundidad de los textos seleccionados; revisión de las perspectivas identificadas; incorporación/eliminación de textos ilustrativos” (Tello, C; Gorostiaga, J M; 2009. p 163), (Tello, C; Gorostiaga, J M; 2011. p 364).

Siguiendo a Tello y Gorostiaga:

...las perspectivas son mapeadas topográficamente con la ayuda de imágenes o representaciones visuales para proveer un “ordenamiento” siempre provisorio. La representación visual del campo intertextual se realiza a través de un mapa construido en base a las dos dimensiones que surgen como las más significativas en el posicionamiento y diferenciación de las perspectivas identificadas. (Tello, C; Gorostiaga, J M; 2011). p 365).

En la investigación se analizan 25 textos publicados mayoritariamente en medios escritos de la UNA, por el grupo señalado entre 1980 y el 2017, los cuales se ubicaron mediante diferentes fuentes bibliográficas institucionales (Portal Electrónico de Revistas Académicas, Repositorio Académico, Sistema de Información Documental SIDUNA y Google académico). La producción intelectual incluye artículos de revistas, ponencias, libros, monografías e informes de proyectos. Adicionalmente se contempló 5 documentos, el libro considerado fundacional de la Universidad Nacional “Hacia la universidad necesaria”, Núñez, B (1973), y cuatro textos escritos en la década de lo 80, que abordan directamente y en forma singular, la extensión en la Universidad Nacional. El análisis de cada texto procuró la identificación de sus argumentos mediante cuatro preguntas centrales sobre la extensión universitaria: 1) qué es, 2) qué persigue, 3) qué sentido tiene en el quehacer de la universidad y 4) cuáles son sus formas de acción.

Discusiones sobre los modelos de la extensión universitarios

La universidad pública latinoamericana, fundamentalmente a partir del Movimiento de Córdoba de 1918, ha destacado por su acento en el desarrollo de la extensión social como parte esencial de su acción sustantiva. Mandato que evidencia el sentido político, teleológico y el marco ético de su quehacer. Tal preocupación se expresa con suficiente claridad, en las declaratorias estatutarias de las universidades de la región, que contemplan entre sus principios, fines y valores, el contribuir decididamente la transformación de las sociedades desde una perspectiva democrática e inclusiva, a través de un mayor acercamiento (comunicación) con



la identificación y solución a los problemas históricos y coyunturales de las poblaciones más excluidas. Sin embargo, no puede sostenerse el argumento de que esa forma de participación social constituya un corpus homogéneo, por el contrario, tanto desde el discurso, como en la práctica, exhibe diferentes posiciones o modelos.

Amparado en la postura de Serna (2007), reconoce cambios sustantivos en el quehacer de las universidades en las últimas décadas, arraigados a los procesos de globalización económica, cultural y social, reconoce cuatro modelos de extensión universitaria: **Altruista:** Con influencia positivista, aparece junto a la concepción de extensión emanada alrededor del Movimiento Estudiantil de Córdoba e impulsaba la acción desinteresada y humanitaria de los universitarios a favor de los pobres e ignorantes. Su orientación proclama la obligación de llevar los conocimientos de la universidad al pueblo, con el sentido de corresponder los esfuerzos de este a para sufragar los costos de la educación superior. **Divulgativo:** según el mencionado autor, es la noción de “extensión” que todavía impera, se originó en los Estados Unidos intentando definir el procedimiento por el cual los adelantos técnicos podrían llevarse a la población que no tenía acceso a las instituciones educativas de nivel superior. Considera que la ciencia y la cultura universitaria deben “rebajarse” para ser comprendidos por el pueblo, utilizando atractivamente los medios de comunicación. Este Modelo, que nace de la supuesta preocupación de las universidades por elevar la cultura de la población y por tanto su bienestar, difícilmente se revela como respuesta a las auténticas necesidades y anhelos de la sectores mayoritarios de la sociedad, es decir, los empobrecidos o en situación de vulnerabilidad.

Concientizador: Emanado de las ideas de la izquierda latinoamericana y enriquecido con el pensamiento de Freire, que pondera compartir los bienes, incluidos los educativos y culturales, en forma dialógica y liberadora, creando conciencia entre participantes en ese acto educativo. Una consecuencia casi inevitable es la participación política y la formación de grupos de interés y presión. **Vinculatorio empresarial:** En este modelo, las necesidades sociales son identificadas como análogas a las de empresas y en consecuencia los universitarios deberán ser educados para atender estas necesidades. La relación con las empresas empezó fomentarse y a ser redituable para las universidades a mitad de la década de los ochentas.

Otra perspectiva sobre los modelos de la extensión universitaria es la aportada por González y González (2003, 2006), citado por Ortiz, C y Morales, M (2011), a partir de lo que denomina las prácticas de las universidades latinoamericanas. A diferencia de la anterior clasificación, esta incluye tres modelos: **Modelo tradicional:** en el que la universidad se concibe como fuente de conocimiento y saberes, y establece una relación de saber institucionalizado con quien no lo posee. Este modelo tiene similitudes con el primero que plantea Serna, en el que el altruismo es el principio que guía las acciones. **Modelo economicista:** la universidad se concibe como una empresa más que interactúa en el mercado. Adquiere el rol de soporte científico y técnico del sector productivo, y el saber se organiza en función de la rentabilidad económica. También se puede asimilar al modelo vinculatorio empresarial planteado anteriormente. **Modelo de desarrollo integral:** la universidad maneja el concepto de democratización del saber y asume la función social de contribuir a mejorar la



calidad de vida de la sociedad. Apunta a la transformación social y económica de los pueblos.

Ambas clasificaciones más que antagónicas, son complementarias y constituyen un ejercicio reflexivo importante de tomar en cuenta, especialmente por que permite ordenar y analizar el discurso sobre la extensión universitaria desde diferentes marcos referenciales, cuestión central para la realización del análisis acometido y la caracterización de las diferentes perspectivas halladas.

Perspectivas del discurso sobre la extensión en la UNA

Siguiendo los principios metodológicos de la cartografía social y empleando la herramienta CmapsTool, se logró construir un mapa que representa de manera provisoria las diferentes perspectivas del discurso sobre la extensión en la UNA, Figura 1. El mapa se elaboró a partir de dos dimensiones, la horizontal se relaciona con el sentido misional de la extensión e incluye en un polo el modelo Desarrollo integral y en el opuesto el Economicista, siguiendo la propuesta de González y González (2003). Y la vertical que si bien se vincula también con el sentido misional, enfatiza en las formas de vinculación que establece con la sociedad. En un polo se ubica el modelo Concientizador

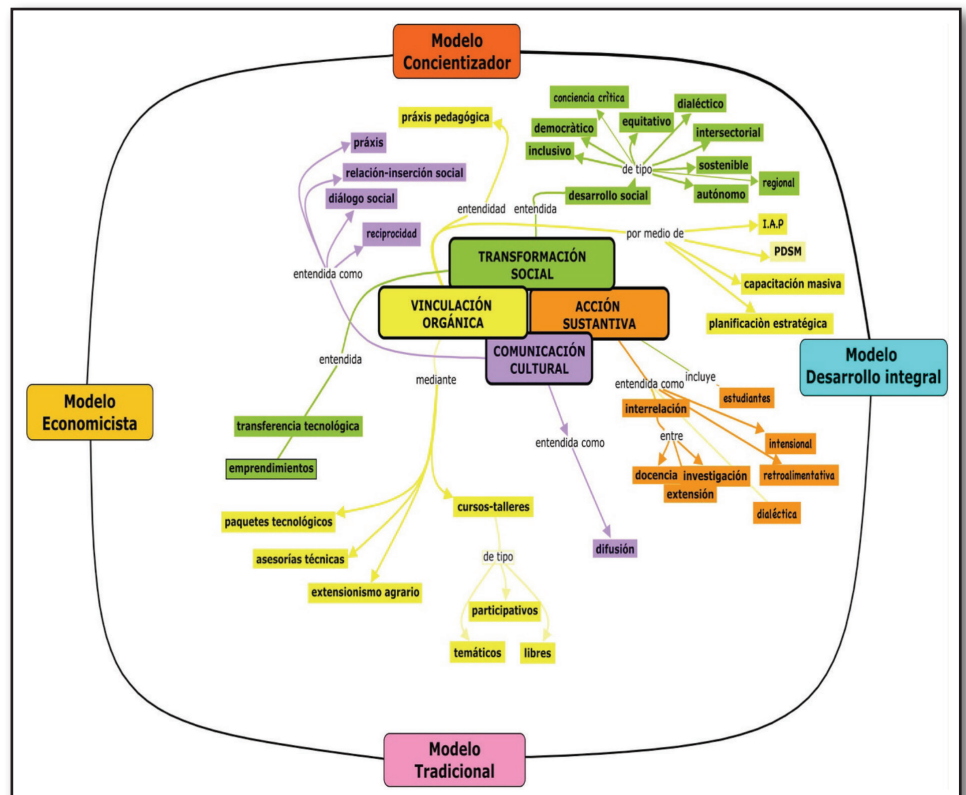
Ortiz, C y Morales, M (2011) y en el extremo, el Tradicional González y González (2003). Las dimensiones del discurso se identifican con recuadros grandes y con colores diferenciados y las líneas de color rojo, expresan las interrelaciones entre las mismas. Su posición en el mapa se asociada a la mayor o menor vinculación con los diferentes modelos descritos.

Seguidamente se presenta una breve caracterización de cada perspectiva utilizando, a manera de ejemplos significativos, citas textuales.

Transformación social

La transformación social constituye uno de los elementos y preocupaciones centrales en esta

Figura 1. Mapa de las perspectivas sobre la extensión en la UNA



Fuente: Elaboración propia. Francisco González Alvarado (2017)



visión de la extensión en la UNA y está estrechamente vinculada con los principios fundacionales y misionales de la universidad: “Se afirma que la universidad democratiza el modelo de desarrollo en cuanto contribuye a orientarlo hacia el bienestar de todos, con base en una amplia participación popular y sin detrimento de los derechos de cualquier sector de la comunidad nacional”. (Núñez, B, 1973. p 26). Argumento que es justificado a la luz de la filosofía liberadora latinoamericana (Ribeiro, D; Zea, L; Freire, P), preocupada ante todo por impulsar la construcción de un estilo de sociedad que logre superar las asimetrías generadas, en gran parte, por el pasado colonial y su modelo de desarrollo histórico.

Fallas, A, López, J y Meoño, R (1982) profundizan y amplían esta posición, planteando un carácter dialéctico:

CITA

En realidad, la transformación social que la Universidad puede apoyar actúa, al mismo tiempo, como factor de su propia transformación y desarrollo. A medida que se favorece la transformación social, se enriquece la transformación interna de la Universidad. De la misma manera, al basar su propio desarrollo en la transformación social, la vinculación consciente de la Universidad, y la sociedad permite una incidencia y una retroalimentación mucho más efectivas. (p. 142)

Los extensionistas exponen la estrecha vinculación entre la transformación social y el desarrollo social. Explicado, este último, en un sentido amplio; como la meta e instrumento para reconocer los problemas sustantivos e impulsar las transformaciones necesarias que permitan atenderlos y elevar las condiciones de vida de las personas y superar la condición de exclusión social históricamente construida, con especial

atención en el desarrollo rural. Aguirre, D (2016) expone con suficiente claridad la vinculación mencionada:

El Plan Desarrollo de la Comunidad de Barra de Colorado consta de un diagnóstico participativo sobre la situación de los sectores estratégicos de la comunidad. Luego se efectuó un análisis integral de la situación de la comunidad, posteriormente se realiza una proyección de la situación de la comunidad, para ello se construyen dos escenarios en el tiempo: pesimista y optimista. Se proyecta la visión de desarrollo que se desea alcanzar (se integran los principios, misión, objetivos y políticas). (p.209).

Esta dimensión, también distingue una serie de principios condicionantes de la transformación social; carácter inclusivo, democrático, equitativo, endógeno, sostenible, planificado, autónomo e intersectorial y de amplia participación social, impulsados mediante la relación dialéctica universidad-sociedad. Un ejemplo lo aporta Ramírez R, E (1998):

A partir de este accionar conjunto, UNA-Comunidad, se integraron otros grupos de apoyo, con el fin de unir esfuerzos para llevar a cabo una serie de programas tendientes a alcanzar un verdadero desarrollo comunal...el trabajo comunitario se realizó con niños de edad escolar, jóvenes, docentes, líderes comunales y amas de casa”. (p 14).

De igual forma, Ruíz, R (2011) sostiene que:

La participación de la población sujeto es fundamental en este proceso de ejecución y búsqueda de soluciones a los problemas que se van presentando y permanente negociación con las diferentes instituciones que se comprometieron a trabajar. Este proceso enriquecedor los facultará para los futuros proyectos que tendrán que formular, negociar y desarrollar sin la participación de la Universidad (p. 27).



Comunicación cultural

La concepción de la extensión entendida como comunicación cultural, es otra de las dimensiones discursivas identificadas. Es desarrollada con mucha profundidad en los textos de Núñez, B (1973), Hernández, A (1980), Fallas, A, López, J y Meoño, R (1982), Goldemberg, O (1988), Ruíz, B (1992, 2011), Sobrado, Miguel (2011), Gamboa, R (2013), quienes la asocian con el concepto de “difusión cultural”, en su acepción más crítica, sobre todo; Núñez y Ruíz. Esta opción le asigna a la cultura un papel central en la comprensión y transformación de los fenómenos y realidades sociales, económicas y políticas. Aparece vinculada directamente con la noción de “unidad de cultura”, Núñez, B (1973), entendida como “el conjunto de valores y prácticas que constituyen al ideal ético-racional en el cual se fundamenta el esfuerzo de propósitos de una nación”, (p 12). Tal postura ideológica, filosófica y ética, aboga por la necesidad de que los “propósitos de una nación”, se amalgamen hacia la consecución de planos de mayor bienestar y participación democrática de sus integrantes.

Esta visión se presenta como la forma mediante la cual, el quehacer de la universidad es “vinculado”, “comunicado”, más que “extendido”, a la sociedad y expresa su compromiso con la construcción-transformación de esa nueva cultura. En el contexto discursivo señalado, la comunicación cultural se aparta de la visión de “transmisión”, considerada como una manera carente de sentido político, ni ético del quehacer universitario con la sociedad y en contraparte aboga por otro centrado en los “procesos de comunicación universidad-sociedad”, distinguiendo su carácter continuo, permanente, dinámico y cambiante” Ruíz, R (1992). La misma autora

plantea para diferenciar y asegurar su consecución, una jerarquización por niveles de menor a mayor grado distinguiendo 5: información, relaciones públicas, difusión del quehacer académico, difusión cultural universitaria y finalmente extensión. Los objetivos que distinguen cada uno de los niveles, permiten valorar la orientación de las prácticas de la extensión, exponiendo las diferencias entre las más simples asociadas a procesos típicamente de información y acercamiento de su quehacer con la sociedad, a otras, donde se impulsa la visión crítica, concientizadora, de transformación social y se defiende una nueva “unidad de cultura”.

El sentido de la extensión universitaria entendida como comunicación cultural crítica y concientizadora, distingue una serie de principios de carácter epistémico y metodológico, donde resaltan la inserción intencionada de la universidad en la sociedad y el carácter praxeológica de esa forma de vinculación. El primero, reconoce la preponderancia de atender los grupos sociales más vulnerables; Gamboa, R (2013):

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...(p 322).

El segundo; enfatiza en el aporte sustantivo de esa comunicación respecto al impacto social, y la relación entre las y los universitarios y los grupos sociales, al respecto Ramírez, Fernando (2014), expresa:



...el proyecto fortaleció la capacidad de organización, gestión y liderazgo de los grupos involucrados. Asimismo, planteó el mejoramiento de las destrezas y habilidades de apicultores y apicultoras mediante un proceso de capacitación que comprendió las principales fases de la cadena agro-productiva. (p 43). Un logro importante, fue incentivar la participación activa de las mujeres en los procesos productivos de la empresa apícola y fomentar el desarrollo sostenible de zonas rurales marginales de nuestro país, mediante la generación de nuevas fuentes de empleo y el incremento de los ingresos favorable y contribuyó a mejorar la conservación ambiental y las condiciones socioeconómicas de la Región Central Sur de nuestro país. (p 52).

Tales reflexiones conceptuales se asocian a la perspectiva elaborada por Paulo Freire sobre la estrecha asociación y diferenciación a la vez, entre la extensión; explicada como acto mecánico y autoritario y la comunicación; expresada como diálogo democrático, problematizador y liberador.

Acción sustantiva

En esta visión se pone el énfasis en la importancia de reconocer la extensión como una forma de la acción sustantiva de la universidad, discute su vinculación con la docencia y la investigación y se plantea aspectos de su relación con el nivel organizativo institucional. Los documentos: El carácter académico de la extensión en la Universidad Nacional y sus principales implicaciones, Hernández, A (1980): la Práctica extensiva en el Departamento de Filosofía: concepciones y realizaciones, Rivera, L (1983), Resoluciones del seminario sobre experiencias metodológicas en los proyectos de extensión de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional. Unidad coordinadora de extensión (1986), La Extensión como actividad académica, Fallas, A,

López, J y Meoño, R (1982) y Hacia una difusión cultural de la Universidad, Ruíz, R (1992), constituyen los principales referentes discursivos sobre este pensamiento de la extensión universitaria.

Los textos argumentan con profundidad a favor de su carácter esencialmente académico, Hernández, A (1980), al respecto la define con meridiana claridad:

La Extensión Universitaria es, *debe ser*, una irrenunciable y prioritaria exigencia socioacadémica que busca y se propone que los grupos o sectores sociales más postergados e indigentes actúen, confiando y realizándose, como sujetos de su propia libertad y capacidad. Extensión no puede ser transmisión mecánica desde la "sede del saber" hasta la "sede de la ignorancia", debe ser diálogo que lleve a lograr conciencia crítica de la realidad e interacción educadora dentro de la realidad que los sectores, las comunidades y los grupos particulares quieren transformar consciente y responsablemente. (p. 66).

De igual forma discuten las condiciones académicas para lograr esa materialización; importancia de la sistematización de las experiencias, consistencia lógica y rigor metodológico-crítico, solidez y excelencia, correspondencia con los fines y principios estatutarios, criterios de evaluación de los resultados y articulación con los sistemas de organización institucional. También Fallas, A, López, J y Meoño, R (1982), diferencian aspectos centrales sobre la naturaleza de su acción:



En la relación extensiva se parte de hombres concretos que realizan tareas concretas por medio de la inserción en un sector social determinado. Sin embargo, para que ello constituya una verdadera actividad académica, la relación extensiva no puede considerarse en forma aislada e independiente de la estructura académica. Más bien, por el carácter científico que prevalece en nuestras actividades, la relación extensiva ha de estar integrada en un universo de tareas académicas, articuladas en varios niveles fundamentales: el plan, el programa y el proyecto. (p. 135)

A su vez, los textos son exhaustivos en caracterizar el sentido de integralidad de la extensión como acción sustantiva, esto es su carácter de articulación natural con las otras formas, la investigación y la docencia, por ejemplo, Fallas, A, López, J y Meoño, R (1982) consideran que:

Para que se dé una vinculación orgánica entre la extensión y la estructura de la Universidad, el programa de extensión debe formar parte de un plan global que contemple las relaciones de la extensión, la investigación y la docencia. Las relaciones en el sistema que caracterizan la relación extensiva se convierten en un elemento de un sistema más amplio que expresa la vinculación especial de las áreas académicas. (p. 139)

Desde la perspectiva señalada estos autores le otorgan a la extensión un carácter dinamizador del quehacer sustantivo. Complementaria a esta postura, Paniagua, A (2015) concluye también que:

...la extensión e investigación, en este caso particularmente, son procesos complementarios cíclicos. Por una parte, se inició con un proceso de investigación, el cual se adecuó con prácticas extensionistas tales como: identificación de actores claves en la comunidad, comunicación comunitaria, detección de problemas sociales, entre otros. Por otra parte, al inmiscuirse en estas experiencias y realidades, se identificaron nuevos enfoques investigativos... (p 76).

Un argumento que se diferencia de los anteriores, especialmente por su carácter crítico respecto a la ubicación de la extensión en el marco del quehacer universitario es el texto de Rivera, L (1983), que argumenta que ésta, se ha supeditado a la investigación y con ello, pierde el carácter propio y la relega a un papel secundario:

La extensión es reducida a un momento o aspecto de la investigación científica, a saber: la verificación de los postulados teórico-metodológicos que ésta ha generado. De esta manera, la extensión ya no es una actividad académica específica, con sus propios objetivos, métodos y teorías y, fundamentalmente, con una forma particular y propia de vincular a la Universidad con la sociedad, sino que es parte de la investigación y se la confunde con un momento fundamental de ésta, como es el de la verificación o sometimiento de los productos de la investigación científica a la realidad para comprobar su adecuación o no a ésta. (p.139).

Desde esta perspectiva la extensión se expresa como el resultado de un proceso integrador del quehacer universitario y como una tarea imperativa de la comunicación universidad-sociedad.

Vinculación social orgánica

Esta visión expresa argumentos relacionados con los destinatarios meta y las metodologías para el desarrollo de la extensión universitaria. Características que comparten, en prácticamente todos los textos analizados, dos criterios centrales; su énfasis en las poblaciones de mayor vulnerabilidad y el carácter eminentemente participativo y democrático de esa vinculación. Distingue que es a través del diálogo verdadero, entendido como “práxis social” humanizador (Freire, 1993), que la universidad logra impulsar cambios sociales sustantivos y que estos, prioritariamente deben atender (problematizar) a las poblaciones que históricamente



han quedado relegadas y marginadas del crecimiento y desarrollo.

Respecto a estas se registra una clara vocación por las ubicadas en las áreas rurales y los territorios costeros, enfatizando en las mujeres, indígenas, campesinos, pescadores, entre otros. La articulación con las distintas formas de la organización social, aparece como el elemento articulador de la extensión universitaria, de ahí la invocación al trabajo con asociaciones de desarrollo comunal, instituciones públicas, centros educativos, organizaciones sindicales, cooperativas, , tal y como queda de manifiesto en la siguiente referencia, alusiva a un proyecto de extensión de la UNA desarrollado con un grupo de Municipalidades, Gamboa, R (2013):

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”. (p 309)

De igual forma, según lo plantea Sobrado, M (2011):

Esta forma de desarrollo local basada en diversas formas de cooperación permite aprovechar los estímulos externos para propiciar un desarrollo endógeno impidiendo o mitigando la devastación y desequilibrios que generan las transnacionales cuando actúan el libre mercado significa retirar la escalera de la autonomía a los países emergentes”. (p 35)

La vinculación con pequeños productores y emprendedores, expresa un acercamiento con las formas organizativas de tipo empresarial, dejando evidencia de una forma un tanto diferente de la

extensión universitaria, más cercana al desarrollo de competencias vinculadas al fortalecimiento de las formas productivas dominantes socialmente. Por ejemplo, Parada, M (2015) expresa:

Las universidades aportan al bienestar, a través del vínculo directo o indirecto con la sociedad, acciones que se concretizan en programas y proyectos de acción social y que son parte de la extensión universitaria. La vinculación entre la universidad y la sociedad, históricamente, se ha hecho a través de la extensión, entendida esta como una acción sustantiva que mejora las condiciones de vida de las familias y transforma la dinámica de las empresas, las cuales originan producción, empleo e inversión”. (p. 3)

Como se mencionó, la participación consiente es el eje central de la vinculación, por eso de condiciona a su carácter intencionada y retroalimentativa, tanto entre sus integrantes, como para con la universidad, tal y como lo expone Gamboa, R (2013). “Por participación se entiende como: “una forma de intervención 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” (p. 308)

Las formas de llevar a cabo la vinculación universidad-sociedad, en el sentido descrito y que le aporta a ese carácter orgánico, están íntimamente asociadas a los principios de la metodología de la Investigación Acción Participativa (I.A.P) impulsada por el sociólogo colombiano Orlando Fals Borda a inicios de los 70. Por ejemplo, Goldemberg, O (1988) asevera:



El Proyecto de Desarrollo Social Urbano está concebido en el marco de los principios que sustenta la metodología de investigación participativa. Esto significa que la orientación general de las acciones, tiende a potenciar la capacidad autogestionaria de los sectores populares mediante el fortalecimiento y desarrollo de sus propios instrumentos organizativos”...(p 248).

De igual forma, Aguirre, Diego (2017) expone que:

...un enfoque de abordaje en investigación-participación (IAP). Consiste en la producción de conocimiento sobre la problemática socio-ambiental, que permite la sistematización de experiencias con el propósito de cambiar la situación actual y redireccionar el rumbo según las necesidades encontradas; lo que se efectúa mediante un proceso participativo que involucra al equipo de trabajo y los actores locales identificados. (p 206)

Destaca en esta perspectiva una importante variedad de estrategias y metodologías plasmadas en los documentos analizados entre las que a manera de ejemplo se pueden citar; Metodología de capacitación masiva y Laboratorio organizacional Sobrado, M (2012), Métodos rápidos de análisis Juana M, Coto (2016), Planificación del Desarrollo Sostenible de una Microrregión (PDSM) Aguirre, Diego (2016), Proyecto de desarrollo social urbano”. Goldemberg, Olga (1988). Resalta también la máxima, tal y como se expone en el documento producido por la Unidad Coordinadora de Extensión de la Facultad de Ciencias Sociales (1986):

La metodología de extensión debe comprender una adecuada interrelación entre la práctica y la teoría, de tal manera que se produzca la creación de nuevos conocimientos. La tendencia al practicismo, presente en algunas oportunidades, impide sistematizar las experiencias y ordenar los datos obtenidos en el contacto con la realidad. (p. 201)

Conclusiones

El mapeo del discurso sobre la extensión en la UNA permitió identificar 4 perspectivas o visiones de este quehacer universitario, que aunque en su conjunto expresan posiciones más que disonantes, complementarias, facilitó reconocer sus aspectos centrales y especialmente, contribuyó a conformar un espacio conceptual que aunque provisorio, revela aspectos centrales de la “naturaleza y carácter” propio de la extensión universitaria. La extensión concebida como Transformación social, expresa uno de sus objetivos centrales, contribuir al reconocimiento y posterior desarrollo de estrategias de inserción universitaria orientadas al cambio-modificación de las condiciones sociales, económicas, políticas y culturales de las comunidades más vulnerables del país. La Comunicación cultural expone el papel de la extensión como una forma de comunicación- inserción social, distinguiendo diferentes niveles en la consecución de esa tarea misional, que es considerada como una tarea política, de igual manera, marca los límites respecto a otras formas típicamente orientadas a la mera difusión del quehacer universitario a la sociedad.

La Acción sustantiva define la extensión universitaria como una de las acciones centrales del quehacer particular de la universidad, establece las condiciones centrales para que sea desarrollada y puntualiza en su carácter interdisciplinario y complementario respecto a la extensión y la docencia. De igual manera, expone el argumento de su posición central y no residual respecto a las formas de la acción sustantiva señaladas y el sentido de interrelación dinámica, permanente y intencional respecto a ellas. Finalmente, el Diálogo social, deja evidencia señera respecto a que los sectores sociales considerados de



atención prioritarios por parte del quehacer extensivo de la UNA son los grupos más excluidos por el modelo de desarrollo social costarricense. A la vez que expone las metodologías y sus condiciones para lograr una verdadera comunicación-inserción social, fuertemente vinculadas a la investigación acción participativa y sus diversos enfoques.

Es importante destacar que las perspectivas gravitan en el mapa con mayor acercamiento hacia los modelos de la extensión universitaria Concientizador e Integral, y en menor medida hacia el Tradicional, mostrando un fuerte alejamiento del Economicista, a pesar que se constatan diferencias argumentativas al interior de las dimensiones que revelan concomitancias puntuales con este último modelo. Esta determinación identifica una parte central de la “naturaleza y carácter propio” de la extensión en la UNA, el sentido esencialmente político y social de su praxis y está absolutamente influenciada por los postulados filosóficos, ontológicos, éticos y epistémicos fundacionales de esta casa de estudios superiores.

Como se ha señalado la creación de políticas universitarias en el ámbito de la extensión como acción sustantiva, requiere en primer instancia la identificación de los principios asociados a su “naturaleza y carácter propio”, sin ello, se correría el riesgo de conformar un corpus muy alejado de la práctica y poco orientador de su verdadero sentido misional. Tal y como lo expresa el primer Rector de la Universidad; “Habrá que formular algunas decisiones sobre los tipos de servicios que la Universidad quiera prestar a la comunidad y a la sociedad...Téngase presente que tales servicios deben supera decididamente la “extensión universitaria” tradicional, concebida y practicada como una entrega ocasional de

migajas del saber a públicos muy restringidos, o como actitud filantrópica del vulgarización, atomización y degradación de la cultura para consumo popular. Esa concepción elitista debe ser radicalmente sustituida por la actitud que busca y confía hacer que el pueblo actúe como sujeto de su propia historia y de su propia libertad”. Núñez, B (1973). p 33.

Referencias

- Aguirre, D (2017). La extensión de la UNA y su impacto en el desarrollo de las comunidades rurales: Aportes al desarrollo autogestionario de la comunidad de Barra de Colorado, Pococí, Limón. Universidad en diálogo, Vol. VI, No2. Junio-diciembre.
- Aguirre, D (2016). Unidades Productivas Integradas Asociadas con los Saberes Ancestrales Indígenas Cabecar: desde la perspectiva de extensión universitaria. Ponencia, Cuba.
- Hernández, A (1980). El carácter académico de la extensión en la Universidad Nacional y sus principales implicaciones”,
- Fallas, A, López, J y Meoño, R (1982). La extensión como actividad académica. Departamento de filosofía. Universidad Nacional.
- Gamboa, R (2013). Abordaje de problemáticas sociales latinoamericanas desde la academia: competencias del extensionista universitario. Congreso: El viejo mundo y el nuevo mundo en la era del diálogo. Ankara, Turquía.
- Gamboa, R (2016). La curricularización de la extensión: Participación estudiantil desde la experiencia del proyecto Promoción de la



- salud y emprendedurismo local en el cantón de Puriscal. *Universidad en diálogo*, Vol. VI, No2. Julio-diciembre.
- González, G. R. & González, M. (2006). Extensión universitaria: una aproximación conceptual desde la perspectiva cubana. En: *Revista Cubana de Educación Superior*, XXVI (2): 69-76.
- Goldemberg, Olga (1988). Apuntes hacia una definición metodológica del proyecto social urbano. *Revista Abra*, N 9.
- Núñez Vargas, benjamín. (1974). *Universidad necesaria*. Heredia: Departamento de publicaciones, Universidad Nacional.
- Ortiz-Riaga, M y Morales-Rubiano, M (2011). La extensión universitaria en América Latina: concepciones y tendencias. *Universidad Militar Nueva Granada*.
- Paniagua, A (2015). Claves metodológicas de la extensión universitaria. *Universidad en diálogo*, Vol. V, No1. Enero-junio.
- Parada, Martín. (2015). Metodología de extensión para crear emprendimientos productivos: caso de Isla Venado, Golfo de Nicoya, Costa Rica. *Economía y Sociedad*, Vol. 20, No 48.
- Ramírez R, Elizabeth (1998). Laguna Hule: experiencia de un modelo ecoturístico comunitario. *Revista geográfica de América Central*, No 35.
- Ramírez, Fernando (2011). Un quehacer con impacto social. *Universidad en diálogo*, Vol. I, No2. Julio-diciembre.
- Rivera, L (1983). "Práctica extensiva en el Departamento de Filosofía: concepciones y realizaciones. Departamento de Filosofía. Universidad Nacional
- Ruiz Bravo, R.M. (1992). *Hacia una difusión Cultural Universitaria*. Heredia: Departamento de Publicaciones, Universidad Nacional.
- Ruíz B., Rose Marie. (2011). *Extensión: transformaciones vitales en la relación universidad-comunidad*. *Universidad en diálogo*, Vol. I, No1. Enero-junio.
- Serna, G. (2007). Misión social y modelos de extensión universitaria: del entusiasmo al desdén. En: *Revista Iberoamericana de Educación*, 43: 3-25.
- Sobrado Chávez, Miguel. (2011). *Desarrollo local y ajuste organizacional*. *Universidad en diálogo*, Vol. I, No1. Enero-junio.
- Sobrado Chávez, Miguel. (2002). *Capacitación masiva y generación de capital social*. *Perspectivas rurales*, No11-12.
- Tello, César, Gorostiaga, Jorge M., El enfoque de la cartografía social para el análisis de debates sobre políticas educativas. *Práxis Educativa (Brasil)* [en línea] 2009, 4 (Julio-Diciembre): [Fecha de consulta: 8 de octubre de 2017] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=89412348006>>ISSN 1809-4031
- Tello, César, Gorostiaga, Jorge M., (2011). Globalización y reforma educativa en América Latina: un análisis inter-textual. *Revista Brasileira de Educação* v. 16 n. 47 maio-ago.



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. En: *Anuario de Estudios Centroamericanos*, 4: 93-126.

Unidad coordinadora de extensión (1986). Resoluciones del seminario sobre experiencias metodológicas en los proyectos de extensión de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional”. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional.

Vicerrectoría de Extensión. (2016). *Criterios para la asignación del extensionista destacado*. (UNA-VE-OFIC-410-2016)



VICERRECTORÍA
DE EXTENSIÓN

Eje 1:

Teorías, metodologías y
producción de conocimiento en la
Extensión Universitaria

Interacciones entre los grandes felinos silvestres (Jaguar y Puma) y las comunidades humanas en Costa Rica



Dr. Luis Diego Alfaro Alvarado
lalfaro@una.cr

M.Sc Margarita Gil Fernández

MP. Alvaro Sauma Rossi

M.Sc Francisco Morazán Fernández

Dr. Eduardo Carrillo Jimenez

Instituto Internacional en Conservación y Manejo de Vida Silvestre, Universidad Nacional Heredia, Costa Rica

Resumen

Contexto. La cercanía espacial entre los grandes felinos y los asentamientos humanos incrementa la probabilidad de que existan interacciones entre los mismos.

Objetivos. Analizar el conflicto entre jaguar y puma y la actividad ganadera; evaluar la implementación de medidas de manejo del conflicto mediante estudios de caso, y finalmente; describir la percepción de las comunidades rurales hacia los grandes felinos silvestres en el contexto del conflicto.

Metodología. Se realizó un diagnóstico del estado de la situación mediante entrevistas, información secundaria y el uso de sistemas de información geográfica y se usó la información espacial de las fincas para elaborar mapas de riesgo de ataques de felinos. Se evaluaron estudios de caso mediante visitas a las fincas ganaderas afectadas por ataque de puma y/o jaguar al ganado, y se evaluó el éxito obtenido con las medidas implementadas, sus costos y su operatividad. Finalmente, se elaboró un estudio exploratorio y descriptivo mediante entrevistas y observaciones para analizar las percepciones, mitos y creencias de las comunidades sobre el jaguar y puma.

Principales resultados. La caracterización de las interacciones es clave para proponer estrategias de conservación para poblaciones de jaguar y puma en nuestro país. La capacitación técnica y el seguimiento de las autoridades competentes son necesarias para mejorar la actitud ante el conflicto. La aplicación de medidas de manejo en fincas ganaderas logró disminuir el impacto de los ataques de jaguares y pumas al ganado, sin embargo, esta debe ir acompañada de otras acciones a escala regional. Evidenciamos la existencia de varios mitos sobre las interacciones entre jaguar y puma con las comunidades rurales e identificamos impactos importantes en el contexto social y emocional por la convivencia con grandes felinos silvestres. La extensión de la vida académica hacia las comunidades rurales debe integrar sus interacciones con la vida silvestre y su entorno. Una nueva visión de la extensión universitaria debe ser integrativa y compleja hacia un ser humano interactuante con los ecosistemas.

Palabras claves: Interacciones, grandes felinos silvestres, comunidades humanas.



Introducción

En los casos en que las poblaciones humanas coexisten con la vida silvestre, es común que surjan las interacciones positivas y/o negativas entre ambas partes (Marchini, 2015; Rosas-Rosas et al. 2008). En el caso específico de los grandes felinos silvestres y las comunidades humanas han sido estudiadas desde finales de los ochentas, donde jaguar (*Panthera onca*) y puma (*Puma concolor*) eran considerados plaga (Hilje y Monge 1988). Sáenz y Carrillo (2002) realizaron la primera evaluación económica de la pérdida de ganado por jaguares y pumas estimada en USD \$60 000, con el consecuente sacrificio de 21 jaguares. Amit et al. (2009) realizan el primer análisis integral de las interacciones humanos – felinos silvestres con la incorporación de componentes geoespaciales y sociales.

La evaluación de las interacciones mediante técnicas cuantitativas y cualitativas se ha utilizado por algunos autores en el tema de felinos silvestres (Marchini y Macdonald 2012, Conforti y Acevedo 2003, Mascote et al. 2016). Cuando se trabaja con especies con amplios rangos de hogar, la aplicación de sistemas de información geográfica, integrados a técnicas de diagnóstico social y al análisis ecológico facilitan la comprensión de una temática que embarga un alto grado de complejidad por las diferentes escalas espaciales, temporales, socio-económicas y ambientales en las que ocurre.

El siguiente trabajo reúne tres investigaciones dirigidas al estudio de las interacciones entre grandes felinos silvestres y comunidades humanas en zonas rurales del país. Se utilizaron los enfoques cuantitativo y cualitativo para realizar el levantamiento y análisis de la información, integrándolos con la meta de obtener nociones

sobre el comportamiento interactivo entre grandes felinos silvestres y comunidades humanas. Dada la complejidad de la temática se espera brindar un avance importante para la comprensión de las interacciones de humanos con la vida silvestre, con el fin de promover un mejor abordaje para la extensión universitaria.

Metodología

Área de estudio

El área de estudio corresponde a la Región Chorotega y Huetar Norte por ser las zonas de mayor producción de ganado bovino.

Modelo de riesgo

Se realizó un análisis de máxima entropía utilizando el software *Maxent*. El análisis se realizó con nueve capas: precipitación del mes más seco, precipitación anual, temperatura media anual, cobertura forestal, cercanía a áreas protegidas, abundancia de presas en cuatro grupos. La capa de cobertura forestal fue generada por el Fondo Nacional de Financiamiento Forestal (FONAFIFO) en 2013, para la cual se realizó una reclasificación con ArcGIS (versión 10.2) con base en los valores de resistencia para el jaguar (Rabinowitz & Zeller, 2010). La capa de cercanía a áreas protegidas se realizó a partir de áreas de amortiguamiento de 4, 8, 16 y 20 km. Las cuatro capas de presas estuvieron clasificadas por grupos y abundancias. Se utilizaron 65 puntos de conflicto confirmados desde el año 2008.

Percepción de ganaderos sobre el manejo de las interacciones con jaguar y puma

Se contactaron productores ganaderos en las regiones de estudio mediante bases de datos previas y muestreo por bola de nieve. Con una



muestra de 153 entrevistados, se realizaron análisis cualitativos de códigos para analizar la percepción sobre medidas preventivas aplicadas para el manejo del conflicto. Además, se realizó un análisis cualitativo con la creación de códigos acerca de las percepciones sobre las medidas (e.g. efectivas, inciertas, no factibles, no funcionaron). Se incluyó un análisis sobre la aptitud ante la respuesta de las autoridades.

Implementación de medidas

Fue realizado un diagnóstico sobre la implementación de las medidas recomendadas por diferentes entidades, de forma participativa con los finqueros afectados por el problema de depredación de jaguar y puma al ganado. Como instrumento se utilizó la observación participante y la entrevista semiestructurada a finqueros y actores clave. Se tomó como línea de tiempo los eventos ocurridos entre 2010 y 2016.

Mitos, significados y realidades

Se utilizó como base fundamental el paradigma cualitativo, ya que es muy efectivo en la creación de canales de diálogo, investigación e intercambio de conocimiento, para la obtención de datos entre los investigadores y los investigados en un proceso integral (De Shutter, 1983). De acuerdo a Gurdián- Fernández (2010), permite adoptar “una postura metodológica de carácter dialógico en la que las creencias, los valores, los mitos, los perjuicios y los sentimientos, entre otros, y son aceptados como elementos de análisis para producir conocimientos sobre la realidad humana”.

Resultados

Modelo de riesgo

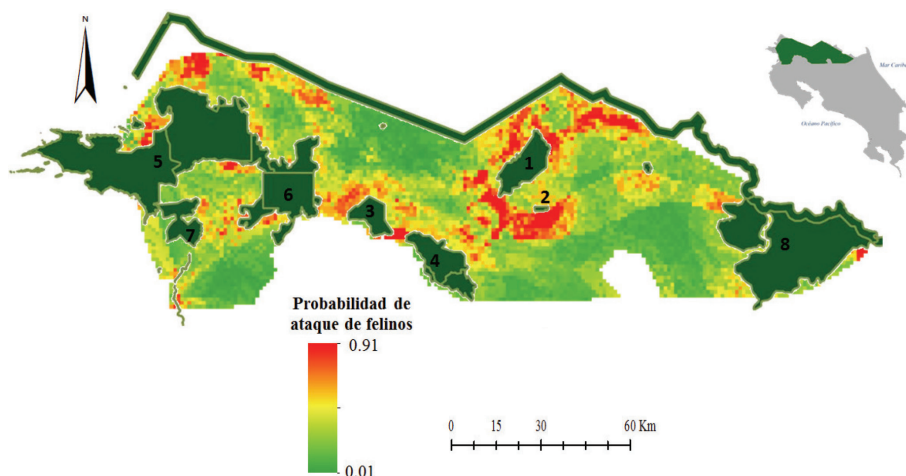
La clasificación de probabilidad de ataque de acuerdo a las variables utilizadas muestra que un 0.23% del territorio del área estudiada de las regiones Chorotega y Huetar Norte se encuentran en muy alto riesgo de ataque

de felinos a ganado doméstico. El porcentaje de territorio correspondiente a riesgo de ataque alto es de 2.07% (Cuadro 1). Se encontró una mayor probabilidad de ataque alrededor de las áreas protegidas, especialmente en el centro norte del país, alrededor del Refugio Mixto de Vida Silvestre Caño Negro (Figura 1).

Percepción de ganaderos sobre las medidas preventivas

El 70.5% de los entrevistados utiliza al menos una medida preventiva en su finca. La percepción sobre las medidas fue

Figura 1. Probabilidad de ataque de felinos con las áreas silvestres protegidas de las regiones Chorotega y Huetar Norte, Costa Rica

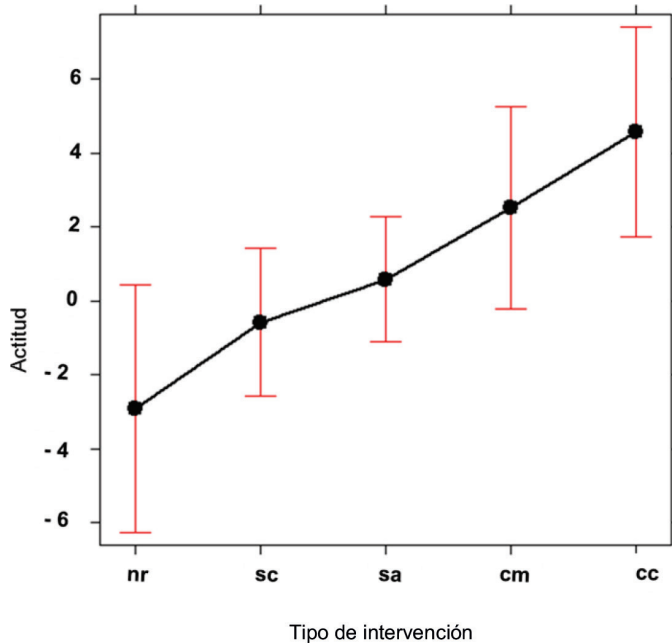


- 1) Refugio de Vida Silvestre Caño Negro, 2) Reserva privada Duaru, 3) Parque Nacional Miravalles, 4) Parque Nacional Volcán Tenorio, 5) Parque Nacional Santa Rosa, 6) Parque Nacional Rincón de la Vieja, 7) Estación Biológica Experimental Horizontes, 8) Refugio de Vida Silvestre Maquenque.



categorizada en siete códigos principales. El código más común, en cuanto al número de personas, engloba las frases que califican a las medidas preventivas como efectivas (26%). El código más mencionado fue que las medidas no son factibles (18.9%): ya sea porque las medidas no son prácticas (10.4%) o son costosas (4.6%), entre otras razones. Los resultados del análisis de aptitud se reflejan en la figura 2.

Figura 2. Actitud hacia los felinos en los ganaderos según el tipo de intervención



Los grupos de intervención son: nr=sin respuesta al haber realizado un reporte, sc=sin contacto con las autoridades y con ataques de felinos, sa=sin ataques de felinos, cm=intervención media de las autoridades, cc=capacitación completa.

Implementación de medidas

Los resultados de esta sección están basados en la información recabada de cuatro fincas en el distrito de San Jorge, cantón de Bagaces y cuatro entre Quebrada Grande y Dos Ríos distritos de Liberia y Upala respectivamente. La principal actividad ganadera que presentan las fincas

es el doble propósito y engorde, principalmente. Las características de las medidas implementadas se muestran en la tabla 1.

Mitos, significados y realidades

Los entrevistados manifestaron tener 37.14% de afectaciones socio-culturales y 33.06% emocionales con respecto a las interacciones con los grandes felinos silvestres (figura 3). Sumando estas dos categorías se obtiene un 70.2% de afectaciones que no están ligadas a pérdidas económicas.

Discusión y Conclusiones

Modelo de riesgo y percepción de ganaderos

El modelo generado mediante los registros de ataques predice las condiciones del paisaje para que surjan los ataques de felinos al ganado. La probabilidad de ataques de felinos es una herramienta útil para dirigir esfuerzos de conservación, además de saber cuáles fincas se encuentran en zonas de riesgo, puede servir para mostrar a las comunidades y sensibilizarlas sobre la posibilidad de que ocurran interacciones negativas con jaguares y pumas (Fitzpatrick, Gotelli, & Ellison, 2013).

No se puede evadir el hecho de que, a pesar de la existencia de medidas preventivas y la gran cantidad de enfoques, el conflicto entre el humano y los carnívoros sigue aumentando en diversas partes del mundo (Rust, 2016). Esto puede relacionarse con que no se están tratando los factores sociales complejos que causan este problema (Madden & McQuinn, 2014). En cuanto a su efectividad, una buena proporción de los entrevistados consideran que las medidas preventivas funcionan. El empoderamiento de las personas a través del conocimiento dado por las



Tabla 1. Costo aproximado y estado actual de las estrategias implementadas

Finca	Medida	Año	Costo Colones	Dictamen
Caso 1	Abrevadero artificial cercano a vivienda	2013	305000	Funciona
Caso 2	Cerca púa de 3 hilos para impedir que ganado entre al bosque	2013	150000	No tuvo mantenimiento
Caso 3	Cerca eléctrica 6 hileras 2 km de largo entre potrero y AP	2016	500000	Funciona buen estado
Caso 4	Cerca eléctrica 2 hileras 1 km de largo entre potrero y AP	2013	200000	Funciona en buen estado
Caso 5	Cerca eléctrica 2 hileras 1 km de largo entre potrero y AP	2013	500000	Funciona luego de renovación
Caso 6	Entechado de corral nocturno, 4 campanas buthan	2015	1200000	No tuvo mantenimiento
Caso 7	8 campanas con luz nocturna para animales vulnerables	2016	300000	Funcionan en buen estado
Caso 8	Cerca eléctrica de 10 km que divide AP de potreros vulnerables	2015	2500000	Funciona en buen estado

autoridades acerca de las medidas que pueden tomar, hace que la percepción del riesgo hacia el conflicto con los felinos silvestres sea menor y se tomen medidas para controlar la situación (Bruskotter & Wilson, 2014).

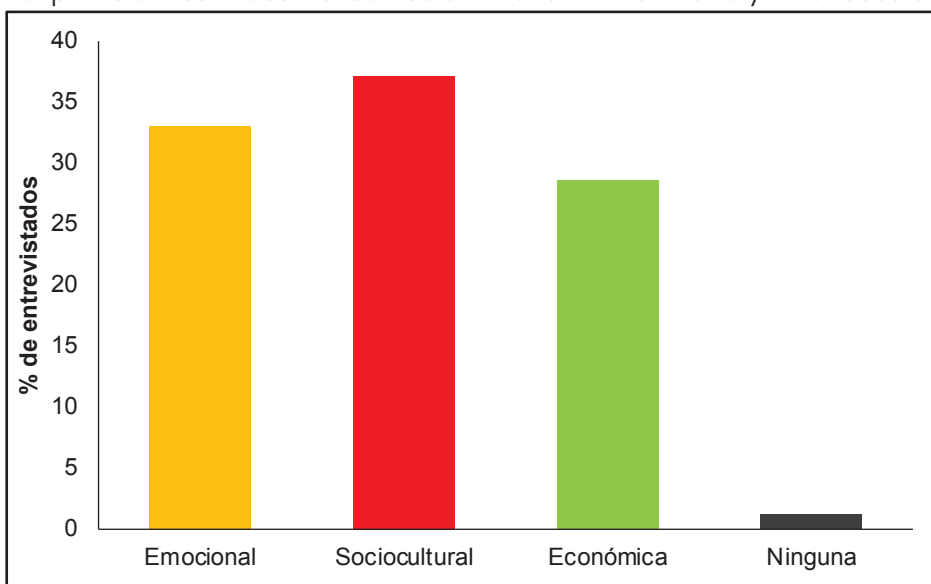
Implementación de medidas en fincas ganaderas

Las medidas adoptadas en las fincas no cuentan con evaluaciones periódicas de su efectividad ni alcance real como soluciones viables al problema de la depredación. No es posible mejorar sin evaluar constantemente lo propuesto y esta carencia de autoevaluación merma la claridad para determinar cuáles acciones son más efectivas y bajo cuáles parámetros se miden.

Mitos, significados y realidades

El conflicto es más que una afectación económica producto de la depredación, o una actitud individual, es un constructo socio-cultural, que se comparte por medio de la tradición oral, en las

Figura 3. Afectaciones reportadas por los entrevistados hacia el jaguar y el puma en las Áreas Conservación Arenal Huetar Norte y Guanacaste





unidades domésticas (la familia), y por ende en su agregado, es decir, en las comunidades rurales del área de estudio. Los resultados muestran que los elementos culturales construidos y transmitidos por tradición oral (mitos, creencias, leyendas y otros); y, que juegan un rol de control social, son determinantes en la conformación de la percepción (lo que cree la gente), y la eventual reacción social hacia los felinos mayores.

Implicaciones para la extensión universitaria

La extensión de la vida universitaria hacia las comunidades rurales mediante sus diferentes modalidades debe considerar las interacciones de los humanos con otras especies y el entorno. La extensión debe prescindir de cualquier abordaje antropocéntrico y manifestarse a partir de visiones integradas y complejas de los sistemas ecológicos co-habitados por las diferentes manifestaciones en el planeta, y a su vez modificados por las interacciones vida silvestre – humanos.

Referencias

- Amit R., K. Rojas, Alfaro, L. D. y Carrillo. E. 2009. Conservación de Felinos y sus Presas Dentro de Fincas Ganaderas. Informe técnico. Programa Jaguar-Universidad Nacional, Costa Rica. 99 pp.
- Azevedo, F; Murray, D. (2007). Evaluation of potential factors predisposing livestock to predation by jaguars. *Journal of Wildlife Management*, 71:2379–2386.
- Bruskotter, J. T., & Wilson, R. S. (2014). Determining where the wild things will be: Using psychological theory to find tolerance for large carnivores. *Conservation Letters*, 7(3), 158–165.
- Conforti, V.A. y F.C. Cascelli de Azevedo. (2003). Local perceptions of jaguars (*Panthera onca*) and pumas (*Puma concolor*) in the Iguazu National Park, south Brazil. *Biological Conservation* 111: 215–221.
- De Shutter, A. (1983). Investigación participativa: una opción metodológica para la educación de adultos. CREFAL. Michoacán, México.
- Hilje, L. & J. Monge. (1988). Lista preliminar y consideraciones generales acerca de los animales vertebrados plaga en Costa Rica. *Revista MIP*, 22: 39–52.
- Jacobs, M. H., Vaske, J. J and Roemer, J.M. 2012. Toward a Mental Systems Approach to Human Relationships with Wildlife: The Role of Emotional Dispositions. *Human Dimensions of Wildlife*, 17:4–15.
- Fitzpatrick, M.C., N.J. Gotelli, and A.M. Ellison. (2013). Maxent vs. Maxlike: empirical comparisons with ant species distributions. *Ecosphere*, 45: 55
- Gurdián- Fernández, A. (2007). El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa. Colección: Investigación y Desarrollo Educativo Regional (IDER) Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC) Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI), 282 p
- Madden, F., & McQuinn, B. (2015). Conservation conflict transformation: The missing link in conservation. In S. Redpath, R. Gutiérrez, K. Wood, & J. Young (Eds.), *Conflicts in Conservation: Navigating Towards Solutions* (Ecological Reviews, pp. 257–270). Cambridge: Cambridge University Press.



- Marchini, S. 2015. People and Jaguars Coexistence Project: Understanding and increasing tolerance to big cats in Brazil. *Carnivore Damage Prevention*, 15:35-41.
- Marchini, S. and D.W. Macdonald. 2012. Predicting ranchers' intention to kill jaguars: case studies in Amazonia and Pantanal. *Biological Conservation*, 147(1): 213-221
- Mascote, C., Castillo, Alicia, y Peña-Mondragón, J.L. 2016. Perceptions and Knowledge of the Jaguar Among Children in Communities Neighboring the Montes Azules Biosphere Reserve in Chiapas, Mexico. *Tropical Conservation Science*, 9 (4).
- Rabinowitz, A. y K. A. Zeller. 2010. A Range-wide model of landscape connectivity and conservation for the jaguar *Panthera onca*. *Biological Conservation* 143:939-945.
- Rosas-Rosas, C. O., L. C. Bender., and R. Valdez. 2008. Jaguar and puma predation on cattle calves in Northeastern Sonora, Mexico. *Rangeland Ecological Management* 61:554-560.
- Rust, N. A. (2016). Can stakeholders agree on how to reduce human-carnivore conflict on Namibian livestock farms? A novel Q-methodology and Delphi exercise. *Oryx*, 50(2), 339-346.
- Saenz, J. y E. Carrillo. 2002. Jaguares depredadores de ganado en Costa Rica: Un problema sin solución? p. 127-137. En: R. Medellín, C. Equihua, C. Chetkiewicz, P. Crawshaw, A. Rabinowitz, K. Redford, J. Robinson, E. Sanderson & A. Taber (eds.). *El jaguar en el nuevo milenio*. UNAM y WCS. México D.F. 647 pp.

Pedagogía Social: UNA construcción para el aprendizaje de la organización de redes comunales socio-educativas. Un estudio cruzado entre las comunidades de Santa Rita y Los Chiles de la provincia de Alajuela



M.Ed. Isabel Badilla Zamora
isabel.badilla.zamora@una.cr

M.Ed. Heidi León Arce
heidy.leon.arce@una.cr

Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.

Resumen

El proyecto *Pedagogía Social: UNA construcción para el aprendizaje de la organización de redes comunales socio-educativas. Un estudio cruzado entre las comunidades de Santa Rita y Los Chiles de la provincia de Alajuela 2016-2018*, a través de la experiencia de campo puede aportar elementos claves para la política de extensión de la Universidad Nacional.

Objetivos. Valorar las estructuras organizacionales y de convivencia social para la comprensión de factores que inhiben y potencian el desarrollo social de las comunidades de Santa Rita y Los Chiles de Alajuela, desde una lógica de entrecruzamiento socio-histórico y así construir aprendizajes organizacionales para el desarrollo de redes comunales socio-educativas en las comunidades de Santa Rita y los Chiles en la provincia de Alajuela.

Metodología. Para alcanzar dichos objetivos se planean una serie de estrategias que responden tanto a la investigación interpretativa- naturalista así como a la investigación socio- crítica, donde la reflexión se convierte en parte fundamental ya que valora la formación y transformación de las poblaciones participantes. Se trabaja bajo el enfoque de historias cruzadas para identificar características que de alguna manera ayuden a explicar el fenómeno humano. Todo momento reseñado formal o de ocio y recreación tiene una intencionalidad pedagógica y formativa, lo cual confiere solidez al enfoque desde una Pedagogía Social, que busca la activación en la sociedad de un grupo en red.

Principales resultados. Como parte de las experiencias de extensión realizamos un encuadre teórico basado en la reflexión en torno al concepto de Pedagogía General para así tener claridad con respecto al concepto de Pedagogía Social que tiene como elemento fundamental la formación humana, que persigue el desarrollo, la humanización colectiva y reconocimiento histórico de grupos que de alguna manera han sido y son excluidos. Además las acciones desarrolladas desde el proyecto ha permitido la creación de formas dialógicas democráticas para comprender las necesidades de las comunidades e insertarse en sus metas y expectativas así como valorar la recreación y la celebración comunal como formas de empoderamiento de la acción social,



política y económica de las poblaciones. Desde la metodología desarrollada el afecto, la experiencia, la actividad y su vínculo con el aprendizaje y la actividad lúdica entre otras, son algunos de los principios pedagógicos propuestos por Florez Ochoa (2005) que son parte del trabajo desarrollado en cada una de las comunidades. La identificación, fortalecimiento y creación de redes comunales tales como: grupo de adulto mayor, grupo de mujeres emprendedoras, grupo de docentes, grupo de alfabetización, la pulpería como centro de encuentro y el grupo de la iglesia a través de la planificación de actividades de ocio y recreación. El proyecto aporta desde su bagaje teórico y metodológico y de forma integral la capacidad de mirar e interactuar con todo tipo de diversidad, capacidad de organización y respecto a la dinámica de las comunidades, facilidad de aportar a las comunidades la promoción de acciones pedagógicas no formales y formales centradas en el ocio recreativo y la recreación.

Palabras claves: cambio social; pedagogía social; redes comunitarias; ocio y recreación; extensión

Introducción

La División de Educación Básica (DEB) del Centro de Investigación y Docencia en Educación CIDE ha venido desarrollando en los últimos años proyectos de investigación y extensión que permiten contribuir con los más altos valores de la sociedad costarricense favoreciendo aquellas comunidades más vulnerables de nuestro país.

Como parte de su quehacer, un grupo de académicos desde el año 2012 formula el proyecto *Pedagogía Social: UNA pedagogía sin Paredes*, el cual atendió indicadores en el tema de educación y salud. Con este proyecto se inicia el gran interés de trabajar en zonas vulnerables del país en la provincia de Alajuela como son San Rita y las comunidades de San Gerardo, El Cachito y Punta Cortés pertenecientes al cantón de Los Chiles, dichas poblaciones se caracterizan por el alto nivel de pobreza, desempleo, ruralidad, marginalidad y migración; cabe destacar que para el grupo de académicos este panorama se convierte en un desafío y emprenden desde la formación académica con la vinculación de los estudiantes de la DEB en campo de la extensión universitaria.

A partir de esta iniciativa se replantea un proyecto para el 2016 – 2018 *Pedagogía Social: UNA construcción para el aprendizaje de la organización de redes comunales socio-educativas. Un estudio cruzado entre las comunidades de Santa Rita y Los Chiles de la provincia de Alajuela*, el cual apunta a valorar en las comunidades las diferencias personales como un elemento que enriquece los grupos sociales, acoger culturas minoritarias para favorecer la convivencia y promover la igualdad y equiparación entre las mismas. Desde esta perspectiva este proyecto asume un compromiso importante en la búsqueda de vincular instancias y crear redes comunales socio-educativas en Santa Rita y Los Chiles de Alajuela, específicamente en esta última en las comunidades de San Gerardo, El Cachito y Punta Cortés. Un aspecto importante por señalar es que este proyecto se centra en valorar estructuras organizacionales y la convivencia social para comprender los factores que inhiben y potencian el desarrollo social de las comunidades, mediante acciones socio-educativas como respuesta a las necesidades que se



presentan tanto en estos poblados como en el equipo de investigadores.

Esta temática se vincula directamente con el plan de fortalecimiento de la DEB, el cual presenta como un área emergente la Pedagogía Social. La cual tiene un marco amplio de la complejidad humana.

Con el desarrollo de los siguientes objetivos el proyecto pretende *favorecer, potenciar y diversificar las oportunidades* socioeducativas de sectores vulnerables, marginados en riesgo social. Su intención es propiciar *el cambio* para la construcción de una sociedad más justa y equitativa a través de la identificación, fortalecimiento de redes comunales y co-creación de estrategias que incentiven el ocio y la recreación.

Tabla 1. Objetivos del proyecto

Objetivos Generales
1. Valorar las estructuras organizacionales y de convivencia social para la comprensión de factores que inhiben y potencian el desarrollo social de las comunidades de Santa Rita y los Chiles de Alajuela, desde una lógica de entrecruzamiento socio-histórico.
2. Construir aprendizajes organizacionales para el desarrollo de redes comunales socio-educativas en las comunidades de Santa Rita y Los Chiles en la provincia de Alajuela.

Valorar la importancia e impacto que tiene un proyecto de extensión universitaria en las comunidades implica un compromiso como institución social en el desarrollo de las misma y respecto por su cultura.

La DEB con el desarrollo de este proyecto logra cumplir con la misión y visión de la Universidad Nacional, acercándose a las comunidades vulnerables y de forma colectiva resolver necesidades e intereses compartidos, visto así la universidad no

solo debe enfocarse en los problemas económicos de las comunidades, sino que debe ser un factor importante para promover el cambio social y desarrollo del entorno. Por lo tanto, se requiere de una visión integral en la acción sustantiva que permita la creación y difusión del conocimiento entre lo que la sociedad demanda y lo que la universidad ofrece como institución de educación superior.

Metodología

El proyecto fundamenta su metodología en los aportes de la investigación interpretativa-naturalista y la investigación socio-crítica, las cuales poseen como esencia *la reflexión* hacia los elementos constitutivos de la pedagogía como ciencia. Como investigación pedagógica la acción se valora en *la transformación y formación* de los seres humanos participantes. El cual es apropiado para el trabajo comunitario y pedagógico que junto con técnicas etnográficas van generando aprendizajes en diferentes contextos.

El tipo de enfoque que desarrolla el proyecto es de historias cruzadas, se buscan puntos de intersección donde se cruzan eventos y procesos de organización, que de una u otra forma entran en contacto, los cuales contribuyen a tener una visión más holística de los fenómenos sociales. Desde el proyecto se busca entrecruzar la organización y educación en las comunidades con procesos de migración y exclusión en cada uno de los grupos.

La metodología se basa en el esquema presentado por Tobón (2001) para la investigación pedagógica, el mismo parte del establecimiento de tres puntos medulares a saber: situación problema, análisis teórico, construcción metodológica-verificación en el campo. Dicha metodología es conocida como TRIANGULO SP-T-V. Es importante resaltar que para la construcción metodológica, el grupo de



investigadores participa de manera activa en la búsqueda de posibles soluciones construidas tomando en cuenta los aportes de la comunidad.

La misma utiliza el enfoque cualitativo, ya que éste (...) permite recuperar el contexto y la dimensión humana (...)” (Bedmar y Añaños, 2007, p.145); de la misma forma, explora, comprende y lee las realidades con las que se trabaja desde la complejidad. Además de que se pretende la transformación social y en este caso específicamente, la transformación de poblaciones marginales.

A través de diferentes mecanismos que se desarrollan en la ruta metodológica se identifican varias necesidades, las cuales despliegan acciones específicas que pretenden mejorar las condiciones, permitiendo el auto aprendizaje que ha sido compartido para resignificarlas y así establecer el vínculo universidad-sociedad.

Para efectos de organización y clarificación se delimitaron una serie de espacios con la meta de iniciar de forma conjunta la conformación de una red – grupo estable y auto sostenido:

1. Se hace un reconocimiento de las comunidades mediante la observación participante y no participante visitando las comunidades en estudio, entrevistas informales basadas en narraciones y dibujos inducidos, tertulias grupales además de varios encuentros orientados a la promoción del ocio y la recreación. Se hace un diagnóstico participativo con líderes comunales y otros actores sociales que permite identificar factores económicos, sociales, culturales, espaciales y geográficos, político y organizacionales
2. Se analiza la información recolectada en las actividades anteriormente mencionadas,

para ello se elaboran matrices sobre redes sociales por cada una de las comunidades. Se sistematiza los datos dentro de las matrices construidas y se elabora una matriz de cruce de vínculos socio-históricos y de encuadre teórico de las comunidades

3. Con la información recolectada, sistematizada y analizada se planifican y ejecutan talleres de formación de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales vinculados con la organización social y la conformación de redes con diferentes grupos. Se realiza un acompañamiento pedagógico mediante acciones de trabajo conjunto entre extensionistas, estudiantes y la comunidad.
4. Se sistematiza y analiza la información recolectada y se reflexiona a partir de instrumentos realizados.

La metodología cualitativa utilizada desde los estudios de entrecruzamiento (Tobón, 2001), permite a los investigadores extensionistas mayor comprensión de las realidades sociales, las necesidades e intereses en las comunidades.

Resultados

Algunos de los resultados que se han identificado desde la extensión, enmarcan una serie de logros, los cuales se generan tanto en el grupo académico y estudiantes extensionistas, como en las comunidades en que se están realizando acciones educativas.

La siguiente tabla muestra algunas de los resultados:



Tabla 2. Resultados en las comunidades

Lugar	Logros	Habilidades	Acciones planificadas
Santa Rita	Creación de: Grupo de mujeres emprendedoras (grupo de mujeres que elaboran manualidades para generar un recurso económico o bien como actividad de esparcimiento)	Auto gestión y organización: 1. Formación de una junta directiva 2. Compra de material para la elaboración de los proyectos 3. Trabajo en grupos 4. Cooperación 5. Establecimiento de normas de convivencia 6. Gestión 7. Auto reconocimiento 8. Emprendedurismo	<ul style="list-style-type: none"> Talleres para la organización Participación en ferias: Heredia Gira para compartir con artesanos de otras comunidades: feria en San José y artesano de Santa Ana Vinculación de Trabajos finales de graduación Actividades de esparcimiento, ocio y recreación
	Grupo Adulto mayor Esperanza	1. Auto reconocimiento 2. Compartir 3. Fortalecimiento físico 4. Auto-organización como grupo, respetando las directrices propuestas por ellos mismos.	<ul style="list-style-type: none"> Organización de actividades de fortalecimiento físico: ejercicios Talleres de: Autoconocimiento, auto regulación y empatía Desarrollo de habilidades cognitivas Actividades de recreación como bingos que desarrollan habilidades, valores y principios morales necesarios para la convivencia.
San Gerardo	Creación de : Red de docentes con todos los docentes de las tres comunidades participantes	1. Fortalecer crecimiento profesional que impacta directamente en el relación docente – estudiante	<ul style="list-style-type: none"> Taller diagnóstico para ver las necesidades de los docentes Taller relacionado a adecuaciones curriculares significativa: trámites administrativos
El Cachito	Creación de : Red de alfabetización	1. Organización Comunal y liderada por un estudiante asistente del proyecto	<ul style="list-style-type: none"> Vinculación con un trabajo final de graduación Actividades de recreación como bingos que desarrollan habilidades, valores y principios morales necesarios para la convivencia.
Punta Cortés	Debido a la carencia de un centro que articule a la comunidad se ha trabajado fortaleciendo: Grupo de la iglesia Pulpería Vínculos de ambos grupos con la escuela	<ul style="list-style-type: none"> Autogestión Generar un espacio de convergencia que articule la sociedad del lugar Organización grupal de actividades para alcanzar los objetivos propuestos por los mismos integrantes del comité 	<ul style="list-style-type: none"> Actividades de ocio y recreación: bingo



El diagnóstico realizado permitió identificar los factores que inhiben y que potencian a cada comunidad, los cuales son base para el desarrollo de las acciones ejecutadas en cada una de ellas. Este diagnóstico es producto de observaciones y visitas de campo, así como entrevistas a distintos actores y actrices comunales, encuentros informales y trabajo con varios grupos comunales. Entre los factores identificados podemos mencionar: el económico, social, políticos y organizacionales, culturales, servicios e ingreso a la comunidad. La construcción de estas redes comunitarias surgen a partir de las experiencias en el campo y a la iniciativa de las personas de la comunidad que se aventuran a la construcción de redes y fortalecimiento de las redes ya existentes, al trabajo en equipo, a cambiar su visión de mundo teniendo un papel más creativo en la comunidad a la que pertenece y una actitud más proactiva.

En todas las comunidades se desarrolla un trabajo socio-pedagógico que retoma aquellos elementos que caracterizan todo los encuentros con las personas de las comunidades entre ellos: la espiritualidad, comensalidad, diálogo, actividad lúdica, experiencias de aprendizaje, respeto, cortesía, entre otros.

Estas acciones que se desarrollan en las comunidades con las redes conformadas permiten diferentes experiencias, vivencias y aprendizajes que le dan sentido y significado a la presencia del proyecto y a la presencia de las personas que son parte de estas comunidades.

A partir de las actividades de óseo y recreación y desde un enfoque pedagógico que se desarrollan en las comunidades como una forma de compartir y redimensionar todas sus situaciones es que a continuación se describen

una serie de actividades que se desarrollan en estos espacios:

Bingo: en el cual se genera aprendizaje como recurso para la auto organización, es un espacio que permite el encuentro, el diálogo y la recreación.

Tardes de recuerdo: una experiencia mágica que les permite recordar historias a través de la conversación con el otro, de lo espiritual y de aprendizajes mutuos.

Tertulias grupales: basadas en temas de interés acompañado de un cafecito.

Terapia física y movimiento recreativo: para promover el cuidado de la salud cognitiva, física y emocional por medio de actividades físicas para mejorar la calidad de vida.

Talleres con niños y otros miembros de la comunidad: se imparten diferentes áreas tales como el arte, movimiento, higiene entre otros.

Todos los encuentros realizados consistieron en la co-creación de estrategias que incentiven la promoción del ocio y la recreación en las personas de la comunidad.

Discusión y Conclusiones

Para valorar las estructuras organizacionales y de convivencia social y para construir aprendizajes organizacionales para el desarrollo de redes comunales socio-educativas en las comunidades, se ha partido de la búsqueda y consolidación de los grupos o formas propias de organización comunitaria ya creadas. Los mismos deben hacerse visibles para los y las participantes mediante el diálogo y el auto-reconocimiento de la existencia de dichos grupos.



La forma de activar los proto grupos nodales que conforman las redes comunales, parte de metas a corto plazo involucrando la acción y los espacios de ocio-recreativo y de encuentro comunal.

La relación entre la universidad y la sociedad tienen como fin orientar adecuadamente los esfuerzos colectivos desde una mirada más inclusiva.

Se logra identificar en el trabajo de campo y el diagnóstico realizado, algunos factores que inhiben y potencian el desarrollo de las comunidades de Santa Rita y de Los Chiles en los cuales se logran identificar similitudes en lo respecta a niveles de organización, migración, atención de la salud, drogas, desempleo, entre otros.

El crear y desarrollar redes comunales en comunidades en riesgo social y cercanas al cordón fronterizo norte ha sido todo un reto y un aprendizaje tanto para los investigadores, comunidades y estudiantes participantes, ya que en la investigación y en la extensión se debe mantener una estrecha relación que implica la creación y desarrollo de espacios comunales que garantizan el respeto a la identidad cultural para entender las dinámicas comunales y de organización de cada lugar; además de la formación en valores, la formación profesional de docentes y estudiando con un perfil amplio comprometidos en el ámbito social y profesional. Las ideas de construcción conjunta con los actores sociales es propio de una investigación cualitativa.

La lógica etnográfica y de entrecruzamiento entre las comunidades ha permitido a los investigadores- extensionistas apropiarse de esas construcciones comunales y darles un sentido pedagógico sin violentar sus procesos sociales.

El proyecto aporta desde su bagaje teórico y metodológico y de forma integral la capacidad de mirar e interactuar con todo tipo de diversidad, capacidad de organización y respecto a la dinámica de las comunidades, facilidad de aportar a las comunidades la promoción de acciones pedagógicas no formales y formales centradas en el ocio recreativo y la recreación.

Los procesos educativos, los espacios para el ocio y la recreación en las comunidades de Santa Rita y Los Chiles son muy limitados, por tal motivo la concretización de espacios pedagógicos han permitido aprendizajes, disfrute, lograr mecanismos más efectivos para la organización, el diálogo y mejorar la calidad de vida en su tiempo libre.

El proyecto en vigencia asume la extensión como una forma de transformar la sociedad, para lo cual se hace imprescindible el reconocimiento de la comunidad como un elemento fundamental para la formación humana colectiva. Este reconocimiento se logra estableciendo una relación estrecha con la comunidad y compartiendo no solo en la formalidad de la investigación, sino también en actividades ocio-recreativas donde espacios para el aprendizaje surgen de manera natural. Se hace énfasis en una educación de aprendizajes compartidos.

A través de la ejecución del proyecto se identifican algunos principios que pueden retomarse en el planteamiento de extensión universitaria como equidad, responsabilidad y pertinencia social, autonomía institucional, los cuales responden a una universidad dinámica que: desarrolle procesos de capacitación, asegure la igualdad, la participación común, el progreso económico, la reflexión y análisis, la tolerancia y la justicia social.



La estrecha relación entre la universidad y sociedad influye y transforma de manera positiva el entorno, por lo tanto ayuda a construir una sociedad con determinadas características e incentiva la participación comunitaria.

Buscar la solución de problemas críticos que aquejan la sociedad, es deber de la universidad a través de la investigación, docencia y extensión, esto se traduce en cooperación entre proyectos interdisciplinarios, entre unidades y facultades, con una visión integral tanto en su acción sustantiva como en el financiamiento de recursos para los mismos, la integración de estudiantes universitarios mediante sus propuestas de trabajos finales de graduación y en la modalidad de estudiante asistente se convierten en elementos esenciales para la ejecución de los proyectos.

Legitimar la pertinencia social de la universidad es tener los objetivos claros en materia de relación con la sociedad en función de las necesidades y demandas sociales.

El papel del docente en la producción del conocimiento en los procesos de extensión universitaria debe orientar permanentemente la relación entre el saber académico y el saber popular y promover formas de asociación, líneas de investigación e innovar planes de estudio.

Referencias

- Acuña, V. (2014). *Centroamérica: Filibusteros, Estados, Imperios y Memorias*. San José, Costa Rica: Editorial Costa Rica.
- Añaños, F. y Bedma, M. (2007). *Introducción a la pedagogía Social/Educación Social*. Málaga, España: Editorial Grupo Editorial Universitario.
- Flórez, R. (2005). *Pedagogía del Conocimiento*. Segunda edición. Bogotá, D.C., Colombia: McGraw-Hill Interamericana, S.A.
- Flórez, R. y Tobón, A. (2001). *Investigación Educativa y Pedagógica*. Bogotá, Colombia: McGraw Hill.
- Pérez, G (2003). *Pedagogía Social. Educación Social. Construcción Científica e Intervención Práctica*. Madrid, España: NARCEA, Ediciones. S.A.
- Sáez, J. (2007). *Pedagogía Social y Educación Social. Historia, Profesión y Competencias*. Madrid, España: Pearson Education.

Didácticas en educación ambiental: una experiencia en conservación de corales, Caribe, Costa Rica



Urpi Azucena Castañeda Willca¹
urpi.azucena@gmail.com

Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica

Resumen

La comunicación científica es considerada como un aspecto clave en la percepción y ampliación de temáticas pertinentes a algún evento o problemática de interés. Muchas de las investigaciones son realizadas con el fin de aportar al desarrollo de las comunidades sociales y la naturaleza. Por lo tanto, para lograr un objetivo en común se debe buscar la integración entre la academia y los actores sociales. El cómo transmitir ha sido por ello un reto en el quehacer del científico, ligado también a la necesidad constante de educar, innovar, romper esquemas tradicionales, implementar nuevas herramientas didácticas y metodológicas para la construcción y entendimiento colectivo. En este caso, se pretende ejemplificar mediante la experiencia del proyecto “Importancia de la conservación de los arrecifes de coral para las zonas costeras de Cahuita y Limón, Caribe Sur” financiada por el Fondo Concursable para las Capacidades Estudiantiles en extensión, cuyo objetivo fue sensibilizar a la comunidad costera, especialmente a niños y niñas sobre la temática en educación ambiental. Esto ligado a la identificación de factores de riesgo y las repercusiones de las actividades antropogénicas sobre el estado de los arrecifes coralinos, con énfasis en la presencia del pez león mediante charlas y talleres usando maquetas interactivas, cuentos, campamentos y juegos. También el desarrollo de actividades vivenciales para incidir en el cambio conductual de los actores sociales.

Palabras clave: arrecifes de coral, comunicación, didácticas, educación ambiental

¹ Estudiante, Escuela de Ciencias Biológicas, Laboratorio de Recursos Naturales y Vida Silvestre.



INTRODUCCIÓN

Nuestro planeta está cambiando, cada vez se deteriora más, hay menos disponibilidad de los recursos naturales y si no tomamos acciones claras y conjuntas, posiblemente se convertirá en un espacio inhabitable. Por ello, desde la academia se realizan estudios sobre las afectaciones a los ecosistemas, así como sus posibles causas. Además, el conocimiento científico tiene como fin “registrar, evaluar, diseminar y acumular conocimientos, hechos y percepciones humanas” (Kircz, 1997 en Aguado et al., 2009, p. 281). Sin embargo, este también debe ser entendible e influir en el desarrollo de las comunidades a través de alternativas sustentables.

¿Temáticas como “blanqueamiento de coral”, “efecto invernadero”, “acidificación de océanos” y “cambio climático” será complicado de entender o lo difícil es el cómo comunicar? En ese aspecto, los medios de comunicación tienen la función relevante de informar también a la población en general, mediante opciones diferentes a las difusiones de resultados como revistas científicas, libros, congresos, seminarios, etc., empleados para selectos grupos de personas con una formación en el área científica. Además de la constante necesidad innovar, romper esquemas tradicionales, implementar nuevas herramientas didácticas y educativas para la construcción colectiva. De forma que al integrar diversos sectores se cuenta con mayor fuerza, conocimientos y experiencias fundamentales para el aporte de la solución en alguna problemática.

Todos tenemos una responsabilidad con el planeta Tierra y de cada uno depende si hace algo para remediar el grave impacto negativo agravado con el pasar de los años. En este caso, el

objetivo de esta ponencia es ejemplificar las acciones realizadas desde mi experiencia en condición de estudiante de Biología de la Universidad Nacional y becada del Fondo Concursable de Fortalecimiento de Capacidades Estudiantiles (FOCAES) de extensión del presente año, con el cual pude desarrollar la propuesta denominada “Importancia de la conservación de los arrecifes de coral para las zonas costeras de Cahuita y Limón, Caribe Sur”. Esto como necesidad de sensibilizar a la población sobre la importancia de los corales en el ecosistema marino. Así también como la identificación de factores de riesgo y las repercusiones de las actividades antropogénicas sobre el estado de los arrecifes coralinos, con énfasis en la presencia del pez león mediante charlas, talleres y educación ambiental. Asimismo, el desarrollo de actividades vivenciales para incidir en el cambio conductual de los actores sociales.

1. FUNDAMENTO TEÓRICO

El papel de las universidades públicas es fundamental para el desarrollo de la sociedad. Por esta razón dentro de sus acciones y compromiso con ella deben tomar en cuenta los ejes de extensión, investigación y docencia.

En el caso de la Universidad Nacional de Costa Rica, adjunto a la Vicerrectoría de Extensión existe el Fondo Concursable para el Fortalecimiento de Capacidades Estudiantiles (FOCAES), el cual tiene dos ámbitos de acción: extensión e investigación. El fin es desarrollar capacidades y la producción académica estudiantil, a través de apoyo financiero al estudiante con el fin de la realización de su trabajo de graduación, práctica profesional supervisada o propuesta complementaria a un proyecto de la universidad.



Además, esta desarrollarse en comunidades fuera de la Gran Área Metropolitana.

En ese sentido, una de las propuestas beneficiarias de la beca en el 2017 fue la titulada “Importancia de la conservación de los arrecifes de coral para las zonas costeras de Cahuita y Limón, Caribe Sur”, en la modalidad de participación activa en el proyecto “Impactos biológicos, sociales y económicos, a causa de la especie introducida de pez león (complejo *P. volitans/miles*), en la región Caribe Sur, Costa Rica” del Laboratorio de Recursos Naturales y Vida Silvestre (LARNAVISI) de la Universidad Nacional. Dicho proyecto es realizado en conjunto a la Universidad Estatal a Distancia, con financiamiento también del Consejo Nacional de Rectores (CONARE).

1.1 Proyecto vigente de extensión “Impactos biológicos, sociales y económicos, a causa de la especie introducida de pez león (complejo *P. volitans/miles*), en la región Caribe Costa Rica” del LARNAVISI

La presencia de esta especie exótica ha sido considerada una amenaza constante debido a su alimentación voraz y amplia; además consume presas más grandes de lo esperado y la fauna nativa no ha desarrollado alguna adaptación o sistema de defensa ante un depredador de tal magnitud (Molina, 2009). Por lo tanto, representa desbalances de las redes alimentarias de los arrecifes y una reducción masiva de fauna local, siendo esta la materia prima para la subsistencia de población dedicada a actividades como la pesca y el turismo.

Por lo tanto, ante los posibles cambios, no solo en los ecosistemas sino en la vida y bien social de las comunidades dependientes de la pesca, se hace necesaria una introspección social y su relación con la información biológica a fin de mesurar el

problema creado por una especie críptica. Para esto, se efectúa el estudio en 2 grandes áreas de investigación (biológico-social).

En el ámbito biológico se pretende esclarecer las relaciones de alimentación sobre especies importantes de la zona costera, la abundancia de la especie exótica, la dinámica poblacional del pez, la época reproductiva y hábitos alimenticios, y diferenciación a nivel molecular del complejo *Pterois volitans/miles*. También ubicar los biomas colonizados por el pez león en la zona y determinar el estado (arrecifes de coral en su mayoría) en el que se encuentran estos.

En el ámbito social, se analiza la perspectiva de los pescadores del Caribe Sur en cuanto a la afectación de su actividad productiva, así como las actividades primarias y secundarias en la cadena de valor de la pesca artesanal. También la descripción y análisis de los métodos empleados por los pescadores en la captura y aprovechamiento del pez león para entender tanto la afectación de los ecosistemas como la vida de comunidades asociadas.

1.1.1 Propuesta FOCAES: “Importancia de la conservación de los arrecifes de coral para las zonas costeras de Cahuita y Limón, Caribe Sur”

Esta propuesta buscó fortalecer el segundo objetivo el cual corresponde a la caracterización temporal de los biomas colonizados por el pez león en la zona del Caribe Sur de Costa Rica. A través de los resultados obtenidos en el estudio realizado con anterioridad en el LARNAVISI, se determinó la necesidad de sensibilizar a la población sobre la importancia de los arrecifes coralinos en las actividades socioeconómicas y la necesidad imperiosa de conservarlos a largo plazo.



En estos ecosistemas donde se ha detectado esta especie introducida, se presentan una serie de presiones que actúan de forma sinérgica, incidiendo en la calidad del sitio. Algunos de estos son la contaminación por los agroquímicos, la inadecuada disposición de los residuos sólidos, sobrepesca, acidificación de océanos, arrastre de sedimento de las aguas continentales hacia los arrecifes (Aguilar y González-Sansón, 2007; Wilkinson y Souter, 2008 a, b; Alvarez Filip *et al.*, 2009).

La propuesta pretendió sensibilizar sobre la importancia de proteger los arrecifes de coral y el desarrollo de buenas prácticas ambientales para mejorar el bienestar humano, prioritariamente en zonas costeras como los cantones de Cahuita y Limón, Costa Rica. Esto mediante la identificación de los factores de riesgo y las repercusiones de las actividades antropogénicas sobre el estado de los arrecifes coralinos, con énfasis en la presencia del pez león. Así también como el desarrollo de actividades vivenciales para incidir en el cambio conductual de los actores sociales de las zonas escogidas.

2. METODOLOGÍA

2.1 Zona de estudio y ejecución de actividades

Se desarrolló en los cantones de Limón y Talamanca de la Región Huetar Atlántico de Costa Rica, específicamente en los distritos Limón (Cieneguita, Limoncito) y Cahuita (Manzanillo, Cahuita, Puerto Viejo).

2.2 Grupo meta o beneficiarios por proyecto

La población meta fueron los niños y niñas del Caribe Sur, padres de familia de diferentes organizaciones y grupos, tales como:

- Escolares de segundo ciclo de la Educación General Básica de las comunidades de los

cantones de Limón y Cahuita, específicamente de la Escuela de Limoncito.

- Centro Comunitario de Buceo Embajadores y Embajadoras del Mar
- Asociación de Mujeres de Puerto Viejo, Talamanca
- Actores e instituciones sociales como Cieneguita Surf School, ADSEL, Scouts, Universidad de Costa Rica, Grupo Kona katsi de la Universidad Estatal a Distancia, Policía Turística de Cocles, empresas como P&G, etc.

Se decidió trabajar con esta población por su gran curiosidad, necesidad de descubrimiento, observación y exploración. De forma que siempre están dispuestos a aprender, conocer el mundo que les rodea y es una buena oportunidad para tomar conciencia de temáticas ambientales y conservación de recursos.

2.3 Herramientas metodológicas

Charlas y talleres con material didáctico: Estuvieron referidas al impacto de las actividades antropogénicas hacia los arrecifes coralinos. Para ello, se utilizaron dos maquetas interactivas (uno con condiciones favorables para el crecimiento de corales y otro en desfavorables) elaboradas con material reutilizado, en donde los niños debían clasificar los corales de diferentes formas y colores en sus respectivos sitios, formando el arrecife. Igualmente, con material de desecho, se elaboró un pez león para representar, explicar características de él y la problemática que está ocasionando su presencia (Figura 1). Los materiales de desecho empleados fueron cartón de huevo, alambres, papel periódico, entre otros.

Cuento "El Sueño de Pepe y Lulo": Este material fue elaborado el 2016 y facilitado gracias al



Figura 1. Herramientas didácticas



Programa Sea Grant de la Universidad de Puerto Rico de forma virtual. También incluía un manual con actividades como sopa de letras, preguntas, dibujos para pintar, crucigramas, entre otros.

Fanzine: Este folleto informativo lo realizaban los participantes con diferentes técnicas y utensilios brindados como tijeras, marcadores, lápices, revistas, stickers y papeles de colores. En él escribían sobre la importancia y amenazas de los corales, así como algunas prácticas ambientales sugeridas. El fin de la elaboración del fanzine era regalar y transmitir lo aprendido en el taller a otras personas.

Juegos de mesa y al aire libre: Se emplearon juegos de mesa como laberintos con diferentes casillas que contenían diferentes preguntas sobre amenazas de los corales. También juegos al aire libre como “La papa caliente” y “Tierra y mar”.

Acompañamiento al taller de expresión artística: El objetivo fue conocer más acerca del pez león a través de pinturas elaboradas con los mismos participantes del taller.

2.4 Realización de prácticas vivenciales

Con el fin de incentivar estas acciones en la vida cotidiana se realizaron actividades de forma vivencial, tales como limpieza de playas, campamento de buceo y torneo de captura del pez león.

3. RESULTADOS

En total se desarrollaron 12 actividades a lo largo del año. Algunas de ellas fueron:

Taller de expresión artística: Este fue realizado en la Casa de la Cultura de Puerto Viejo en compañía de la profesora Lilliana Piedra y la estudiante de Artes, Alejandra Sánchez. Fue un espacio de diálogo y compartir experiencias de mujeres relacionadas con el oficio de la pesca, y la problemática del pez león (Figura 2).

Campamento en Manzanillo: Esta actividad dirigida a niños fue realizada en conjunto al Centro Comunitario de Buceo Embajadores y Embajadoras del Mar y dos estudiantes de Biología de la UNA (Oscar Barrantes y Karina Angulo). Los niños asistentes estuvieron muy atentos a la explicación y juegos. A pesar de que no se logró usar

Figura 2. Taller de expresión artística





Figura 3. Taller en Escuela de Limoncito



el snorkel por las condiciones difíciles del agua turbia del mar, se optó por limpiar la playa en diferentes grupos y hablarles a los vacacionistas sobre la importancia de recoger los desechos.

Taller de arrecifes en Escuela de Limoncito: Esta actividad fue dirigida a niños de quinto grado. Se contó con el apoyo también de dos estudiantes FOCAES que laboran en el LARNAVISI y la profesora Alejandra de la institución. Los niños compartieron sus experiencias cuando acompañaban a su familia a pescar y lo que habían escuchado del pez león con anterioridad. Se jugaron varios juegos de mesa y contestaron de acuerdo a lo que habían aprendido (Figura 3).

Limpieza de playa de Cieneguita: Para ello hubo alianzas con diversos actores sociales de la población (Cieneguita Surf School, ADSEL, Scouts, Universidad de Costa Rica, Grupo Konakatsi de la Universidad Estatal a Distancia, Policía Turística de Cocles, Aldeas, Escuela de Limoncito, grupos de Surf, Empresa Ebi, Centros de Cultura del Ministerio, Bandera Azul, Instituto Costarricense de Turismo y público en general). Fuimos cuatro personas las organizadoras del evento;

Esmeralda de Bandera Azul, Ronny del ICT, profesora Alejandra de la Escuela de Limoncito y mi persona, de la UNA. Hubo mucha convocatoria mediante afiches vía internet, cartas para pedir donaciones de estañones, bolsas, guantes, hidratación, frutas, etc. En total llegaron aproximadamente 150 personas y se recogió una tonelada de basura. Se pintaron estañones con frases e imágenes alusivas al ambiente y también jugaron fútbol playa (Figura 4).

Campamento de Buceo en marco del Festival Cahuita Fishing Roots: Se contó con la participación de padres de familia y se dividió en varias secciones:

- Aprender a usar el snorkel y patas de rana, así como señales de los buceadores en el agua.
- Juego de encontrar objetos a lo largo de la playa como barcos viejos, anclas, figuras indígenas, etc. Charla de arqueología marina usando el método científico.
- Taller sobre la importancia de los arrecifes con herramientas interactivas.

Figura 4. Limpieza de playa





- Canto del Calypso del Pez León, estrenado por ellos en el Festival Cahuita Fishing Roots.

Los niños quedaron satisfechos con las actividades realizadas y también el tiempo fue favorecido para desarrollar los juegos en el mar. Se contó con el apoyo del Centro Comunitario de Buceo y Vanessa Morales, del LARNAVISI.

Taller de pez león y elaboración de folleto informativo: Fue llevado a cabo con los estudiantes de cuarto grado de la Escuela de Limoncito. Todas las actividades fueron al aire libre y cada uno de los niños realizó un folleto comunicativo sobre lo aprendido de corales (Figura 5).

A pesar de ser un proyecto de extensión, idealmente con actividades fuera del GAM, también se tuvo la oportunidad de participar en eventos y actividades dentro de ella, como la Feria de Sostenibilidad y Ambiente en la empresa P&G, ubicada en Santa Ana. Asimismo, se dieron dos clases con la temática de Arrecifes de coral de Costa Rica, para el curso “Costa Rica y su diversidad biológica”, dirigido a estudiantes de

Figura 5. Elaboración de folleto informativo



la carrera Enseñanza de las Ciencias Naturales de la Universidad Nacional. Esto es considerado también beneficioso ya que la afectación de los arrecifes de coral no recae solo en la población costera, sino que es una responsabilidad de todos. La interrelación es necesaria comprenderla y se ve evidenciado incluso en la alta contaminación provocada en los ríos, las cuales llegan al mar como destino final.

4. CONCLUSIONES

- La extensión universitaria representa una buena opción para la conexión entre la academia y las comunidades, debido a que ambas experiencias son válidas e importantes para la construcción colectiva de propuestas y alternativas ante problemáticas.
- La educación ambiental es recomendable realizarla desde edades tempranas y con didácticas que generen mayor empatía con los seres vivos y por ende deseos de preservarlos. Además, se requiere complementar con experiencias vivenciales en espacios naturales que los hagan sentirse parte del medio en el que se desarrollan.
- Existe la necesidad de innovar y buscar la integración de sectores para generar un mayor impacto positivo, más cuando se trata de objetivos en común: unir sectores de la población e integrar la comunicación asertiva.

5. RECOMENDACIONES

Antes de trabajar con una comunidad o grupo focal es importante hacer visitas previas y participar de actividades realizadas por ellos mismos para observar las dinámicas, problemáticas y escuchar inquietudes.



Estar anuente a los contactos nuevos en cada reunión, porque es importante para establecer conexiones entre distintas comunidades y crear equipos.

Ser activo y dinámico, más cuando se trata de trabajar con niños y niñas.

También es necesaria la retroalimentación de experiencias, la existencia de vínculo entre los extensionistas mediante una red virtual, realización de capacitaciones, técnicas de manejo de grupos para que sea efectiva la comunicación, intercambios y alianzas interinstitucionales.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, C., González-Sansón, G. (2007). Composición de la ictiofauna costera de Ciudad de La Habana y evaluación preliminar de los factores que la determinan. *Rev. Invest. Mar.*, 28(1), 43-56.
- Alvarez-Filip, L., Dulvy, N., Gill, J., Coté, I., y Watkinson, A. (2009): Flattening of Caribbean coral reefs: region-wide declines in architectural complexity. *Proc. R. Soc. B*, 1-7. doi:10.1098/rspb.2009.0339.
- Molina, H. (2009). El pez león del indo-pacífico: nueva especie invasora en Costa Rica. *Revista Biocenosis*, Vol. 22 (1-2), 21-30.
- Wilkinson, C. y Souter, D. (2008a): Año negro para los corales del Caribe. *Un Mundo de Ciencia*, 6(2): 20-23.
- Wilkinson, C. y Souter, D. (2008b): Status of Caribbean coral reefs after bleaching and hurricanes in 2005. *Global Coral Reef Monitoring Network and Reef and Rainforest Research Centre*, Townsville. 152

Un planteamiento de reto para la Extensión, Investigación y Docencia Universitaria del Futuro en las Ciencias Sociales



MAP: Ángel Abelino Ortega Ortega
ortega_angel@hotmail.com

M.Sc. Miguel Céspedes Araya
macautos@yaoo.com

MAP: Priscila Mena García
pris.mena@gmail.com

Resumen

La era actual se caracteriza por el cambio constante y acelerado en todos los ámbitos de la sociedad, es por ello que se denomina la sociedad del conocimiento. La educación superior desde el desarrollo de sus actividades sustantivas (extensión, investigación y docencia), está llamada a aportar para que el conocimiento generado se ponga al servicio de las mayorías. Esto es totalmente coherente con la filosofía de la UNA, sin embargo y dada la complejidad de los fenómenos sociales actuales, se hace necesario una nueva forma de enseñar y aprender, tanto para los docentes o extensionistas como para estudiantes y actores sociales participantes.

El objetivo de la presente ponencia es poner en la mesa de discusión algunas apreciaciones teóricas, metodológicas y prácticas que den la pauta para repensar los procesos de extensión, docencia e investigación, enfocándolos a generar mayor impacto tanto en los actores universitarios como en la misma sociedad.

Palabras Claves: extensión, paradigmas, curricularización



I. Introducción

No cabe duda que las condiciones del entorno de la educación costarricense cambiaron, y con ello las exigencias de adecuar las acciones sustantivas de los principales centros educativos y de investigación.

Elementos como el rol tradicional de la enseñanza de parte del profesor hacia el alumno, el abordaje reduccionista y disciplinar de los fenómenos investigados, la forma de medir el aprendizaje obtenido por los estudiantes, el abordaje e interpretación localista de los problemas o fenómenos organizacionales o comunales, el afán por considerar válidos únicamente aquellos saberes generalizables, son parte de los paradigmas o estructuras mentales que es necesario repensar. Esto con el objeto de fortalecer y replantear la metodologías de abordaje de la extensión e investigación universitaria, así como innovar en los procesos de desarrollo de la docencia, cuyos resultados redundarían en un perfil profesional con una visión holística de los fenómenos sociales, además experimentados a partir de su involucramiento en lo que denominaremos “laboratorio social de enseñanza y aprendizaje¹”, pero también en el diseño de estrategias de transformación social con mayor pertinencia.

La realidad actual se caracteriza por tener un origen multidimensional, lo cual convierte a los fenómenos en una cuestión compleja tanto para su comprensión como para su discusión e

¹ Se entenderá por “laboratorio social de enseñanza y aprendizaje” al espacio organizacional donde se realiza la experiencia de extensión, en donde el conjunto de actores involucrados interactúan en la complejidad de los fenómenos sociales. Para comprender esos fenómenos se hace necesario un abordaje integral desde las diferentes disciplinas y visto desde un enfoque de la organización, lo local, nacional, regional y global.

incluso transmisión, requiriendo de parte de las profesiones un abordaje inter, multi y transdisciplinario. Por tanto, el reto para la educación superior radica en comprender e interpretar los fenómenos sociales desde su complejidad y, diseñar a partir de esta, las estrategias adecuadas para su transformación. Sobre esto (Morín, 2001. P. 15) sostiene:

“Para articular y organizar los conocimientos y así reconocer y conocer los problemas del mundo, es necesaria una reforma de pensamiento... esta reforma es paradigmática y no programática: es la pregunta fundamental para la educación ya que tiene que ver con nuestra aptitud para organizar el conocimiento”

Siguiendo el planteamiento del autor, los centros de educación superior siguen abordando los fenómenos desde un enfoque compartimental o disciplinar, lo cual no solo lleva a percepciones parciales de los fenómenos, sino a la determinación de estrategias poco efectivas.

La trascendencia de lo planteado radica en que, cualquier realidad local, organizacional e incluso nacional, tiene sentido y explicación únicamente en ese contexto complejo y global, y es bajo esos parámetros que debe de ser abordado.

Por tanto y considerando las particularidades de cada realidad, todo proceso de extensión necesariamente tiene consigo el componente de investigación. Dicho de otra forma, todo proceso de extensión también hace investigación, lo importante aquí es definir, qué tipo de investigación se requiere, de qué forma hacerla, para quien y para qué hacerla.

En la presente ponencia se hace un planeamiento orientado a visibilizar el aporte que la extensión en Ciencias Sociales brinda, no solo en la



generación de conocimiento desde la relación dialógica de la académica con los actores locales y comunales, sino de cómo ese “saber popular” y de “sentido común” que tienen nuestros interlocutores, es convertido en conocimiento científico. Así mismo, cómo ese conocimiento generado es puesto al servicio de esos mismos sectores sociales que lo produjeron, yendo así, más allá de la pura investigación. Por tanto, se pretende valorizar el desarrollo de la extensión en Ciencias Sociales, por cuanto sus aportes son en primera instancia extensión, en segundo momento investigación y terminan siendo nuevamente extensión.

II. Metodología

Durante los más de 43 años de existencia de la EPPS, se han realizado múltiples experiencias de extensión, las cuales han dejado un legado importante para analizar. Todas estas experiencias han contado con una característica común, la cual consiste en involucrar de manera directa al sector estudiantil y a los sectores beneficiados, pero también han sido experiencias en muchos casos, carentes o débiles en el abordaje teórico y metodológico, llegando en algunos momentos a convertirse en experiencias de carácter más empírica, lo cual no es motivo para su desvalorización. Históricamente estas condiciones han sido poco analizadas al interior de la unidad académica, dado que los actores sociales participantes las consideran acertadas, sobre todo por haber sido parte no solo de los procesos diagnósticos sino del diseño de las estrategias de desarrollo, las cuales en muchos casos han dejado una huella o legado importante en sus organizaciones.

Sin embargo, la complejidad de los fenómenos sociales actuales exige de la academia, un

abordaje desde la complejidad de los fenómenos sociales, y sobre todo, visualizando sus objetos de estudio en un contexto global. Así mismo, exige un abordaje inter y multidisciplinario. Para lograr esto, se hace necesaria la definición de un marco teórico, conceptual y metodológico robusto. Es por ello que la presente ponencia responde a un análisis crítico de las experiencias de los últimos 10 años de extensión de la EPPS, así como la revisión y el análisis teórico necesario en el abordaje de la extensión. Planteándose así, algunos retos que deben ser abordados en primera instancia en la EPPS y después en el desarrollo de los mismos procesos de extensión de la institución.

La extensión universitaria como mecanismo para aplicar y construir conocimiento

Existen diferentes formas o metodologías para investigar², así se tiene la investigación pura, que se ubica en el enfoque epistemológico objetivista y cuyo énfasis se centra en encontrar la verdad absoluta, la cual está dada, y deberá ser conocida por el investigador.

Por su parte el enfoque constructivista sostiene que la realidad es dialéctica y por lo tanto el conocimiento científico se construye desde una posición crítica, en la cual el objeto investigado se convierte además en sujeto que enseña y aprende, de la misma manera que el sujeto que investiga. Este enfoque tomó mucha fuerza

2 Vargas Cordero, Zoila Rosa define investigar: Investigar es conocer, transformar la tradición y el rutinario quehacer hacia nuevas visiones de mundo contextualmente realistas. La investigación permite cuestionar, reflexionar y actuar sobre el acontecer histórico y social en la medida que favorece un criterio propio, fundamentado científicamente; criterio que beneficia a poblaciones atendidas, la creación novedosa de estrategias y métodos de intervención, el aumento de la calidad de la investigación, el rendimiento y respeto de la imagen profesional.



a partir del descubrimiento de la investigación acción, utilizada por primera vez por Kurt Lewin, en 1944.

Considerando que la extensión parte de un proceso de investigación del fenómeno a intervenir, esta metodología permite dirigir la extensión hacia un proceso en donde tanto el docente como sus estudiantes pueden encontrar las relaciones ocultas entre los fenómenos sociales, lo cual según (Bula 2010) es posible mediante un abordaje holístico y sistémico que facilite la configuración de una visión de mundo, y para ello los estudiantes deben ser parte de los mismos equipos de investigadores responsables de la implementación de procesos de extensión.

La Investigación Acción es una metodología para la investigación social que forma parte del paradigma Cualitativo de la investigación, y se enfoca a generar conocimiento mediante la interacción dialógica del sujeto investigador con el objeto investigado, quien pasa a ser parte del mismo sujeto, esto en la medida que es quien conoce y vive la realidad, es por ello que esta metodología sostiene que la teoría se construye a partir de necesidades y búsquedas prácticas. Además, la metodología lleva el proceso hasta la definición de estrategias para la transformación de la realidad investigada. Este enfoque genera un resultado de investigación aplicada o práctica. Sobre esto Vargas (2009) aduce que el problema de investigación en este tipo de abordajes científicos, es de orden práctico, dada la existencia de un estado deficitario de algo que puede ser mejorado, además sostiene que esta investigación está estrechamente vinculada con la investigación básica. Vargas citando a Padrón (2006) sostiene que la investigación aplicada tiene como finalidad la búsqueda y consolidación del

saber y, la aplicación de los conocimientos para el enriquecimiento del acervo cultural y científico, así como para la producción.

Siguiendo el planteamiento del autor antes citado, el abordaje de este tipo de investigación consiste en partir de una situación problema, la cual requiere ser intervenida y mejorada, seleccionar una teoría que permita exponerla en sus conceptos centrales, examinar el problema en el marco de la teoría seleccionada y finalmente probar el prototipo descrito en el punto anterior, para determinar la probabilidad que tiene el modelo aplicado para resolver la situación problema. Una vez aplicado, se deben escribir los resultados de la práctica y los resultados obtenidos, esto último, visto desde el enfoque de la extensión, se convierte en la evaluación ex post.

Este tipo de investigación es muy común en las maestrías profesionales, pero también en proyectos de extensión, en donde los actores locales no están dispuestos únicamente a ser utilizados como “laboratorios sociales”, sino que esperan un aporte de la institución que corresponda.

Se debe tener presente que la intencionalidad del conocimiento es transformar las realidades de los pueblos, por tanto el conocimiento es útil en cuanto instrumento para la transformación, en ese sentido, el conocimiento generado en los procesos de extensión y mediante la investigación aplicada, pretenden transformar sus propias condiciones, sea desde un punto de vista científico, organizacional, político, social, económico o tecnológico.

El método de trabajo estipulado en la metodología de Investigación Acción consiste en tres momentos, según Colmenares (2012), el



primero es el **etnográfico** que consiste en hacer un diagnóstico o comprender el fenómeno de interés, plantearse objetivos y recoger la información requerida, el segundo es el **etnológico** que consiste en el tratamiento cualitativo de los datos recolectados, generando así el nuevo conocimiento, y el tercero es el **político**, el cual se enfoca a diseñar la estrategia e implementarla. Los tres momentos se convierten en un proceso interactivo sin fronteras entre sí; y en todo momento la acción social o la relación dialógica sujeto – objeto es una característica presente, permitiendo de esta manera no solo la participación de todos los sectores sociales involucrados; sino la generación de un conocimiento multivariable.

De esta manera, el significado de los resultados puede no tener valor para los científicos de las ciencias duras, pero sí tiene valor para la población participante, quienes dependiendo de su confianza en el proceso o rigor teórico y metodológico seguido, estarán o no dispuestos a desarrollar una estrategia construida con su participación. Así las cosas, la extensión estaría cumpliendo con el principio no solo de la ciencia (construir nuevo conocimiento), sino de la misma Universidad, al gestar iniciativas que ponen el conocimiento generado al servicio de las personas, quienes se benefician directamente con la implementación de las estrategias.

Lo antes planteado no es nuevo, dado que Paulo Freire (1921-1997) aportó la idea de diálogo, de interacción, y de reflexión dialéctica con los actores sociales. El objetivo de aceptar las propuestas de cambio, responden a una decisión libre y consciente, lo cual es posible cuando se inscriben en un proceso pedagógico que tienda a la autonomía y a la libertad, y los procesos de extensión garantizan desde la participación

de los actores locales, la generación de conocimiento o procesos dialógicos con quienes padecen los problemas.

Otra metodología muy coherente con los procesos de extensión y que también es considerada una metodología de investigación científica, es la investigación militante o participativa, se caracteriza por integrar la investigación con la acción y se diferencia con respecto a la metodología de investigación acción en la relevancia que se le da al profesionalismo y involucramiento metódico de la gente en el proceso de investigación. Durston y Miranda (2002) consideran que la investigación comenzó a realizarse con la gente, con objetivos definidos de acuerdo a sus necesidades más sentidas, a la vez que permitió ampliar la mirada de esos temas a través del proceso de investigación. Esto revolucionó la forma de hacer ciencia a mediados del siglo XX, dado que esta metodología permitió la expansión del conocimiento y por otra parte a dar respuestas a problemas reales sentidos por los diferentes sectores sociales.

Metodológicamente el abordaje desde la Investigación participativa se hace desde cuatro momentos, los cuales tienen su origen en el planteamiento de Kurt Lewin del triángulo de investigación – acción – formación. El primero se refiere según Colmenares (2012), a la realización del diagnóstico para cuyo abordaje se debe seguir un proceso riguroso del método científico bajo el paradigma cualitativo, el segundo consiste en construir participativamente líneas de acción, y la tercera consiste en la ejecución de un plan de acción dentro de los cuales hay acciones de corto, mediano y largo plazo y por último la reflexión que pasa a ser una actividad permanente.



El carácter científico de este tipo de abordajes queda claro en el planteamiento de Eizagirre y Zabala (s. f., p. 1) al indicar lo siguiente:

a) La investigación consiste en un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que tiene por finalidad estudiar algún aspecto de la realidad con una expresa finalidad práctica. b) La acción no sólo es la finalidad última de la investigación, sino que ella misma representa una fuente de conocimiento, al tiempo que la propia realización del estudio es en sí una forma de intervención. c) La participación significa que en el proceso están involucrados no sólo los investigadores profesionales, sino la comunidad destinataria del proyecto, que no son considerados como simples objetos de investigación sino como sujetos activos que contribuyen a conocer y transformar su propia realidad.

Al igual que las metodologías anteriores, la Investigación participante es muy utilizada en los procesos de extensión de la EPPS y de muchos otros centros de investigación y por tanto, si el proceso cuenta con la rigurosidad metódica requerida, nuestra extensión tiene un carácter de investigación y sus resultados son un aporte importante en la generación de nuevo conocimiento. De esta manera, merece el lugar que le corresponde.

Relación investigación extensión y docencia

El punto de partida para poder dimensionar la relación de las tres actividades sustantivas de la Universidad es la concepción de lo que significa cada una de estas, para tales efectos se partirá de una definición simplificada planteada por (Castell 1999) que indica que la investigación es aquel proceso que genera nuevo conocimiento, la extensión sin embargo es el procedimiento que permite llevar el conocimiento y aplicarlo en un medio o espacio específico, mientras que la docencia hace posible la reproducción y modificación del conocimiento.

Bajo esta concepción y tomando como parámetro que durante los procesos de extensión se lleva el conocimiento y se discute desde el enfoque teórico que corresponda, confrontándolo con la experiencia y vivencia de las personas de las organizaciones, se podría estar generando nuevo conocimiento, lo cual llevaría el proceso de extensión hasta un nivel de investigación. Es importante anotar que no toda extensión lleva la experiencia hasta el nivel de investigación, dado que este proceso está mediado por la metodología utilizada para el trabajo con los actores locales y participantes y por los objetivos del proyecto o programa de extensión, tal como se ha venido desarrollando en las páginas anteriores.

Por otra parte, se debe indicar que el nuevo conocimiento generado se produce desde la perspectiva epistemológica constructivista, y por tanto será válido únicamente en esa realidad, así mismo, el proceso de investigación desarrollado debe contar con un enfoque teórico de referencia y un abordaje metodológico riguroso, el cual puede incluir instrumentos como la entrevista, la etnografía, la encuesta, hermenéutica, observación, entre otras.

En esta misma línea y considerando la complejidad de los acontecimientos sociales actuales, fundamentado en sus interrelaciones globales, se hace conveniente para todas las partes (organizaciones, profesores y estudiantes) se inmiscuyan en la realidad, con el objeto de comprender el fenómeno y poder diseñar estrategias válidas, un procesos de extensión carente de diálogo permanente y sistemático durante muchas horas de trabajo, no podría catalogarse como un proceso que trascienda de la simple transmisión del conocimiento.



Lineamientos para la definición de políticas de extensión: La nueva forma de aprender y enseñar

La vida cotidiana de las personas o las organizaciones que por décadas han parecido “simples” y “comunes”, hoy han dejado de serlo, dada la interconectividad y la globalidad que caracteriza los tiempos modernos, complejizando³ así, las realidades locales. Para conocer y entender los fenómenos sociales actuales, se requiere de nuevas formas de abordaje, con herramientas y concepciones de trabajo intergrupales e interdimensionales que permitan el aprendizaje y la enseñanza, pero a la vez la construcción colectiva y la comunicación entre los actores sociales.

Los paradigmas de la extensión al igual que los de la investigación están sustentados en un enfoque político e ideológico, desde donde el extensionista pregona y enfoca sus acciones hacia una concepción social del mundo. Para el caso de la experiencia de la EPPS, se tiene claro que las realidades locales se caracterizan por la interacción de un conjunto de variables complejas; las cuales interactúan entre sí, y que las hace únicas en su entorno. Por tanto, el enfoque teórico de abordaje no está dado, al igual que el de sus resultados, se rechaza la concepción de unificación del conocimiento, rompiendo así con el paradigma de la objetividad de este y de las generalidades de sus resultados.

3 Nancy Schavino¹ ; Crisálida Villegas definen complejidad: la complejidad es una realidad compuesta por un gran número de elementos de distintas clases relacionados de muchas maneras, es ciertamente una realidad complicada. Sin embargo, la complejidad es algo más que simple complicación, ya que un objeto excepcionalmente complicado, en el sentido antes dicho, puede carecer de algunas de las características más específicas de las realidades legítimamente complejas, como la potencialidad para generar, en una cierta realidad, elementos nuevos y otras relaciones entre ellos.

Comprender esa complejidad pasa a ser parte de los procesos de enseñanza del docente, que además debe ser un extensionista, con el objeto de enseñar y aprender interactuando en la realidad o en el “laboratorio social de aprendizaje y enseñanza”, en donde interactúan la población beneficiada, los actores participantes y los estudiantes, quienes antes de su inserción en estos espacios, deben tener un marco teórico, conceptual y metodológico claro que le permita comprender las realidades locales en el contexto nacional y global.

Este concepto tendrá sentido principalmente en aquellos cursos prácticos en donde la Universidad llega a la realidad local (estos cursos deben ser parte de la curricula de todas las carreras), quien conjuntamente con sus actores y en el marco de una concepción teórica e ideológica, la analiza en su complejidad, con el objeto de entender y comprender el entramado social de los acontecimientos.

Por tanto, la nueva forma de aprender, enseñar y de construir el conocimiento, parte además del diálogo de saberes entre los diversos actores participantes, de la conformación de equipos inter y multidisciplinarios que permitan una interpretación transdisciplinaria de la realidad, y que a la vez facilite la construcción de conocimiento desde la práctica y la relación de los actores con su propia realidad. Pero además, de contar con una concepción teórica y metodológica que guíe el proceso y que permita ir más allá de la simple utilización del conocimiento generado en otros procesos, es decir, que permita construir conocimiento específico para esa realidad, cuyos hallazgos harán posibles el diseño de estrategias efectivas para su transformación.



Por otra parte e indistintamente del enfoque epistemológico utilizado, en este proceso de construcción del conocimiento se hace necesario que prevalezcan tanto elementos cuantitativos como cualitativos, lo cual enriquece la interpretación social.

En resumen, el reto de esta nueva forma de aprender y enseñar desde la extensión y la investigación consiste en lo siguiente:

- Abordar los problemas locales u organizacionales no desde la disciplina, sino desde la interdisciplinariedad
- Contar con un marco teórico y metodológico que guíe el proceso de análisis del fenómeno o realidad a intervenir.
- Involucrar a los estudiantes en los procesos de extensión, una vez estos cuenten con ciertas capacidades cognitivas, tanto en el ámbito de la planificación como en otros áreas disciplinares. Respondiendo así a la curricularización de la extensión y de cursos prácticos.
- Trascender en la propuesta de estrategias, que permitan a las organizaciones mayor efectividad a la hora de su implementación.
- Garantizar en los proyectos de extensión, un proceso sistemático, continuo, estructural y que forme parte de la vida académica de la universidad. Esto es posible en la medida en que la extensión se visualice como el mecanismo que los centros universitarios utilizan para generar conocimiento científico a partir del saber de “sentido común” de las comunidades, para democratizar el conocimiento, poniéndolo al servicio de los diversos sectores sociales o construyéndolo junto a ellos y para construir estrategias de desarrollo que partan del diálogo de saberes con estos.

- La extensión genera interacción social y reflexión dialéctica, y con ello crea nuevos conocimientos respecto a las realidades locales con las cuales se trabaja, desde donde además, se fundamentan estrategias locales. Esto permite llevar el conocimiento a sectores diversos, construir nuevo conocimiento a partir de la relación dialógica con ellos y a su vez, ponerlo de nuevo al servicio de las personas para su crecimiento.

III. Conclusiones

La extensión es un proceso dinámico que facilita la interacción dialógica de la universidad con la sociedad, entendiendo a la sociedad concreta, como una organización o una comunidad, quien se convierte en fuente primaria; rica en conocimiento popular. A su vez, este proceso permite a los actores participantes un crecimiento personal y social.

Si lo antes dicho es válido y los extensionistas tienen la capacidad de interpolar el conocimiento teórico con ese saber empírico y popular, no cabe duda que hay generación de nuevo conocimiento y por lo tanto un fortalecimiento de la ciencia. Aunque también estaremos de acuerdo que ese saber científico no puede ser motivo de generalizaciones, pero sí, representa una respuesta científica para el fenómeno específico que se está analizando.

Siguiendo el planteamiento de reto para el futuro, se podría concluir que para lograr lo antes expresado, además de la rigurosidad teórica y metodológica que deben caracterizar los procesos y experiencias de extensión, se deben conformar equipos de trabajo interdisciplinarios, quienes serán responsables no solo del abordaje de las realidades locales, sino de



desarrollar los procesos de docencia con los estudiantes que se matriculan en los cursos prácticos curricularizados.

Convertir esos espacios de extensión universitaria en varaderos “laboratorios sociales de aprendizaje” es el principal reto de la academia, y para ello, se debe ser capaz de convertir ese saber empírico, esa vivencia y saber de sentido común de las organizaciones y actores sociales, en conocimiento científico, esto es posible, únicamente a través del método, de la teoría y del marco conceptual. Siguiendo rigurosamente el procedimiento, nadie tendrá criterio para desmeritar el aporte de la extensión a la generación de conocimiento científico, con la ventaja de que además de su generación, el mismo proceso de extensión está garantizando el uso y puesto en manos de quien requiere dicho conocimiento.

Las metodologías más utilizadas en los procesos de extensión son la de Investigación Acción, Investigación Participativa, investigación Aplicada y dentro de las técnicas se tiene la observación, entrevista, encuesta, los talleres, entre otras, todas consideradas parte de la investigación científica, por tanto se puede concluir que la extensión aplicada de una manera planificada y ordenada, produce conocimiento y cambios sociales con mucho impacto en la vida de las personas. Siendo así estaremos de acuerdo en darle a la extensión el lugar que se merece, tanto desde la perspectiva presupuestaria como de importancia dentro de las actividades de interés para la Universidad, es decir, que su abordaje requiere de estrategias institucionales que permitan su impulso.

Las tres actividades sustantivas, en la misma proporción, permiten a las universidades brindar el aporte a la sociedad, por un lado formando

profesionales con conciencia social y con compromiso adquirido y fortalecido desde su participación en los procesos curricularizados de la extensión, y por otro lado, con un conocimiento y capacidad de análisis e interpretación adquirido a partir de la lectura realimentada por los aportes de la investigación. Estos pilares se encuentran en el mismo nivel de importancia para el centro educativo y por tanto, debe ser igualmente motivo de soporte y desarrollo desde la institución.

Bibliografía

- Castells, M. (1999). *La era de la información*. Barcelona: Alianza
- Colmenares E. Ana Mercedes (2012). *Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Publicado en línea: 30 junio 2012
- Eizagirre, M. y Zabala, N. (s. f.). *Investigación-Acción Participativa*. Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo. Recuperado el 10 de agosto 2011 de <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/132>
- John Durston Francisca Miranda (Compiladores) CEPAL (2002) *Experiencias y metodología de la investigación participativa*. Serie Políticas Sociales
- Martínez, M., (1999), *La Nueva Ciencia: su desafío, lógica y método*, México, Editorial Trillas.
- Morín, E. (1998). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Barcelona. GEDISA



Nancy Schavino1 ; Crisálida Villegas (2010) Espacio Iberoamericano del Conocimiento. De la Teoría a la Praxis en el enfoque integrador transdisciplinario.

Padrón, J. (2002). “Elementos para el análisis de la Investigación. Educativa”. En Revista Educación Humana N 3 año III. Caracas. Editado por Postgrado de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.

Quiroz y Morgan, M. (1987)” La Sistematización: un intento conceptual y una propuesta de operacionalización”. En La Sistematización y el trabajo social. Nuevos Cuadernos CE-LATS N 11. Lima. Vargas Cordero, Zoila Rosa (2009) La Investigación Aplicada: Una forma de conocer las realidades con evidencia científica. Educación, vol. 33, núm. 1, 2009, pp. 155-165 Universidad de Costa Rica San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica.



Ana Lorena Campos Varela M.Sc.
margarita.vargas.calvo@una.cr

María Eugenia Ugalde Villalobos M.Ed.
Margarita Vargas Calvo M.Sc.

Facultad de Ciencias Sociales, Escuela de Secretariado Profesional
Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica

Palabras claves: estrategias, actualización, vinculación, educación. Strategies, upgrade, bonding, education.

Introducción

Este artículo trata acerca de un proyecto de extensión de la Escuela de Secretariado Profesional de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional, en el cual la unidad académica se proyecta a los colegios técnicos con el fin de capacitar y vincular a la población estudiantil en la especialidad de administración de oficinas.

También es importante destacar que dicha capacitación no solo la reciben los estudiantes sino también los docentes de la especialidad ya que funciona como una forma de actualización y capacitación.

Justificación

La Escuela de Secretariado Profesional busca favorecer la vinculación entre la Universidad y los centros de educación técnica con el propósito de promover la inserción de la institución superior en todos los ámbitos de la comunidad,

beneficiar el desarrollo local con competencias para la población estudiantil, los futuros profesionales y mejorar la calidad de vida de todas las personas con su impacto directo.

Objetivo general

Potenciar el conocimiento adquirido por la Escuela de Secretariado Profesional, por medio de estrategias de vinculación y actualización, hacia la comunidad nacional con el fin de promover la inserción de estudiantes de colegios técnicos a la educación superior.

Objetivos específicos

1. Proyectar el quehacer en el área de la educación y gestión de oficinas que realiza la Escuela de Secretariado Profesional hacia la sociedad costarricense mediante charlas, talleres y conferencias.
2. Ofrecer al estudiantado de colegios técnicos charlas y talleres para la construcción de



conocimientos en el área de la educación comercial y la administración de oficinas para su vinculación con la Universidad Nacional

Contextualización

La Escuela de Secretariado Profesional de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional ha implementado desde el año 2004 un proyecto académico de extensión denominado **Mejoramiento del desempeño del personal docente y de oficina**, el cual no solo propicia la capacitación del personal docente y administrativo de la unidad académica, sino también atiende necesidades por medio de solicitudes que presentan distintas instituciones en el ámbito nacional, tanto privadas como públicas, en temas afines al área de especialidad, la administración de oficinas y la educación comercial.

A partir del año 2010, docentes de diversos colegios técnicos solicitan profesionales de esta Unidad Académica para que brinden al estudiantado en la especialidad de secretariado charlas de actualización en temas de interés, razón por la cual la persona capacitadora se traslada al colegio. No obstante, a partir del año 2015, el personal docente de colegios técnicos en la especialidad de Secretariado Ejecutivo y Secretariado Ejecutivo para Centros de Servicio optan por visitar la Escuela de Secretariado Profesional en la Sede Central de la Universidad Nacional, con el propósito de impulsar el desarrollo profesional del estudiantado, mediante acciones de formación y actualización en temas afines a su especialidad, para favorecer la obtención de conocimientos que apoyen el desarrollo de nuevas capacidades, de competencias en el campo profesional y conocimiento de las oportunidades que brinda esta casa de estudios a nivel universitario para aquellas personas con diversas

condiciones económicas y de acceso para personas con capacidades diferentes con el fin de que se promuevan y se proyecten como profesionales graduados a nivel superior.

Según el MEP (2006-2014), “los Colegios Técnicos Profesionales constituyen una de las ofertas educativas más interesantes que ofrece Costa Rica, combinan la formación académica que sigue permitiendo que los graduados de estos colegios aspiren con buen éxito a la formación universitaria...”

Lo anterior favorece atender el concepto de extensión universitaria, definida por la Vicerrectoría de Extensión de la Universidad Nacional (UNA) como:

... una tarea por medio de la cual la Universidad se interrelaciona con la comunidad nacional, de manera crítica y creadora. Por medio de esta proyecta a la sociedad los productos del quehacer académico, lo que permite que se redimensione y enriquezca al percibir las necesidades de la sociedad, materializándose el vínculo universidad-sociedad. Además, la extensión se justifica en la necesidad de nutrir la formación integral del docente, estudiante e investigador y fortalecer el compromiso que demanda el desarrollo humano.

Asimismo, se responde al objetivo del Plan Operativo Anual (POA) de la Escuela de Secretariado Profesional: “Fortalecer los programas, proyectos y actividades de la Escuela garantizando su pertinencia, calidad, difusión e impacto en el ámbito universitario y nacional.” POA, 2017, ESP

Otro aspecto importante y que impacta esta actividad es la vinculación, que según Alcantar y Arcos (2004) “...puede convertirse en un instrumento eficaz de promoción de la universidad...”; razón por la cual han propuesto un concepto en el que la definen como:



El medio que permite a la universidad interactuar con su entorno, coordinando eficaz y eficientemente sus funciones de docencia, investigación y extensión de la cultura y los servicios, a la vez que favorece su capacidad de relacionarse con los sectores productivo y social en acciones de beneficio mutuo, lo que favorece su posicionamiento estratégico.

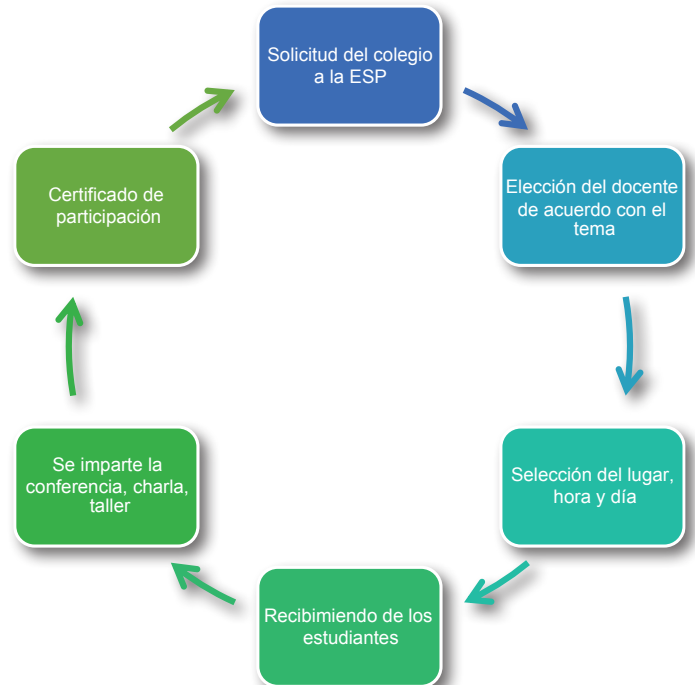
El beneficio que esta experiencia genera en las personas participantes y la diversidad de cursos que se imparten de manera permanente promueve la vinculación universidad-comunidad y constituyen una actividad de acceso, en este caso, del estudiantado de colegios técnicos de zona rural y urbana al ámbito universitario.

Por otro lado, se considera que el vínculo con los colegios en donde el estudiantado recibe conocimientos de otros docentes como lo son los de las carreras de Administración de Oficinas y Educación Comercial es una estrategia de aprendizaje que según el Manual de Estrategias de Aprendizaje “son el modo en que enseñamos a nuestros alumnos, su esencia, la forma de aprovechar al máximo sus posibilidades de una manera constructiva y eficiente”, por ello mediante la visita del estudiantado de los colegios el salir de sus aulas y venir a la universidad, es otro medio de aprender, así mismo este manual indica “El aprendizaje se define como **el cambio de la conducta de una persona a partir de una experiencia**”.

Metodología

La investigación se desarrolla con base en el enfoque cualitativo, el cual permite cumplir con los objetivos, mediante la sistematización de la experiencia y el conocimiento.

Figura 1: Proceso de los actores involucrados



Fuente: Elaboración propia, 2017.

En el enfoque cualitativo, según Corbetta (2003) mencionado por Sampieri (2006) “...el investigador se introduce en las experiencias individuales de los participantes y construye el conocimiento, siempre consciente de que es parte del fenómeno estudiado...” La metodología es la descriptiva, la cual según el mismo autor “...consiste en describir fenómenos, situaciones, contexto y eventos; es decir, detallar cómo son y se manifiestan...” Es así que, mediante solicitudes del personal docente y estudiantado de los colegios técnicos para participar en charlas, conferencias y talleres relacionados con el quehacer de la Unidad Académica y que estén acorde con los conocimientos del estudiantado según su especialidad se vinculan con la institución de educación superior.



Para ello, se siguen los siguientes pasos:

Figura 2: Proceso de la visita



Fuente: Elaboración propia 2017.

Por otro lado, se utiliza el enfoque cuantitativo que según Sampieri, (2006): en el caso de las ciencias sociales el enfoque cuantitativo parte de que el mundo es “social” ... En este caso, se analiza el número de estudiantes participantes, número de colegios que hicieron solicitud para visitar la Escuela de Secretariado Profesional y la cantidad de charlas, talleres o conferencias impartidas.

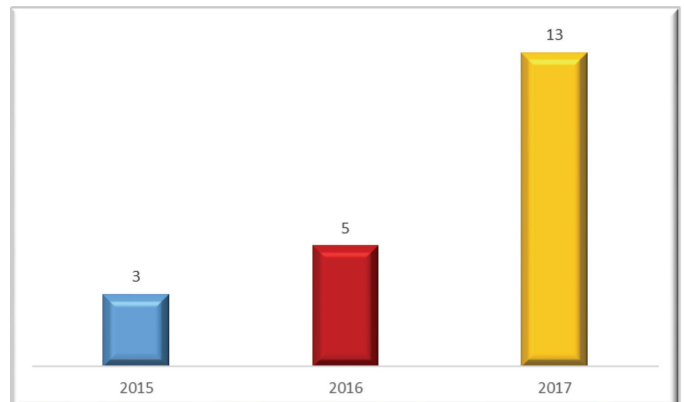
Resultados

A partir de la dinámica de recibir colegios técnicos en el periodo 2015-2017, se presentan las siguientes tablas y figuras de los alcances logrados en la Escuela de Secretariado Profesional.

Como se puede observar en la Figura 3, la iniciativa de contactar a los colegios técnicos por medio de

los docentes, graduados de la Unidad Académica a fin de ofrecer talleres, charlas, conferencias, comenzó con la participación de tres colegios en el 2015 y ya para el 2017 se ha incrementado a 13 que han visitado las instalaciones de la Escuela de Secretariado Profesional. Es importante rescatar, que para el 2018 ya se han recibido solicitudes de las instituciones para atender grupos de estudiantes.

Figura 3: Número de colegios del año 2015 al 2017



Fuente: Registro de visita de colegios. Elaboración propia

Como se muestra en la Tabla 1, con la participación de diez colegios se ha atendido a 668 estudiantes. El CTP de Pérez Zeledón es el que tuvo mayor suscripción con 207 educandos, seguido de la UTN de San Carlos con 91 participantes. Por lo anterior, en el periodo 2015-2017 se certificaron todos los alumnos en las distintas charlas, con el número de horas correspondientes.

En la tabla 2, se indican los temas ofrecidos durante el periodo 2015-2017, los cuales fueron solicitados por los participantes, en donde se observa que el de Etiqueta y Protocolo, imagen profesional es el que más se ha requerido con seis charlas, seguido por el de Servicio al Cliente con cinco; asimismo, se puede destacar que hay cursos que se solicitaron por primera vez como el de Ética y Valores y actividades y Procedimientos de Oficina.



Tabla 1. Número de participantes por colegios 2015-2017

Colegios	Número de participantes
UTN San Carlos	91
CTP Pérez Zeledón	207
CTP Parrita	69
CTP de la Tigra de San Carlos	52
CTP Aserri	22
CTP Palmichal	25
CTP Santa Cruz	64
CTP La Fortuna de San Carlos	28
CTP Fortuna de Bagaces	50
CTP Calle Zamora	60
Total participantes	668

Fuente: Solicitudes de colegios. Elaboración propia 2017

Discusión y conclusiones

Es importante destacar que la Escuela de Secretariado Profesional no solo recibe estudiantes de los colegios técnicos, según resultados que se evidenciaron en el apartado anterior. También en el 2015 y 2016 se visitó la Telesecundaria de Lanas en Puriscal en donde ofreció capacitación en el área de comunicación en español a los docentes y estudiantes de todos los niveles, ya que en esta institución no hay profesor de español; asimismo, se impartieron dos talleres en el área de cómputo. Para esta visita, se donaron libros actualizados de acuerdo con los nuevos programas del MEP para todos los niveles con el fin de que los docentes tuvieran material para desarrollar los contenidos. Lo anterior mediante gestiones que se llevaron a cabo por varios docentes de la Unidad Académica.

Es importante señalar que esta iniciativa de atraer colegios técnicos que tienen la especialidad de las carreras que imparte la Escuela de Secretariado Profesional como Administración

Tabla 2. Temas impartidos en los colegios. 2015-2017

Temas	Cantidad
Ética y valores	1
Tipos documentales	2
Servicio al cliente	5
Administración de documentos	4
Actividades y procedimientos de oficina	1
Ortografía y redacción	1
Formato de actas	2
Etiqueta y protocolo, imagen profesional	6
Trámite de correspondencia	1
Trabajo en equipo	2
Contabilidad o documentos comerciales	1

Fuente: Solicitudes recibidas. Elaboración propia 2017

de Oficinas nace en el 2015. Además, no solo se capacita al estudiantado sino también al personal docente que imparte las materias de la especialidad del secretariado, ya que se gradúan en la Licenciatura en Educación Comercial. Por eso, este tipo de extensión universitaria ha sido una

Figura 4. Visita Telesecundaria Lanas-Puriscal





ventana que aprovechan tanto docentes como estudiantes para ampliar su conocimiento en el área del saber, vincularse con la Universidad y así continuar estudios a nivel superior.

Conclusiones

Fomentar estrategias de acuerdo con la disciplina de las distintas unidades académicas para propiciar la participación de los colegios técnicos con el fin de atraer estudiantes a la Universidad Nacional.

Implementar acciones que favorezcan la vinculación entre la Universidad y centros de educación técnica para favorecer la inserción de la Universidad en diversos ámbitos de la comunidad y viceversa.

Aprovechar la vinculación con los colegios técnicos y diferentes unidades académicas de la Universidad para que el estudiantado continúe con estudios que iniciaron en secundaria y así completar los estudios superiores, lo cual se estimula por medio de charlas, talleres, conferencias por parte de los especialistas universitarios.

La vinculación se hace con los colegios técnicos, específicamente, con las personas estudiantes que tienen afinidad con la especialidad que desarrollan y que pueden seguir con la profesionalización en la Universidad Nacional.

Es importante destacar que una de las debilidades más fuertes del estudiantado es la ortografía, por ello los docentes que imparten lecciones en los colegios solicitan capacitación en ortografía de acuerdo con los nuevos cambios que dicta la Real Academia Española.

Por ser un proyecto de extensión, ha permitido a la Unidad Académica tener un mayor acercamiento con las comunidades rurales y así tener en cuenta las necesidades que tanto docentes como estudiantes han manifestado, de ahí la importancia de que estos proyectos continúen porque no solo se atienden a las personas de estos lugares lejanos sino que es una oportunidad para que los mismos docentes de la escuela den aportes de actualización a personas ya graduadas y que no han tenido acceso a capacitarse.

El Proyecto de Mejoramiento del personal docente y de oficina, debido a las distintas etapas en que se ha mantenido a lo largo del tiempo y a la relevancia en cuanto a los objetivos planteados ha recibido recomendación de las autoridades universitarias, por medio de las sesiones de análisis, para que se convierta en una actividad permanente. Por eso, a partir del 2018, asumirá la categoría de actividad.

Referencias bibliográficas

- Alcántara, V. y Arcos, J. (2004). La vinculación como instrumento de imagen y posicionamiento de las instituciones de educación superior. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6(1), 01-12. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412004000100002&lng=es&tlng=es. [Consulta el 14 de septiembre de 2017].
- Hernández S, Fernández C y Batista L. (2010), *Metodología de la Investigación*, McGraw Hill. 4ta edición, México D.F.



Manual sobre estrategias de aprendizaje. Recuperado de <http://www.estrategiasdeaprendizaje.com/#definiciondeaprendizaje> (Consultado el 18 de setiembre de 2017)

Memoria institucional (2006-2014). Capítulo 4. Desarrollar la capacidad productiva y emprendedora de nuestros estudiantes. Recuperado de <http://www.mep.go.cr/sites/default/files/pages/adjuntos/memoria-mep-web-cap.iv.pdf>. [Consulta 18 de setiembre de 2017].

Universidad Nacional, Vicerrectoría de Extensión. (2017) La extensión universitaria. Recuperado de <http://www.extension.una.ac.cr/>. [Consulta el 14 de setiembre de 2017].

Universidad Nacional, Escuela de Secretariado Profesional (2015) Plan Operativo Anual.

Principios metodológicos para la formación y la transformación pedagógica en contextos diversos



Rocío Castillo Cedeño
rociocastillocedeno@gmail.com

Patricia Ramírez Abrahams
pramirezabrahams@gmail.com

Centro de Investigación y Docencia en Educación, División de Educación Básica
Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica

Proyecto Primera Infancia: Una propuesta de formación contextualizada y pertinente para personas responsables de procesos pedagógicos para la niñez en contextos diversos

Resumen

La ponencia brinda insumos medulares para compartir rutas metodológicas que faciliten los procesos de formación pedagógica generados en el marco de la extensión, en la carrera de Educación Preescolar y Educación Especial, de la División de Educación Básica, del Centro de Investigación y Docencia en Educación. Partiendo de principios que se establecen desde la mirada de una pedagogía holística y los horizontes que señalan un proceso de investigación acción.

Se tiene como objetivo general: propiciar la reflexión acerca de la importancia de que los procesos de extensión que incluyan propuestas formación se funden en principios metodológicos que respeten la naturaleza del ser aprendiente como parte de una comunidad de aprendizaje con miras a la transformación de su quehacer pedagógico en la acción social pedagógica, cuyos ejes de análisis se construyen en la reflexión de las prácticas en terreno de aulas de educación inicial desde la incorporación del estudiantado que elabora su trabajo final de graduación, en la Licenciatura y el Proyecto pedagógico en el nivel de Bachillerato de la carrera de Educación Preescolar y Educación Especial.

Palabras clave: Principios, formación, contextos diversos, investigación acción, transformación, contextualización



Introducción

La extensión como parte integral de la acción sustantiva que privilegia la proyección del conocimiento universitario para la mejora de las comunidades, se convierte en un puente para que el estudiantado que se forma en las carreras de Pedagogía, realice sus prácticas e investigaciones desde un enfoque epistemológico y metodológico que le permite vincular lo que aprende en el aula universitaria con lo que vivencia en los procesos de formación que se desarrollan en las comunidades.

Contexto

En el caso del proyecto de Primera Infancia, una de sus intenciones está abocada a implementar procesos formativos con centros infantiles o servicios de atención a la primera infancia que involucren a todo el personal docente y administrativo del programa, aunque éste no posea formación universitaria en el área pedagógica. Esta oportunidad de adentrarse en un espacio educativo que ofrece muchas posibilidades de aprendizaje profesional, se convierte en una arista necesaria que permite la conformación de una comunidad de aprendizaje que integre al estudiante universitario en formación en procesos de desarrollo profesional con personas que ya tienen una trayectoria de trabajo con niñez ya consolidada, propiciando de esta manera, el intercambio de habilidades y conocimientos sobre el quehacer con niñez.

En esta ponencia se resumen los principios metodológicos que favorecen, en el caso de este proyecto, la incorporación del estudiantado, desde una visión democrática, activa en la construcción del conocimiento en la praxis, en un proyecto de extensión que busca la formación

en la transformación de la práctica pedagógica de quienes atienden a la primera infancia, en la integración de la investigación acción como metodología de trabajo para la formación y transformación de personal docente y administrativo que trabaja con niñez en primera infancia.

Desarrollo del trabajo para la conformación de la comunidad aprendiente

El proyecto se consolida a partir de un enfoque que trata de superar la visión de “capacitación” docente migrando hacia un paradigma que empieza a conceder un espacio transcendental al diálogo y a la construcción conjunta, más que a una visión en el que hay un “otro poseedor de todo el conocimiento”.

El acompañamiento pedagógico es definido por Ortiz y Soza (2014) como “un sistema y un servicio destinado a ofrecer asesoría planificada, continua, contextualizada, interactiva y respetuosa del saber adquirido por docentes y directores, orientado a la mejora de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, del desempeño docente y de la gestión de la escuela” (p.14).

Desde esta conceptualización se parte para pensar en una acción de extensión fundamentada en el conocimiento mutuo y la problematización conjunta de la impronta pedagógica en un escenario educativo. La innovación propuesta reside en que el acompañamiento se da no sólo desde el profesorado universitario, sino que en el proceso se involucra al estudiantado de grado de la carrera de Pedagogía, que puede aportar el nuevo conocimiento a las prácticas pedagógicas existentes.

Es entonces cuando entra en el escenario de la extensión la necesidad de principios



metodológicos que son facilitados desde la investigación acción para generar las herramientas que posibiliten los cambios en las poblaciones con las que se trabaja.

Principios del acompañamiento pedagógico en la formación de la comunidad aprendiente

La comunidad de aprendizaje según Torres (s.f)

es una comunidad humana organizada que construye y se involucra en un proyecto educativo y cultural propio, para educarse a sí misma, a sus niños, jóvenes y adultos, en el marco de un esfuerzo endógeno, cooperativo y solidario, basado en un diagnóstico no sólo de sus carencias sino, sobre todo, de sus fortalezas para superar tales debilidades. (p.1)

Por tanto, si se piensa metodológicamente en la formación de comunidades aprendientes implica que los participantes en los procesos de extensión consideren que metodológicamente se plantea una construcción conjunta que parte de conocimiento previo en las poblaciones y de sus capacidades formativas, para fortalecer los procesos de formación que los llevaran a gestar los cambios desde sus propios recursos personales, colectivos y materiales.

Esto implica una eliminación de jerarquías y que se movilice el conocimiento en la discusión y la escucha activa de las partes involucradas en los procesos. Para ello la investigación acción como enfoque metodológico brinda las herramientas prácticas y de fundamentación, para reflexión que abre las puertas para procesos formativos no sólo de las comunidades con las que trabaja el proyecto, sino para los estudiantes universitarias que se vinculan al mismo desde sus investigaciones y proyectos.

La investigación acción como línea metodológica del Proyecto Primera Infancia, parte de la premisa de que la acción es necesaria para la reflexión y que en la reflexión hay toma de decisiones que llevan a los cambios en las prácticas pedagógicas. De ahí, la estrecha relación que se ha encontrado del acompañamiento pedagógico y la investigación, para la formación docente “in situ”, es decir en el terreno de trabajo pedagógico: en los centros educativos y los programas de atención a la primera infancia.

Estos planteamientos son los que llevan a pensar en una fundamentación a partir de principios para investigación planteados por Ghiso (s.f), que podrían fortalecer la formación no de líneas metodológicas rígidas sino desde trayectorias que plantean rutas, caminos y decisiones que se van estructurando desde el desarrollo de los procesos formativos en la comunidad aprendiente, dichos principios son: la problematización, la lectura del contexto, el ambiente dialógico, el diálogo -reconocimiento, las experiencias, los diálogos y saberes, el conocer y actuar en solidario y el tiempo de conciencia, formación, lectura del contexto y de los textos. A continuación se explican desde su definición en la acción del proyecto.

Problematización. Se piensa la problematización como un paso necesario para la identificación en el terreno de trabajo de diferentes necesidades y posibilidades de formación. El estudiantado universitario visita el centro educativo con el equipo del proyecto y realiza sus primeras lecturas de la realidad, empieza a encontrar las oportunidades de estudio y acción en el marco de la propuesta formativa que ya el proyecto a conformado en temáticas y tendencias de formación docente vigentes.



Lectura del contexto. Es entonces cuando la lectura de los contextos en los que se desarrolla la acción de formación y las particularidades de cada uno de los participantes es necesaria. Se analiza no sólo la realidad del centro, en el reconocimiento de las capacidades formativas, sino también las propias herramientas que tiene el estudiantado para participar en el proceso de formación del personal del centro educativo y los posibles aportes que podrían darse desde procesos de práctica y de investigación.

Ambiente dialógico. Para tales efectos es necesaria la construcción de un ambiente de diálogo de todas las partes, desde diferentes estrategias de acompañamiento pedagógico es que se empieza a pensar y crear esa condición. Se utilizan los talleres, los encuentros, la charla, el círculo de aprendizaje por mencionar algunos ejemplos.

Diálogo-Reconocimiento. En estos espacios que se dan para el diálogo, se produce el reconocimiento de las necesidades, capacidades y posibilidades del grupo. Un aspecto fundamental también se da en el re-conocer a la otra persona desde un plano comprensivo y solidario, para facilitar el camino hacia acciones de cambio.

Experiencias, diálogos y saberes. Se producen situaciones de aprendizaje tendientes a sistematizar la experiencia, recuperando mucho de la “sabiduría del grupo”. Dichos saberes sin afán de ser terminados o concluyentes, dan pie para una toma de decisiones contextualizadas y pertinentes al centro educativo, y a las necesidades de formación del personal, del profesorado y de los estudiantes universitarios que acompañan.

Conocer y actuar en solidario. Dicho conocimiento situado desde la realidad de los participantes, se da en el proceso de investigación que

promueve el acercamiento integral hacia los apoyos y ajustes pedagógicos que se deben dar en el proceso de acompañamiento pedagógico.

Tiempo de conciencia, formación, lectura del contexto y de los textos. Necesariamente todas las acciones, llegan a puntos de quiebre, de cambio en las rutas que se plantean, por lo que el tiempo para la reflexión y acercamientos al contexto y la formación desde la teoría son espacios necesarios para que el estudiante universitario formule y reformule sus propuestas de investigación y acción.

El Taller y los Círculos de aprendizaje

La operacionalización de los principios anteriores se da en espacios como el taller y el círculo de aprendizaje. El taller desde el proyecto se ha considerado como un dispositivo que lleva como fin la concienciación del grupo en comunidad de aprendizaje, de sus propias necesidades de formación y de las capacidades que se tienen en el grupo para implementar cambios. Los estudiantes de grado en este punto juegan un papel fundamental, porque como personas en formación, se parte de la premisa que llevan a los docentes con experiencia a enfrentarse con nuevos conocimientos y formas de actuación desde un paradigma más centrado en una visión de niñez distinta, no adultocéntrica. Es así como los últimos participan como miembros del taller aportando su propio sentir y pensar pedagógico.

Esta es una de las formas en que se propicia una ruptura entre jerarquías de saberes y se pone de manifiesto también en las prácticas pedagógicas cuando el estudiantado modela una realidad educativa, diferente y cercana, a los intereses de los niños que atiende el centro. Esto genera un



aprendizaje en el grupo y lleva a momentos de reflexión importantes del mismo.

Estos momentos de reflexión se visualizan en los círculos de aprendizaje, en los que la conversación sobre las decisiones y los retos del quehacer diario son los que ponen de manifiesto las decisiones que como grupo se deberían asumir para la transformación. El estudiantado universitario por medio de otras estrategias de seguimiento en la investigación como el par pedagógico, acompaña al docente en esta reflexión.

El equipo del proyecto y los estudiantes universitarios son uno solo grupo. Discuten las decisiones, se construyen los materiales teóricos y los dispositivos para la formación que se consideren oportunos. Además de los continuos de espacios de formación mutua a través de los momentos de investigación y discusión teórica.

Como se puede ver el trabajo colaborativo gira alrededor de la formación vinculante de todos los procesos: los del profesorado universitario, los estudiantes de grado, y la comunidad a quien se lleva la acción de extensión.

Resultados de la comunidad de aprendizaje

La principal transformación vivenciada a la fecha se aprecia en el estudiantado universitario. Además de lograr realizar su trabajo final de graduación en un tiempo factible, puede acceder al campo desde la formulación de su anteproyecto de graduación. El acompañamiento brindado por el equipo del proyecto le permite situarse y problematizar desde el campo de trabajo, con situaciones reales de aprendizaje y no partir de hipótesis personales acerca de lo que debería ser la Pedagogía en diversos contextos.

Cuando se formuló el proyecto y durante sus primeros meses de ejecución, la ruta metodológica ofrece la oportunidad de cambio al pensar en formular vinculaciones con estudiantes interesados en profundizar en el Acompañamiento pedagógico como tema de investigación. Esto lleva a replantear incluso la forma en que se piensa la ruta de aprendizaje de la formación del grupo de docentes, asistentes y personal del centro en que se realiza el proceso de extensión y considerar la investigación acción como una forma de lograr más impacto en la realidad en la que se encontraba inmerso el proyecto.

Esta necesidad no fue aleatoria, una vez realizado el diagnóstico inicial, se toma conciencia de la necesidad de más recursos pero en función de la investigación y la práctica docente. Fue entonces donde el replanteamiento del trabajo del estudiantado devela los principios metodológicos desde el quehacer pedagógico que derivan de los que nos fundamentan en el hacer.

Esos principios metodológicos se plantean a continuación como una construcción del campo de trabajo en la triada mencionada en párrafos anteriores: profesorado, estudiante universitario y personal participante del centro educativo.

Principios que orientan la integración de la investigación con el acompañamiento pedagógico

- La deconstrucción y construcción de conocimientos existentes para desarrollar capacidades y formar actitudes.
- La participación activa de la persona que aprende e investiga



- Los conocimientos previos y las experiencias vividas como punto de partida para la conformación de la comunidad aprendiente.
- La planificación de experiencias de aprendizaje grupal y cooperativo.
- La formulación de una experiencia de diálogo fundamentada en el conflicto cognitivo
- El desarrollo de capacidades y actitudes para aprender a aprender.
- El aprender haciendo, valorado los errores como espacios para crecer.
- Los espacios de expresión y producción, en los que cada aprendiente tenga oportunidad de aplicar sus nuevos conocimientos en la elaboración de desafíos productivos
- La persona que aprende es la protagonista, la persona docente es la mediadora del proceso y potencia comunidades aprendientes.
- Las pregunta como guía para la formación de un profesional que sepa formularse preguntas relevantes y buscar respuestas.
- Las experiencias de aprendizaje orientadas a la resolución de problemas propios o cercanos a la vida cotidiana.
- El placer y el gozo son ingredientes importantes del proceso de aprendizaje.

Conclusión

Los procesos de extensión desde prácticas pedagógicas acompañados de la investigación acción facilitan el conocimiento profundo, comprensivo y contextualizado de las poblaciones con las que se trabaja, logrando una interacción más democrática y participativa que promueve la sostenibilidad de los proyectos y su impacto en las comunidades en el mediano y largo plazo.

Por ello la participación del estudiantado universitario en procesos de acción de extensión que le permita reflexionar acerca de sus propias

prácticas pedagógicas, se considera un dispositivo de formación necesario para la preparación de un profesional consciente de la importancia de una educación permanente y pertinente a los cambios que demanda una realidad compleja y multidimensional.

Reconocer el impacto que tiene en los procesos de formación desde una metodología que es pertinente a las poblaciones, porque promueve el cambio y la transformación de las realidades, asegura la formación de un profesional en Pedagogía comprometido con el bienestar social y comunal de las comunidades que educa. De ahí que la reflexión acerca de principios metodológicos que favorecen una acción sustantiva integrada que aspira a la transformación de las comunidades en las que se desarrolla, pueda darse de manera que contribuye no sólo al mejoramiento de la sociedad sino también enriquece y produce nuevo conocimiento para el cambio en la docencia universitaria. Es entonces cuando la realidad también aporta a la Universidad como ente formador de una sociedad que promueve el desarrollo integral de quienes la conforman.

Referencias

- Alvarado, E. (2007). *Educación, ecología y economía: Pasos hacia otra epistemología*. Costa Rica: Alma Mater.
- Assman, H. (2002). *Placer y ternura en educación. Hacia una sociedad aprendiente*. Madrid: Narcea.
- Bateson, G. (1993). *Espíritu y naturaleza*. Buenos Aires: Amorrurto
- Bohn, D. (1997). *Sobre el diálogo* (2 ed., Trad. D. González y F. Mora). Barcelona: Kairós.



- Castillo, I. y Castillo, R. (2013). La mediación bio-pedagógica desde una perspectiva ética. *Revista Electrónica Educare*, 17(2), 111-121. Recuperado de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/issue/current>
- Fradera, M. y Guardans, T. (2008). *La séptima dirección. El cultivo de la interioridad*. Barcelona: (CETR)
- Freire, P. (2011). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo veintiuno.
- Fried, R. (2001). *La pasión de aprender*. Santiago: Cuatro vientos.
- Gutiérrez, F. (2004). *Pedagogía del aprendizaje*. Guatemala: USAC.
- Guiso, A. (s.f) Investigación acción participativa: imaginación y coraje. Recuperado de http://www.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_38/decisio38_saber3.pdf
- Hernández, S. M. (2010). Educación y ética. *Sociológica*, 25(72), 215-227. Recuperado de <http://scielo.unam.mx/pdf/soc/v25n72/v25n72a10.pdf>
- Maturana, H. (2002). *Transformación en la convivencia*. Santiago: Dolmen.
- Souza, B. (2009). *Una epistemología del sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: Siglo XXI.
- Torres, R. (s.f.) Comunidad de aprendizaje repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje. Recuperado de: http://www.estudiosindigenas.cl/educacion/aprendizaje_vida_comunidad_aprendizaje_esp.pdf

Tendencias de la extensión universitaria en América Latina: Propuesta de insumos para la construcción de una política y una sinopsis de modelo de extensión para la UNA



Ing. Agr. Diego Aguirre Rosales
diego.aguirre.rosales@una.cr

Ing. Agr. Esteban Arboleda Julio
earbole@una.ac.cr

Facultad de la Tierra y el Mar, Sede Omar Dengo, Escuela de Ciencias Agrarias

Resumen

Se realizó una investigación cualitativa sobre las tendencias de la extensión universitaria en algunas universidades de América Latina, se describen los antecedentes históricos y se sistematizan los principales hallazgos de la extensión que realizan algunas universidades de México (sobresale la ANUIES) Colombia (sobresale la ASCUN) y otras universidades adscritas a la Unión Latinoamericana de Extensión Universitaria (ULEU), entre las que esta Costa Rica, Uruguay, Argentina, Bolivia, Cuba y otros países. En general, se destaca la amplia información sobre el tema, la vigencia de la extensión como acción sustantiva en las universidades, la importancia de la integración con las otras áreas del quehacer académico. Lo cual ha facilitado que la universidad genere y transfiera conocimientos y saberes para ofrecer soluciones a las problemáticas específicas a la sociedad y a su vez, promover el desarrollo de las familias de los territorios bajo un enfoque humanista, de sostenibilidad y equidad. La interacción universidad-sociedad ha permitido que la retroalimentación académica sea fundamental para mejorar la eficiencia y eficacia de la acción sustantivas de sus áreas y de esa forma contribuir en forma pertinente al desarrollo de la sociedad.

La investigación incluyó el estudio de políticas, estatutos y artículos publicados en diferentes eventos como las conferencias Iberoamérica de Extensión Universitaria, donde se exponen las experiencias y sistematización del trabajo realizado en la extensión universitaria. Lo anterior permitió sistematizar algunos insumos para construir con la conceptualización de políticas y de un modelo de extensión, que pueden ayudar a fortalecer la acción sustantiva de la de extensión de la UNA.

Palabras claves: Tendencias de extensión universitaria latinoamericana; Política y modelo de extensión universitaria.



Introducción

La información sobre la extensión universitaria en América Latina (AL) es amplia y se tiene datos desde 1908 en Uruguay donde en un encuentro de estudiantes americanos exigen programas de extensión. Posteriormente en 1918 el movimiento estudiantil de Córdoba marca un cambio crítico en el modelo universitario tradicional y proclama la obligación de llevar los conocimientos de la universidad al pueblo.

En el último siglo la Extensión Universitaria Latinoamericana, ha evolucionado mucho y ha permitido el fortalecimiento de la función social de la universidad pública, proyectando la cultura universitaria y la atención de los problemas de la sociedad. Específicamente, esta proyección de la Universidad Pública ha permitido realizar enlaces de trabajo con otros sectores con características diferentes como el productivo empresarial, el cual es muy importante para el desarrollo integral del país y la generación de empleo.

En cuanto a la extensión en la Universidad Nacional (UNA), se puede destacar que desde su fundación en 1973 (Ley 5182) se propuso como “Universidad Necesaria” con la misión histórica crear y transmitir conocimiento a favor del bienestar humano, mediante acciones que propicia la transformación de la sociedad para llevarla a estadios superiores de convivencia, el espíritu de los anterior se mantiene en el nuevo Estatuto Orgánico. La interpretación del Estatuto Orgánico permite definir que es por medio de la extensión que la UNA realiza la acción sustantiva pertinente de transferir el conocimiento para contribuir con el desarrollo de la sociedad.

En este momento histórico de la UNA, la cual se acerca a su medio siglo de trabajo en pro del

desarrollo de los territorios del país, resulta atinente plantearse el reto ambicioso de mejorar la eficiencia y eficacia de sus procesos de trabajo en el área de la extensión. Con el III congreso de extensión de la UNA, se proyecta que los extensionista podamos analizar los aportes que hemos hecho en extensión y construir la política de extensión de la UNA, para consolidar los procesos de trabajo en esta área. La ponencia se justifica, ya que plantea coherentemente un análisis, evaluación y sistematización de las tendencias de la extensión que aplican algunas universidades de AL, para generar insumos que permitan contribuir a la construcción de una política de extensión y proponer una sinopsis de modelo de extensión para la UNA.

Objetivos

1. Realizar una evaluación de las tendencias de la extensión de las universidades de América Latina, para generar insumos para la construcción de una política de extensión de la UNA.
2. Proponer una sinopsis de modelo de extensión para la UNA.

Contextualización

Sinopsis del concepto de extensión utilizado en esta ponencia

Promover el acceso de las personas y territorios a los conocimientos generados por la ciencia, la tecnología y otras áreas del conocimiento de la universidad. El trabajo de extensión con los diferentes sectores se debe realizar con humildad, responsabilidad, sin distinción de raza, orientación sexual, credo o nacionalidad y en todo momento debe promover la participación activa y



consciente de las personas, donde se prioriza la capacitación formativa para que puedan auto resolver los problemas o mejorar sus procesos sociales. Lo anterior constituye un elemento fundamental para promover el desarrollo de las familias de los territorios de las regiones bajo un enfoque humanista de sostenibilidad y equidad. Los conocimientos y experiencias generados en el proceso de extensión deben retroalimentar el quehacer académico de la universidad para mejorar integralmente la acción sustantiva.

La extensión universitaria en continuo mejoramiento

En el marco del III congreso de extensión de la UNA, es propicio para debatir y consolidar el concepto de extensión, así, como construir la política y el modelo de extensión, lo cual permitirá orientar con claridad eficiencia y eficacia los procesos de trabajo de extensión que se desarrollan en los territorios. Para lograr la mejora continua de la extensión universitaria, al menos en su fase inicial, debe realizarse sobre la base de los siguientes componentes: (a) La formulación y ejecución del proyecto, (b) Los productos y resultados del proyecto, (c) La retroalimentación académica, (d) El sistema de seguimiento del proyecto, que incluye las siguientes fases: Fase 1. El Control-Ajustes; Fase 2. La Evaluación-Retroalimentación; y la Fase 3. La Rendición de cuentas-Toma de medidas.

El desarrollo conceptual y metodológico de las fases 1 y 3 del sistema de seguimiento, ha generado abundante literatura y relativamente la metodología es fácil de aplicar a los procesos de trabajo en extensión, donde la fase 1 es de cuantificación de indicadores y en dado proponer la rectificación para lograrlos a tiempo lo planificado, en el caso de la fase 3 tiene que ver con

la toma de decisiones sobre la base del cumplimiento fundamentalmente de los objetivos.

En relación a la fase 2, debe haber una política clara para mejorar la evaluación académica de los PPAA (Programas, Proyectos, Actividades y Acciones) de extensión, se tiene que, por su complejidad es difícil encontrar un desarrollado conceptual y metodológico para abordar todos los procesos de extensión que se ejecutan a nivel de los territorios. Esta complejidad se debe a la diversidad de proyectos de extensión que tienen diferentes objetivos y actividades, diversidad de territorios, diversidad étnica, factores pluriculturales, diversidad de actores, diversidad de necesidades, etc.

La complejidad de la evaluación, también, se ha dado porque esta se ha centrado principalmente en lo metodológico, y no se ha hecho énfasis en la calidad del proceso evaluación participativa, que involucre directamente a todos los actores del proceso de trabajo de extensión.

La metodología para mejorar el proceso de evaluación de los PPAA, debe incluir las siguientes tres etapas, la primera denominada ex antes, la cual incluye el diagnóstico y la pertinencia de la formulación del proyecto, así como la idoneidad del equipo de ejecutantes, la segunda etapa denominada durante, la cual se aplica en el desarrollo del proceso de trabajo para determinar la calidad de la ejecución de las actividades del proyecto y comprobar si se están logrando, la tercera etapa ex post, se aplica al finalizar el proyecto, en esta se evalúan los productos, resultados el efecto e impacto en cuanto al cumplimiento efectivo de los objetivos del proyecto y en cuanto a la calidad a la retroalimentación académica y la sostenibilidad de la acción sustantiva.



Metodología

Se realizó una investigación cualitativa para determinar las tendencias de la extensión universitaria AL. Luego se sistematizó los resultados más sobresalientes sobre la extensión en las diversas universidades estudiadas, lo cual se integró con la experiencia de trabajo como extensionistas de la UNA, para generar insumos para construir una política de extensión y una sinopsis de modelo de extensión para la UNA. Resumen de las etapas metodológicas:

- I Etapa:** Se recopiló y evaluó las tendencias de la extensión en universidades LA.
- II Etapa:** Se sistematizaron los principales hallazgos académicos en los que se centra el proceso de extensión las universidades latinoamericanas y sus modelos de extensión.
- III Etapa:** La sistematización de la etapa anterior retroalimentó la experiencia en extensión como funcionarios de la UNA y permitió generar una propuesta de política y una sinopsis de un modelo de extensión para la UNA.

Resultados

Resumen sobre los antecedentes históricos de las tendencias de la extensión universitaria en América Latina

Antes de iniciar el desarrollo de este apartado es necesario indicar que para proponer insumos para la construcción de una política de extensión para la UNA, la presente ponencia parte de un concepto de extensión universitario, el cual ha sido sistematizado a partir de la experiencia como extensionistas de la UNA. Debido a que la

ponencia plantea el desarrollo de una sinopsis de modelo de extensión para la UNA, se hace necesario preguntarnos que entendemos por modelo de extensión, para ello vamos adherirnos al siguiente concepto que creemos atinente como “Un modelo de extensión es el conjunto de servicios estructurados y organizados por las Universidades, constituidos para compartir, de determinada manera, su cultura y conocimientos con el sector social que no ha tenido acceso a la educación de nivel superior. (Serna, 2007)”

A continuación se presenta un resumen sobre los antecedentes históricos de la extensión universitaria, para entender la evolución de las tendencias de la extensión universitaria en América Latina. ASCUN, (2016), Campos, G. y Sánchez Daza, G. (2005), Cano, A. (2016), Cedeño Ferrín, Julio, & Machado Ramírez, Evelio Felipe. (2012), Universidad de Antioquia. Colombia. 2015, Gómez, de Mantilla. L., Figueroa, Ch. S., (2011).

Síntesis de los elementos que caracterizan el modelo de extensión de las Universidades Latinoamericanas

En primera instancia, el principal hecho histórico que cambió la extensión universitaria se sucedió en 1918 en Argentina, cuando movimiento estudiantil de Córdoba critica el modelo universitario tradicional y proclama la obligación de llevar los conocimientos de la universidad al pueblo.

1. Modelo de la Generosidad

Surgió de la Reforma de Córdoba en 1918 que proclamó la obligación de la universidad de llevar conocimiento al pueblo. Se impulsó la difusión cultural, la acción desinteresada y humanitaria de los universitarios a favor de los desposeídos. Las acciones extensionistas tenían que ver con brigadas de salud, recreación,



actividades culturales, de alfabetización. (Serna, 2007, Tünnerman, 2000)

2. Modelo Divulgativo

Es un enfoque desarrollista del medio rural. Los ideólogos de esta tendencia aseguran que cualquier país puede pasar del subdesarrollo al desarrollo. Este modelo es considerado como invasor del espacio histórico cultural de los territorios (Serna, 2007, Tünnerman, 2000)

3. El Modelo de Concientización

Para éste modelo, la tarea de la Extensión no sería la de llevar un conocimiento técnico o cultural al "pueblo ignorante" sino comunicarlo a través del diálogo, es decir, hacer del hecho concreto al cual se refiere el conocimiento, el objeto de la comprensión mutua entre el pueblo y los universitarios. (Serna, 2007, Tünnerman, 2000)

4. El Modelo de Extensión como Subsistema Institucional

Este modelo surgió por la necesidad que tenían las universidades mexicanas para justificar los gastos realizados en diversas partidas presupuestales. (Serna, 2007, Tünnerman, 2000). La finalidad de la teoría de sistemas es el control. Se considera a la sociedad como un sistema. La teoría de sistemas se consideró como la herramienta ideal para la consecución rápida y eficaz de metas y objetivos.

5. Modelo de vinculación Universidad-Empresa

Este planteamiento acepta a la vinculación universidad-empresa como Modelo de Extensión, representa cambiar radicalmente el paradigma que le dio origen al concepto de extensión

al inicio del siglo, que fue el fruto de los diversos movimientos sociales y estudiantiles. Anteponer los beneficios económicos por los nexos con las empresas, sobre el servicio a gran parte de la población que ha perdido su escaso patrimonio y se debate en la desesperanza, la miseria y la violencia, convierte a la Universidad en cómplice de un sistema deshumanizado y salvaje. (Serna, 2007, Tünnerman, 2000).

6. Modelo Universidad Tradicional vs Universidad Abierta al Medio Social

Brovetto (1994) citado por Pérez (2011), plantea partir de la problematización del concepto de pertinencia social de la universidad y su relación con la visión de apertura de confrontar dos modelos: El modelo tradicional versus el modelo abierto al medio social, el cual se estudian desde sus tres rasgos más sobresalientes:

- i. **Demanda y carencias** para el modelo tradicional las relaciones de comunicación entre la universidad y la sociedad son básicas y en algunos casos poco difundidos; mientras que el modelo libre se da un estrecho y variado reacomodamiento de la universidad con el entorno, mediante ejecución de convenios, consultorías, asistencias técnicas y otras formas de vinculación con demandantes dispares, públicos y privados, institucionales o carentes de formas de organización.
- ii. **Función Crítica** el modelo tradicional al ser débil las relaciones de la universidad con el entorno; mientras que el modelo libre reconoce la necesidad de modificar el modelo tradicional de inserción en la sociedad.
- iii. **Respuesta Funcional** en el modelo tradicional la vinculación de la universidad con la



sociedad se limitaba, casi que exclusivamente a proveer profesionales y técnicos; mientras el modelo libre da respuesta de expresarse en la mejor de la calidad de la docencia e investigación y en su pertinencia social.

7. Modelos que aplican a los procesos de las prácticas extensionistas.

González y Fernández (2006) citados por Pérez (2011) plantean las siguientes tres de concepción de modelos que aplican a los procesos de las prácticas extensionistas:

- i. **Modelo Tradicional:** la universidad se vincula de manera unidireccional, se dirige al que no posee, con un carácter del que da algo al receptor. La universidad y su extensión pasan a ser elitista.
- ii. **Modelo Economicista:** La extensión interactúa en el entorno e involucra a la universidad en el mercado, como una empresa. El saber se adhiere al mercantilismo de la oferta-demanda de la rentabilidad y la extensión se convierte en una agencia de servicio asistencial técnica.
- iii. **Modelo Integral:** proyecta la necesidad de una nueva visión universitaria en donde debe abrirse, con criticidad, analítica, creativa, innovadora vinculándose en forma dialógica e interactiva y multidireccional con involucramiento de todos los actores.

8. Modelo de Interrelación de las Funciones Universitarias: Docencia -Investigación- Extensión y el Sistema Social Correspondiente

Este modelo es una de las tendencias actuales, incluidas en la concepción de la extensión

universitaria como función integral e integradora y de la universidad como sistema abierto. La articulación se realiza a través de la Extensión Universitaria coloca a la docencia y a la investigación al servicio de las comunidades, retroalimenta la docencia de la interacción de la teoría-práctica que ejecuta el estudiante como la forma de validar y aplicar el conocimiento, la investigación. (Pérez, 2011)

Discusión

En los últimos 100 años se han visto una evolución de la extensión universitaria de L.A, donde han prevalecido proyectos de extensión que no están articulados a políticas académicas y no retroalimentan la docencia ya que no responden a Programas Estratégicos de las universidades. Esta discusión se plantea a partir de López, M., (2010), Ortiz, R.M., Morales, R. M., (2011), Universidad de Pereira. Colombia. (2004). Universidad de Santander. Colombia. (2013).

Muchos de los proyectos de extensión universitaria se caracterizan principalmente, por dar respuesta a solicitudes puntuales de los más diversos ámbitos tanto públicos y también privados. (Molina, et al. 2015). También se ha visto que las universidades latinoamericanas han buscado diversas formas de estrechar los vínculos con algunos sectores como el productivo a nivel regional y nacional, generando programas de Extensión articulados principalmente procesos de ciencia y tecnología, estimulados la consolidación de la función de investigación articulada con la docencia y la extensión universitaria. (Molina 2015, Serna 2007)

En las últimas décadas han surgido otros modelos de extensión universitaria, uno que todavía esta consolidación, es el modelo de integración



de las tres áreas académicas de la universidad, para con ello hacer una mejor oferta para solucionar los problemas de la sociedad. La propuesta es válida pero reducida, ya que no integra los otros actores institucionales externos y a las organizaciones de los territorios. Este problema conceptual de integrarse únicamente a lo interno de la universidad, es el punto de partida para proponer una sinopsis de un modelo que integre todas las áreas académicas (Docencia, Investigación, Producción intelectual, Administración) alrededor de una gestión integradora del área de extensión, la cual a su vez, debe integrar los actores externos que competen en sus interrelaciones para realizar los procesos de trabajo a nivel de los territorios.

El modelo propuesto parte del hecho de que la extensión universitaria tiene en potencia para hacer incidencia política y la dimensión educativa de importancia excepcional y puede llegar a ser el instrumento ideal para conseguir que la universidad con todo su intelecto integrado de todas sus áreas académicas, determinen lo adecuado para entender en forma conjunta con los actores externos, la forma de resolver los problemas de sociedad. En ese proceso de solución de los problemas la extensión universitaria, puede jugar un papel importante al poner al servicio recursos, las habilidades, conocimientos, actitudes y valores para contribuir con el desarrollo de la sociedad. (Serna 2007, Tünnerman 2000).

La universidad es considerada, cada vez más, como un exclusivo núcleo articulador entre el conocimiento (oferta) y las necesidades del sector productivo (demanda), de ahí la importancia que se otorga actualmente a la innovación tecnológica, al tiempo que se debe buscar que la transferencia tecnológica se acompañe por los procesos de Extensión. (Molina, A. R. et al. 2015).

Ante esta diversidad de tendencias de la extensión universitaria, cabe preguntarse cuál es el papel de la educación y especialmente de la participación de las universidades públicas: ¿Les corresponde actuar de manera anticipada y presentar propuestas al país? ¿O, por el contrario, limitarse a responder las preguntas que la sociedad les haga? Sin duda la Extensión es la función universitaria que garantiza que esta interacción se realice en doble sentido.

La universidad pública deberá tener una mayor capacidad anticipatoria y prospectiva, ya que es la institución que por su esencia puede hacerlo, por lo que es preciso garantizar una apropiación social mucho más amplia del conocimiento generado por ésta.

La sistematización de las tendencias de la extensión universitaria en A.L., ha permitido corroborar la congruencia de la trayectoria histórica de la extensión de la universidad nacional en cuanto a su compromiso con el desarrollo de la sociedad costarricense. Esta trayectoria está marcada desde su creación (ley 5182 de 1973) que en su Artículo 4, deja bien claro el carácter humanista de la UNA y su meta que inequívocamente de buscar el bienestar de la sociedad costarricense, en la ley se indica que la extensión debía fomentar la transferencia de la cultura y transformación de las comunidades de las zonas marginadas, excluidas de la sociedad, en esa realidad sustantiva, la que precisamente se debe entender como una obligación de la UNA y en la que los académicos debemos crear y ejecutar una oferta académica que permita la generación de oportunidades reales y sostenibles para lograr un mejoramiento digno de la calidad de vida de las familias que están en estado de pobreza y de difícil acceso a servicios sociales, y permita a la gente desarrollarse plenitud en su



vida. Por ese compromiso con la sociedad el Padre Núñez uno de sus fundadores de la UNA la denominó la Universidad Necesaria.

Lo anterior ha sido posible por medio de la creación de una oferta de proyectos de extensión, la cual en conjunto con los diferentes organizaciones comunales líderes de la sociedad civil, e instituciones estatales y no estatales. Esto ha permitido impulsar procesos de extensión participativos, eficientes, eficaces, de corto, mediano y largo plazo. Esto ha generado resultados e impactos favorables para generar un verdadero mejoramiento de la calidad de vida de los ciudadanos, perteneciente generalmente a los territorios marginados, en condición de pobreza y con poca posibilidad de un desarrollo inclusivo.

Conclusiones

A continuación se presenta los insumos para contribuir a elaborar la política de extensión de la UNA, se describe únicamente las líneas estrategias que deben estructurar la política de extensión:

1. La Extensión como proyecto académico de acción sustantiva integrada en un modelo de universidad abierto.
2. La Extensión y su compromiso de socialización del conocimiento y saberes.
3. La Misión Social de la Extensión:
 - a) La interacción con los diversos actores de la sociedad en la diversidad de los territorios,
 - b) Relevancia, coherencia, atinencia, flexibilidad y calidad de la extensión y
 - c) Condescendencia social de la universidad y Efectos e impacto social.
4. La extensión y la responsabilidad de la Universidad respecto a sus extensionistas
5. De las relaciones de la Universidad con los diferentes sectores productivos de bienes y servicios.
6. De las relaciones de la universidad con la diversidad de comunidades de los territorios y regiones.
7. De las relaciones de la Universidad con otras formas no convencionales de obtener conocimientos de otros seres para beneficio de la humanidad.
8. De las relaciones diversas de la Universidad con los egresados.
9. De las relaciones diversas de la Universidad con los ex funcionarios.
10. De las relaciones diversas de la Universidad con el sector estatal.
11. La Extensión y la vinculación de cursos y estudiantes a sus PPAA.
12. La Extensión mediante el diálogo, la tolerancia, la paz, la transparencia y equidad.
13. La extensión y la retroalimentación académica de calidad.
14. El sistema de seguimiento de los proyectos de extensión, con especial atención al modelo de evaluación de PPAA de extensión.
15. De las diversas modalidades de Extensión. (16) Cooperación interinstitucional e internacional.



Propuesta sinóptica de un modelo de extensión para la UNA

En la Figura 1, se presenta el modelo de integración e interrelación interna de las áreas académicas para construir los procesos de extensión de la Universidad Nacional (UNA), el modelo implica la integración de la participativa activa y consciente de los actores externos a la UNA. El desarrollo de este modelo plantea TRES FASES sucesivas, simultaneas, interrelacionadas y complementadas entre sí:

La primera fase es de integración e interrelación múltiple de la docencia, investigación, producción intelectual, administración, que son las que desarrollan la acción sustantiva a lo interno de la Universidad Nacional, la gestión integral le corresponde al área de extensión la cual debe canalizar las interrelaciones con las otras fases del modelo.

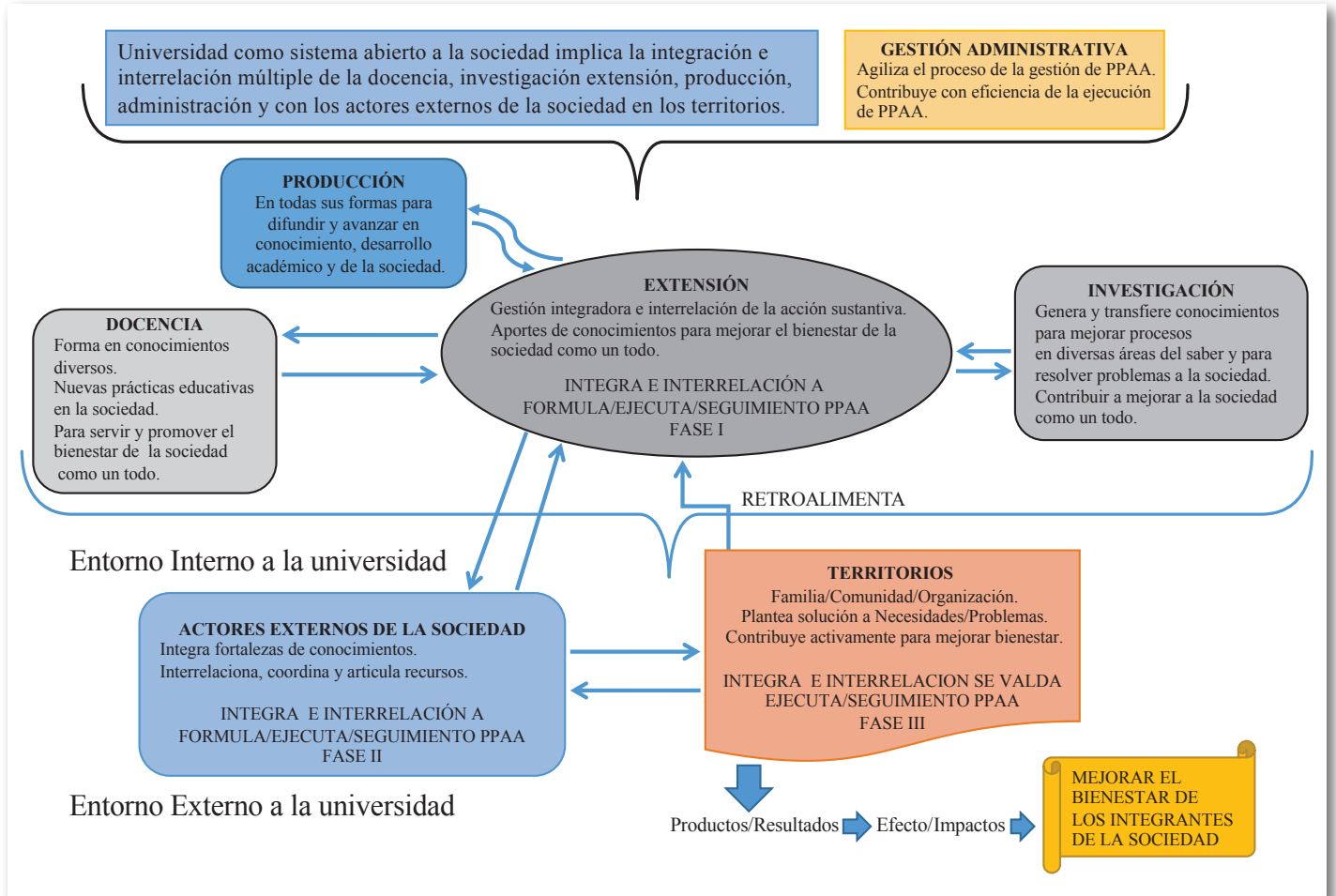
La segunda fase, corresponde a la gestión para integrar e interrelacionar los actores externos a la Universidad Nacional, esto ha de permitir la coordinación y articulando de las fortalezas que cada institución posea y las organizaciones, a partir de lo cual se debe desarrollar un

proceso consensuado de los PPAA los cuales se planifican, formulan y ejecutan los procesos de extensión que van a permitir resolver en forma conjunta los problemas o necesidades planteadas por la sociedad de los territorios. A este nivel se planifica y definen los recursos requeridos y aportes para formular, ejecutar y el sistema de seguimiento a los proyectos de extensión.

La tercera fase que en lo fundamental se formula el proyecto de extensión, se valida y se ajusta en forma participativa con las organizaciones de la comunidad, de aquí sale la versión final de los PPAA que se ejecutaran con la participación de todos los actores para resolver los problemas o necesidades planteadas por la comunidad de un territorio determinado. Una vez elaborada esta etapa se procede a ejecutar el proyecto y la estrategia de seguimiento, lo cual se debe hacer acorde con las competencias de cada actor y en todo momento bajo un enfoque de integración e interrelación de alto nivel de todos los actores participantes. La acción sustantiva a nivel de los territorios debe ser multidisciplinaria, interdisciplinaria hasta llegar a un nivel superior de integración e interrelación transdisciplinaria interinstitucional aplicado en forma precisa en el contexto del territorio.



Figura 1 Propuesta sinopsis de modelo de extensión para la UNA





Bibliografía

- Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN). (2016). II Documento de trabajo sobre políticas de extensión: Por una universidad comprometida con el país. 42p.
- Campos, G. y Sánchez Daza, G. (2005). La vinculación universitaria: Ese oscuro objeto del deseo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7 (2). Recuperado en: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/134>
- Cano, A. (2016). Debates de ayer y hoy: Algunos antecedentes de las naciones de extensión e integralidad en la universidad de la República. *Inter Cambios*, 3 (1). Uruguay.
- Cedeño Ferrín, Julio, & Machado Ramírez, Evelio Felipe. (2012). Papel de la Extensión Universitaria en la transformación local y el desarrollo social. *Humanidades Médicas*, 12(3), 371-390. Recuperado en 06 de octubre de 2017, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202012000300002&lng=es&tlng=es.
- Gómez, de Mantilla, L., Figueroa, Ch. S., (2011). La extensión universitaria en cinco universidades públicas. Tercer Congreso Iberoamericano de Extensión Universitaria. Recuperado en: <http://www.unl.edu.ar/iberoextension/dvd/archivos/ponencias/mesa/la-extension-universitaria-e.pdf>
- López, M., (2010). Extensión universitaria. Problematización y orientaciones para gestionar el área. *Revista Universitaria y Sociedad del Conocimiento*, 7(3), 1-8. Recuperado en: <http://rusc.uoc.edu>
- Molina, A. R., Colorado, A. C., Barradas, S. S., y Fowler, P., (2015). Análisis de programas nacionales de Extensión Universitaria en América Latina: hacia la Inclusión y la Ciudadanía Cultural. *Revista Latino Americana de Estudios em Cultura*, 5(8), 37-54. Recuperado en: <https://doi.org/10.22409/pragmatizes.v0i8.75>
- Ortiz, R.M., Morales, R. M., (2011). La extensión universitaria en América Latina: concepciones y tendencias Educación y Educadores. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83421404008>
- Pérez, De Maza, T. (2011). Extensión universitaria: Función organizadora de un currículum abierto. Tesis Doctoral. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Facultad de educación. Dpto. de Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales. 562 p.
- Serna, A. G. (2007); ULEU. 2001-2015, Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN). 1994-2016, Unión Latinoamericana de extensión Universitaria (ULEU). 1957-2000.
- Serna, A. G., (2007). Modelos de extensión universitaria en México. Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades (ICSHU) de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado en: www.ugto.mx/internacional/images/dca/internacionalizacion/11.docx
- Tünnermann., B.C. (2000). El nuevo concepto de la extensión universitaria. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Morelia, Michoacán, México. 18p.



Universidad de Antioquia. Colombia. 2015. Estatuto Básico de extensión. Recuperado en: <http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/institucional/normativa>

Universidad de Pereira. Colombia. (2004). Política de extensión. Recuperado en: http://app4.utp.edu.co/pei/PROYECCIO_SOCIAL/Acuerdo_50_2005.pdf

Universidad de Santander. Colombia. (2013). Política de extensión. Recuperado en: <http://www.udes.edu.co/la-universidad/vicerrectorias/vicerrectoria-de-extension/434-politicas-y-catedra-de-extension.html>

El enfoque de interdisciplinariedad en la extensión universitaria: Teorías, metodologías y generación de conocimiento



Phd. Alvaro Martín Parada Gómez
agomez@una.cr

Catedrático Escuela de Economía. UNA

1. Introducción

La extensión universitaria requiere de enfoques teóricos y metodológicos que permitan alcanzar objetivos y resultados acordes a la problematización, demandas y necesidades que experimenta la sociedad. La universidad históricamente ha tenido un enfoque académico centrado en la disciplina y la especialización, esto es evidente en la docencia donde las formas escolásticas se han posicionado, este es el caso de la matemática, la química, la economía, la sociología, la biología, entre otras. Esta forma de funcionar ha permeado la extensión donde en esencia los proyectos asumen las problematizaciones que la sociedad plantea con teorías absolutamente disciplinarias y especializadas, este es el caso de la economía, la psicología, la biología, entre otros. Desde esta perspectiva, el enfoque al menos debería ser interdisciplinario porque la solución a los problemas requiere ideas de diferentes conocimientos. Entonces, el método que es definido a partir de la teoría operativamente ha sido unilateral, parcial y lineal. Esta condición puede ser modificada para tener soluciones integrales y sistemáticas con seguridad más efectivas en relación con las demandas y necesidades.

El enfoque teórico se nutre y alimenta de la realidad, es decir, la relación teoría y práctica se impone como un proceso epistemológico que recurrentemente actualiza la teoría. La

interrogante que surge es ¿Cuál es el enfoque teórico y metodológico que la extensión universitaria requiere para contribuir a la solución de los problemas de la sociedad costarricense? El objetivo fundamental es analizar el enfoque teórico y metodológico que la extensión universitaria ha impulsado para hacer una propuesta alternativa donde se profundice la teoría y el método.

La metodología consiste en la selección de dimensiones, criterios y variables conducentes a proponer un enfoque de extensión que oriente un método de intervención en la sociedad para contribuir en la solución de los múltiples problemas sociales, económicos, ambientales y culturales. Se cuestionará el paradigma vigente que consiste en el método inductivo-deductivo, reconociendo las contribuciones del enfoque teórico tradicional. Se contrapondrá un enfoque teórico alternativo a partir de la valoración de distintos enfoques y métodos vigentes que han sido empleados en la extensión universitaria. Finalmente, se propone realizar un balance que compare la relación teórica y metodológica entre el paradigma vigente (disciplinar) con aquellas propuestas alternativas.

La extensión universitaria es parcial, especializada y altamente disciplinar siendo insuficiente para solucionar los problemas complejos de la



realidad en la sociedad costarricense. El enfoque teórico es parcial y atomizado en los proyectos de extensión debido a la falta de un enfoque de extensión integral, sistémico e interdisciplinario. La extensión combina actividades y acciones que son el nivel concreto de intervención en la realidad orientados por el enfoque de planificación estratégica. Este define en el nivel operativo objetivos, metas, actividades e indicadores (Sistema Información Académica 2017). No obstante, si estas no responden a un enfoque teórico y metodológico terminan convirtiéndose en un proceso asociado a un activismo que no permite avanzar científicamente.

El enfoque y método de extensión se nutre de la realidad concreta donde el mercado emite señales esenciales así como el marco institucional nacional e internacional que deben ser interpretadas para alcanzar mayor efectividad en los procesos de desarrollo de la extensión universitaria.

2. Crítica al enfoque teórico y metodológico vigente:

- a) Enfoques parciales, incompletos y altamente especializados: La universidad pública y en particular la Universidad Nacional tiene un enfoque teórico altamente atomizado, es decir, son de orden disciplinar y especializados lo que conduce a tener x_1 hasta x_n . Por ejemplo, en una misma Facultad de Ciencias Sociales, el análisis de los sectores productivos es atendido desde la economía como un problema de mercado y productividad; desde la planificación económica y social, se atiende como un problema de falta de planificación; también, desde la administración de empresas como una dificultad en la gestión y administración de la empresa.
- b) Las metodologías son incompletas e imperfectas: La influencia de la atomización de enfoques teóricos repercuten directamente en la definición de metodologías que se formulan y aplican parcialmente al objeto de estudio. Las estrategias metodológicas intentan definir fases de aplicación, transitando por etapas sucesivas de inicio y final que contribuyen a la solución de la problematización de forma incompleta. La muestra reside en la persistencia de problemas de la sociedad estructuralmente arraigados como lo es la pobreza, el desempleo, recurso humano poco calificado y la insuficiencia productiva, entre otros más. La extensión, tiene



como resultado enfoques teóricos de distinta conformación en forma y función que conlleva a metodologías con características muy disímiles. Desde esta perspectiva, la problematización de la sociedad en la realidad es resuelta parcialmente o de forma incompleta, generándose espacios de duda y cuestionamiento en materia de calidad, eficiencia y eficacia de la extensión.

En síntesis, se requiere valorar los enfoques teóricos y metodológicos con el propósito de construir un modelo que integre la trayectoria de la UNA, la identidad, la pertinencia y el compromiso

social con la sociedad en general y con los sectores más vulnerables en particular.

3. El enfoque teórico de extensión: Disciplinaridad e interdisciplinaridad

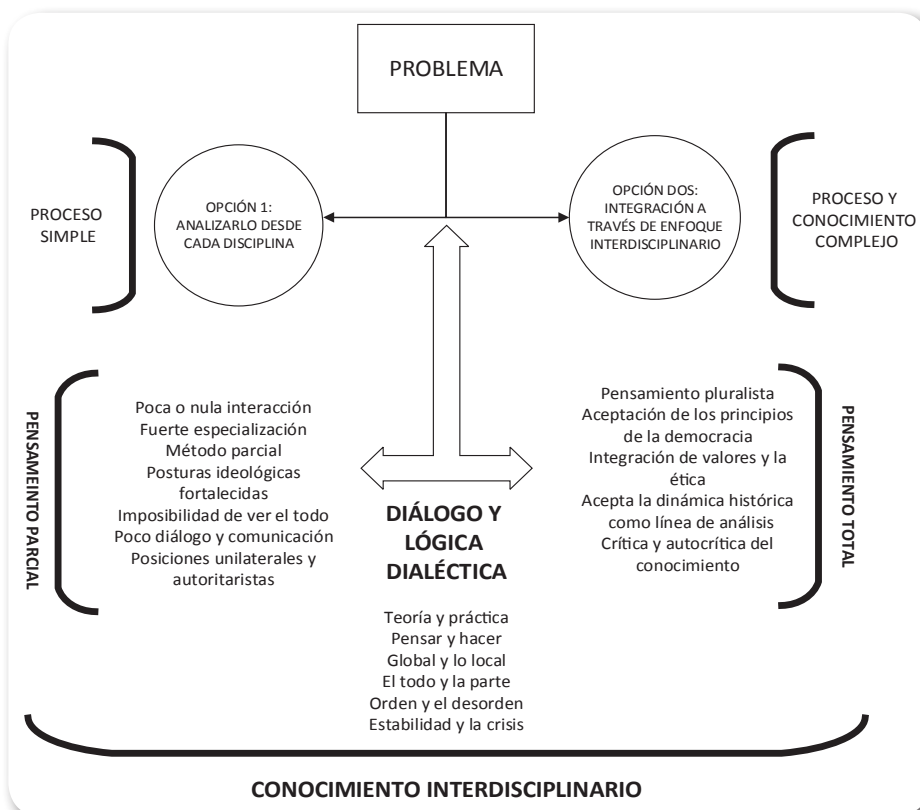
La extensión se asume por distintos autores como la función sustantiva de la universidad, entendiéndose, como el elemento dinamizador que facilita el flujo continuo de conocimientos compartidos entre la universidad y la sociedad (Ortiz y Morales 2011). Desde esta perspectiva la relación de la universidad hacia lo externo es esencial para evitar encubar el conocimiento en las aulas universitarias y transferir este y

aplicarlo a la solución de problemas de la sociedad. No obstante, la limitación de recursos se presenta como un obstáculo permanente para cumplir esta función sustantiva.

La disciplina como proceso simple de generación de conocimiento es necesario pero no suficiente. La problematización es el punto de partida el cual es analizado a partir de un referente teórico, la extensión sin teoría es un conjunto vacío. La figura 1 plantea la relación entre la disciplina e interdisciplinariedad.

El gran propósito de extensión universitaria es la generación del conocimiento, evitando orientar el quehacer de la acción social hacia el activismo. Esto requiere problematizar en el contexto del comportamiento

Figura 1. Enfoque teórico de la extensión desde la disciplina e interdisciplina



Fuente: Elaboración propia con base en reflexiones de García 2006.



de la sociedad, la cual externa y expresa demandas y necesidades directas e indirectas. La problematización típicamente es y ha sido abordada desde la disciplina (economía, sociología, química), ignorando la integración con otras disciplinas, lo cual implica la aceptación de la interdisciplinariedad. El primer ejercicio (opción 1) aplica el razonamiento del conocimiento como un proceso simple. El segundo ejercicio es más complicado porque exige avanzar hacia el conocimiento complejo (opción 2).

El pensamiento parcial es común en los procesos de extensión. El enfoque parcial es concentrado en el objeto de estudio y se nutre de la especialización del trabajo según la disciplina. La especialización del trabajo desarrolla un trabajo departamentalizado que en el proceso de enseñanza aplicado en la docencia se evidencia en mallas curriculares divididas escolásticamente como principio de organización del quehacer académico. Por ejemplo, los cursos de matemática los ejecuta matemática, los de educación, la escuela de educación, los de economía, la escuela de Economía. Hopkins y Wallerstein (1986) reconocen la existencia de una división del trabajo compleja que fortalece la especialización. El buen principio de la especialización fue argumentado explícitamente por Adam Smith en su libro “La Riqueza de las Naciones” (Canan 1976).

Desde la perspectiva de la extensión se evidencia la especialización en los programas, proyectos y actividades académicas, donde los académicos de cada disciplina profundizan la extensión desde su propio conocimiento y formación académica. Por ejemplo, el agrónomo tiene proyectos centrados en el estudio de suelos, el ingeniero forestal, tiene el proyecto de mejoramiento genético de maderas, el químico desarrolla la actividad de medición de sustancias química en

fertilizantes. El nivel de comunicación es limitado entre los académicos porque interesa el propio pensamiento y no interactuar con el pensamiento de otros. La profundización del conocimiento es muy específico y particular induciendo a la falta de visión de un conocimiento completo que no permite observar el todo reflejado en la realidad. Esto induce a tener una valoración de la realidad parcial, que desde la perspectiva de la extensión no conduce al entendimiento de múltiples variables relacionadas entre lo económico, lo social, lo cultural y lo político, entre otros. El proceso del pensamiento tiene una naturaleza reduccionista que induce a posturas unilaterales, incluso hasta autoritarias en materia científica y académica. Por lo tanto, la pregunta que surge es ¿cómo generar una problematización que trascienda la parcialidad y avance hacia la integralidad? Y ¿Cuál es la relación entre el pensamiento parcial y el pensamiento total? Algunos autores como García, indican que la problematización surge del análisis del contexto de la realidad, es decir, del análisis de las condiciones o ámbitos que caracterizan la dinámica de la realidad social, económica, política, cultural y ambiental (García 2000). La extensión universitaria en su forma integral ha surgido porque la sociedad muestra problemas distintos, necesidades y demandas concretas infinitas que requieren ser atendidas con los recursos que son escasos. La extensión no es extensión sino parte de un problema como punto de partida, el cual requiere ser atendido a través de la acción sea esta social, económica, cultural, ambiental, incluso política.



3. El método participativo versus el positivista: La comunidad como punto de partida

La extensión es un proceso participativo y no unilateral integrado por las partes dentro del todo. La integración no es la suma de las partes sino un proceso articulado entre la comunidad, la universidad y el Estado.

El Estado operando en relación con la comunidad recibe las demandas sociales, no obstante, no tiene la función teórica y metodológica de intervención sobre las demandas, lo cual, no limita la intervención del Estado. Para la universidad, el Estado es un instrumento de apoyo para la atención de las necesidades, a través de la ejecución de funciones estratégicas como: el control de los precios, la educación del recurso humano, el apoyo a la producción, el ordenamiento de los ingresos y egresos, la atención a la seguridad social y ciudadana, entre otras. Por lo tanto, el Estado dispone de Ministerios, Instituciones que definen planes estratégicos que operacionalizan el conjunto de medidas y políticas sectoriales, los cuales están obligados atender las demandas de la sociedad. El esfuerzo estatal resulta insuficiente y es el vínculo con la Universidad Pública el que facilita la atención de las necesidades.

Por lo tanto, la universidad requiere abrirse a la relación con la institucionalidad pública de forma explícita porque hay funciones estratégicas que no le competen pero articuladamente con el Estado puede apoyar la eficiencia y calidad de atención a los problemas y necesidades de la sociedad anteponiendo la teoría y los métodos de intervención contruidos conjuntamente.

La figura 2 muestra esta relación tripartita como parte de la extensión universitaria.

Figura 2. La extensión como una relación entre el Estado, Universidad y Comunidad



Fuente: Elaboración propia con base a Lewis, 1956.



La comunidad es el grupo organizado que define las necesidades y demandas atender por parte de la universidad y el Estado. La comunidad no es un objeto que es transformado, por el contrario, es un sujeto activo y participante en la relación con la universidad y el Estado. Los actores sociales se agrupan en gremios, cooperativas, asociaciones, entre otras, que exigen soluciones a los problemas en el contexto de la realidad nacional. La comunidad organizada contribuye con conocimiento, recurso humano y parcialmente con apoyo material y financiero en las soluciones a los problemas. Artur Lewis (1956), reflexionó sobre el desarrollo económico indicando que la relación triangular entre la comunidad, la universidad y el Estado es estratégica y fundamental en la atención a las necesidades de la sociedad. En la actualidad, los gobiernos como el de Costa Rica en América Latina habla del “modelo de la triple hélice”, como una forma simplificada de atender las necesidades sociales (Padilla y Oddone 2016). Con seguridad, la articulación de la comunidad, la universidad y el Estado a través de la función y forma del marco institucional deben atender los problemas y necesidades de la sociedad, actuar de manera individual debilita la atención de las comunidades. La universidad pública a través de la extensión se articula a la comunidad y el Estado, apoyando la transformación de la sociedad.

La extensión universitaria al partir de la relación entre Estado, Universidad y Comunidad, ignora explícitamente la relación con el ámbito privado, es decir, con las empresas. Las empresas generan producción, empleo, inversión y comercio doméstico e internacional, lo cual representa económica y socialmente una importancia relativa para la sociedad. También, las empresas establecen demandas y necesidades de distinta

índole que son atendidas por la universidad. Por lo tanto, la articulación con las empresas se vuelve estratégico para la sociedad y el crecimiento académico de la universidad. No obstante, la universidad debe valorar las relaciones de vinculación y articulación para anteponer el bienestar social, económico, cultural y ambiental sobre los intereses comerciales y de ganancias excesivas que el mercado con lleva a través del mecanismo de precios en la dinámica de la realidad nacional e internacional. Lo anterior se asegura con procesos de extensión universitaria que partan de las necesidades sociales ancladas a criterios académicos en primera instancia. El reto fundamental, es superar la “miopía académica” que asegura que la universidad no debe responder a las necesidades empresariales porque se mercantiliza en su accionar, este accionar, debe ser superado para entender la dinámica de los mercados y poder desarrollar la extensión como un proceso que permita la transformación económica en los ámbitos demandados por la sociedad, empresas y unidades productivas.

4. Enfoque de extensión universitaria, métodos de extensión, conocimiento, planificación y mercados.

La crítica formulada en los puntos precedentes se ha focalizado en la existencia un método de trabajo en la extensión universitaria que intente superar la atomización, la parcialidad, el activismo y la incompletitud en los procesos de extensión. Esta no es una propuesta acabada sino un camino sugerente de mejoramiento a la extensión universitaria.

La definición de la problematización como punto de partida es precedida de un diagnóstico que



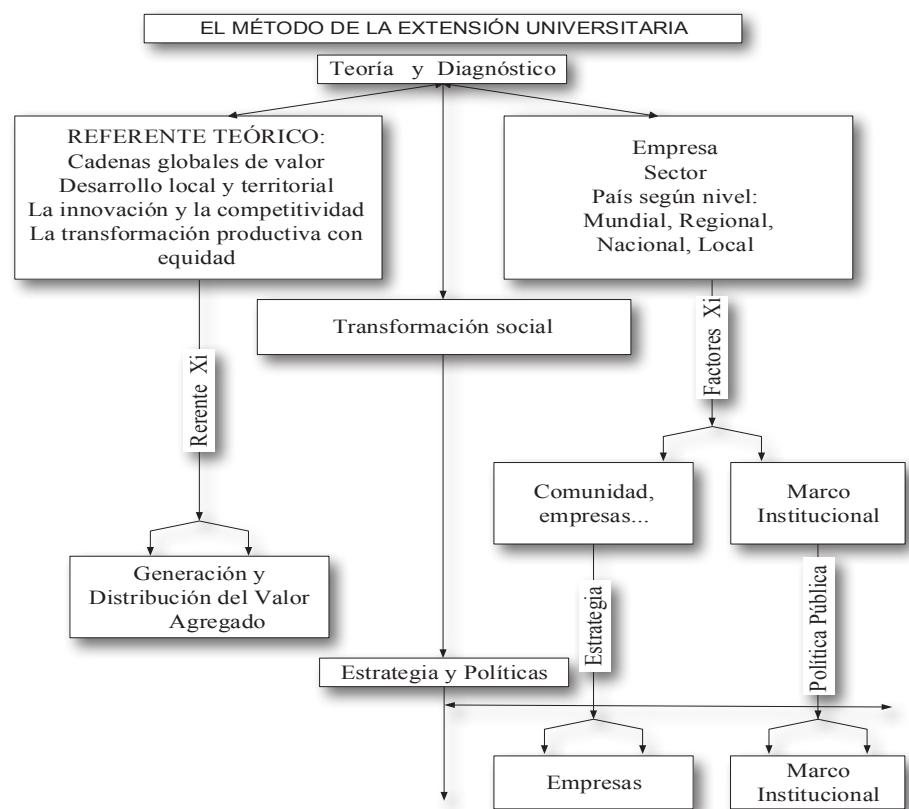
se refiere al conjunto de características que explican el problema. En la figura 3 el diagnóstico recae sobre la empresa, el sector y el país. Al respecto, se sugiere definir dimensiones o factores de análisis que incluyan lo económico, social, cultural, lo ambiental y lo político. Por ejemplo, para la empresa en la dimensión económica interesaría la producción, el empleo, la inversión, el valor agregado, entre las variables fundamentales. Dada estas variables podrían definirse indicadores de eficiencia, productividad, calidad, entre otros. El diagnóstico es un proceso descriptivo y explicativo que caracteriza el objeto de estudio desde la dinámica de la realidad. Típicamente, en el campo de la planificación estratégica se asume la técnica de definición de fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades (FODA) como base para avanzar en este proceso (Fung 2014). En la extensión universitaria esta técnica ha sido implementada producto del uso del enfoque de planificación estratégica en la orientación de la extensión.

La teoría es la esencia de la extensión porque permite la definición y generación del conocimiento. Desde esta perspectiva, el enfoque teórico tradicional basado en la disciplina y la especialización conduce a una relación positivista donde la relación racional y lógica entre variables dependientes y dependientes (explicativas) se impone para el análisis de las necesidades planteadas por la sociedad. Este accionar es incompleto porque los

problemas trascienden el quehacer de una misma disciplina. Por lo tanto, el referente teórico requiere avanzar hacia un marco conceptual de múltiples relaciones basadas en proceso y estructuras analíticas que permitan la inter-relación lógica y dialéctica entre distintos sistemas como parte de un único sistema (Amozurrutia, p.p 11, 2016). En definitiva, la unilateralidad de los enfoques unidimensionales y parciales debe ser superado en el planteamiento teórico de los procesos de extensión universitaria para ofrecer a la sociedad una solución integral a los problemas estructurales vigentes.

El enfoque teórico y metodológico de la extensión integra la dimensión política para tener la

Figura 3. El método de la extensión universitaria según componentes



Fuente: Elaboración propia.



posibilidad de hacer incidencia política en la toma de decisiones de la institucionalidad pública. Los procesos de extensión son realizados para contribuir en la definición y orientación de las medidas y políticas asumidas por las instituciones. La función de la extensión radica en generar conocimiento a partir del enfoque teórico y métodos que complementen las funciones de la institucionalidad en la solución de los problemas y necesidades sociales.

5. Conclusión

- En los procesos de extensión persiste la influencia de la atomización de enfoques teóricos repercuten directamente en la definición de metodologías que se formulan y aplican parcialmente al objeto de estudio. Las estrategias metodológicas intentan definir fases de aplicación, transitando por etapas sucesivas de inicio y final que contribuyen a la solución de la problematización de forma incompleta.

- Desde la perspectiva de la extensión se evidencia la especialización en los programas, proyectos y actividades académicas, donde los académicos de cada disciplina profundizan la extensión desde su propio conocimiento y formación académica.

- La unilateralidad de los enfoques unidimensionales y parciales en la extensión universitaria deben ser superado en el planteamiento teórico de los procesos de extensión universitaria para ofrecer a la sociedad una solución integral a los problemas estructurales vigentes.

- El enfoque teórico y metodológico de la extensión integra la dimensión política para tener la posibilidad de hacer incidencia política

en la toma de decisiones de la institucionalidad pública.

- La extensión universitaria al partir de la relación entre Estado, Universidad y Comunidad, ignora explícitamente la relación con el ámbito privado, es decir, con las empresas. Las empresas generan producción, empleo, inversión y comercio doméstico e internacional, lo cual representa económica y socialmente una importancia relativa para la sociedad.

- Los procesos de extensión universitaria tienen el propósito de hacer la transformación estructural en la sociedad para alcanzar el desarrollo económico, social, ambiental, cultural y político. Por ejemplo, la transformación productiva se impulsa desde la transferencia de conocimiento así como el uso y adopción tecnológica, capacitación y asesoría técnica en las micro empresas y unidades productivas. Esta es una solución parcial porque para que las afectaciones sean contundentes se requiere la vinculación entre el marco institucional público, las organizaciones productivas o empresas (comunidad), asumiéndose un diálogo permanente que parta de la problemática y necesidades de los productores.



Referencia

- López Oscar. 1997. El paradigma de la complejidad. Universidad Nacional de Colombia Sede Manizales.
- PIAGET, Jean. 1968. El estructuralismo. Buenos Aires, Edic. Proteo.
- MORIN, Edgar. 1995. El Método. Naturaleza de la naturaleza. Madrid, Edic. Cátedra, 1993
- MORIN, Edgar. 1995. Mis demonios. Barcelona, Edic. Kairos.
- García Rolando. 2000. El conocimiento en construcción. De las formulaciones de Jean Piaget a la teoría de sistemas complejos. Editorial Gedisa. Barcelona. España.
- Amozurrutia J. (2016). Resonancia Sincrónica: Un modelo de campo cognoscitivo para el análisis social. Centro de Investigaciones para la Investigación Interdisciplinaria. Universidad Autónoma de México. México. D.F.
- Fung Anna. “International Business Strategies: A Review and Extension of Theories”
- The Chinese economy, vol. 47, nos. 5–6, September–October/November–December 2014, pp. 116–30.
- Cannan Edwin (1976). Adam Smith: An Inquiry Into the Nature and Causes of The Wealth of Nations. The University of Chicago Press. United States of America.
- Lewis A (1956). Teoría del desarrollo económico. Segunda edición. Fondo de Cultura Económica. Bogotá, Colombia.
- Padilla R y Oddone N. (2016). Manual para el fortalecimiento de cadenas de valor. Comisión Económica para América Latina (CEPAL). Naciones Unidas. México, D.F.
- Ortiz M y Morales M. 2011. La extensión universitaria en América Latina: concepciones y tendencias. Revista Educ. Vol.14, No.2. Mayo-agosto. Pp. 249-366.
- García R. (2006). Sistemas complejos: conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria. Primera edición. Editorial Gedisa, S.A. Barcelona, España.
- García R. 2000. El conocimiento en construcción: De las formulaciones de Jean Piaget a la teoría de sistemas complejos. Primera edición. Editorial Gedisa. Barcelona, España.
- Universidad Nacional de Costa Rica (2017). Sistema Información Académica. En sitio web: www.una.ac.cr.



VICERRECTORÍA
DE EXTENSIÓN

Eje 2:

Políticas de extensión: reflexiones
para la extensión universitaria de la
Universidad Nacional al 2028

Rendición de cuentas en la UNA

Metodología: dinámica de los triángulos aplicada por el movimiento ciudadano que construye territorios seguros



Bach. Carlos Campos Rojas
carlosacamposr@gmail.com

Universidad de Costa Rica

Resumen

Este trabajo final de graduación, bajo la modalidad de práctica dirigida, se lleva a cabo en la Vicerrectoría de Extensión de la UNA. Visibiliza la gestación de un movimiento ciudadano que hace valer los actuales principios constitucionales de la República de Costa Rica, que acreditan a la persona ciudadana como “El Soberano” y, por ende, como el dueño y depositario todos los días del poder –con atributos pertinentes para el efecto–, algo para lo cual la ciudadanía no ha sido preparada. Por eso, el movimiento lidia con la institucionalidad nacida en el contexto de una república representativa, con estricto poder delegado, en la cual los vicios y costumbres del autoritarismo y de una cultura de la impunidad y la corrupción se asientan. Este trabajo pone en evidencia los esfuerzos de una ciudadanía dialógica, que con su propia metodología construye diariamente, con mucho esfuerzo y con alma de mujer, su propia concepción de mundo, reasumiendo ese poder delegado, como actor del proceso de toma de decisiones. Desde un enfoque cualitativo se consideran discusiones y planteamientos teóricos que fundamentan esta práctica dirigida, así como la riqueza de saberes y conocimientos que emanan de la cotidianidad, de la acción metódica de quienes participan en este movimiento que, apropiados de la metodología y sus procedimientos innovadores, propician, en consecuencia, una cultura efectiva de rendición de cuentas y medición de impactos, positivos y negativos.

Para la UNA es especialmente importante dicha experiencia, pues en su última reforma estatutaria el tema de rendición de cuentas, a su propia comunidad y a la “sociedad”, se tornó en uno de los cambios más relevantes, aunque sin prever un mecanismo que lo haga posible, específicamente, en relación con su rendición a la sociedad y a las comunidades con las que se trabaja.

Palabras Claves: El Soberano; poder; miedo; participación en la toma de decisiones; potestad; rendición de cuentas a la sociedad; República Participativa.



Introducción

El motivo para la realización de esta práctica dirigida fue sistematizar los resultados de la aplicación de la “Metodología de la Dinámica de Los Triángulos”, que el Movimiento de Ciudadanía que Construye Territorios Seguros ha venido desarrollando, con el fin de sustentar su accionar diario. Este movimiento se ha venido reconociendo y asumiendo como parte activa de “El Soberano”, asimismo, se ha venido apropiando de la rendición de cuentas, también consignada en la Constitución Política. No por casualidad comenzaron a construirse en localidades o espacios geográficos fuera del Valle Central.

La cultura que se impone en Costa Rica, desde los comienzos de los años 80’s, amparada en el nuevo modelo económico que regirá el país, propicia en las personas habitantes, una distancia con los valores patrios, sus raíces, su historia y sobre todo con el ejercicio y la comprensión de sus derechos políticos. Así, la ciudadanía en general desconoce no sólo sus potestades constitucionales o sus atributos ciudadanos, sino, principalmente, en qué consiste el ejercicio de sus derechos políticos y el ejercicio de su poder; también el de sus nuevas responsabilidades consignadas en el contexto de lo que establece nuestra Constitución Política, modificada sustancialmente el 31 de julio del 2003 en su Artículo 9, que establece la República Participativa y consolida el reconocimiento de la persona, en tanto que ciudadana, como El Soberano. Algo que viene a reforzar el ya importante cambio en el Artículo 11, realizado en junio del 2000, que había sentado la obligación constitucional para el funcionario público –simple depositario de la autoridad–, de la rendición de cuentas y la demostración del impacto de su gestión, a la

ciudadanía. Estos cambios sutiles, al punto que podrían pasar desapercibidos, implican una evolución sustancial de nuestro régimen político, es decir, en lo relativo al poder, dónde radica y quién lo ejerce.

La institucionalidad nacional, consciente del conflicto de poder que queda así zanjado a favor de la ciudadanía, ha omitido estos cambios y sus consecuencias, con un discurso lleno de ambigüedades. El resultado ha sido un descrédito casi anómico por parte de los ciudadanos, junto con el incremento de la corrupción y la impunidad en todas las esferas institucionales, no solamente del estado, sino especialmente en los partidos políticos, las organizaciones gremiales, la iglesia. Pero la opacidad tiene un costo político.

En este marco se ha desarrollado la Metodología de La Dinámica de Los Triángulos, un instrumento para que la persona ciudadana pueda efectuar su análisis y establecer su participación en la toma de decisiones, cuando desea emprender el camino que lleva a asumir, con todas sus potestades y responsabilidades, la condición constitucional de El Soberano.

El objetivo general de esta sistematización es analizar la metodología llamada “La Dinámica de Los Triángulos” aplicada en la Construcción del Movimiento de Ciudadanía que Construye Territorios Seguros, que toma en consideración los artículos 9 y 11 de la Constitución Política de Costa Rica, particularmente en las Actividades de Gala de Rendición de Cuentas y Medición de Impacto del año 2017. Esto en relación, con el importante tema de rendición de cuentas a la sociedad que la UNA tiene que resolver.



Para esto, se plantean objetivos específicos que orientan el trabajo de esta práctica dirigida, para establecer el conjunto ordenado de acciones que lleva a cabo el Movimiento cuando organiza la Actividad de Gala de Rendición de Cuentas y Medición de Impacto, la que realiza de manera autogestionaria. También para reflexionar sobre la forma en la que el Movimiento formula políticas para la participación en la toma de decisiones, bajo su concepción de El Soberano en una República Participativa. En otras palabras, cómo las personas integrantes del Movimiento, con sus distintas concepciones, construyen una idea del poder ciudadano que incide en el devenir institucional. Se requiere también conocer de los puntos de vista de jerarcas de los Poderes de la República, entidades autónomas y empresarios. Pero esencialmente, se trata de validar las conclusiones y recomendaciones con un grupo de la Vicerrectoría de Extensión de la UNA, para incidir en su política, según se aprobará en el III Congreso de Extensión, a celebrarse en noviembre del 2017.

Metodología

Aquí se han tomado en cuenta las principales discusiones y planteamientos teóricos que fundamentan esta práctica dirigida, así como la riqueza de saberes y conocimientos que emanan de la práctica, de la acción metódica de quienes participan en este movimiento.

Se adoptó un enfoque cualitativo, en la medida en que es el relato de la vivencia del conflicto de poder que surge entre una institucionalidad que lo ha usurpado y una ciudadanía que busca recuperar lo que de por sí le pertenece, proceso en el cual se descubre a sí misma, a través del ejercicio de la potestad constitucional de El Soberano.

Para obtener el resultado de esta práctica, se realizaron entrevistas a personas del Movimiento. A esto se sumaron entrevistas y observaciones de los participantes, por el método de caso extendido, para recoger el sentimiento y el sentido de valores de aquellos que se construyen como El Soberano. Se procesaron también los debates originados por las personas del Movimiento que integran uno de los grupos de WhatsApp. Asimismo, se entrevistó y conoció la opinión de personas o autoridades de los distintos poderes y entidades, así como empresarios que tienen una incidencia significativa en el tema. A eso se sumó la consulta a personas que intervinieron en los cambios constitucionales que propiciaron esta apertura hacia el empoderamiento de la ciudadanía. Además, se hizo una identificación representativa de experiencias institucionales que, sobre procesos de rendición de cuentas y transparencia, llevan en el país, así como de las características de su enfoque, de tal manera que nos permitieran enriquecer la reflexión de esta práctica dirigida. Finalmente, mediante el diálogo con personal de la Vicerrectoría de Extensión, se acordó llevar adelante esta práctica dirigida, como un insumo en la toma de decisiones para que la UNA aborde el tema de la rendición de cuentas a la “sociedad”, centrada en la peliaguda cuestión del mecanismo, ausente en el estatuto orgánico vigente.

Sobre la metodología de La Dinámica de Los Triángulos

Se trata de una metodología dialéctica, que busca que la persona se reconozca primero como sujeto activo, como protagonista o actor principal del proceso, como gestor en la construcción de una institucionalidad que responda al mandato constitucional. La persona tiene que deconstruir lo aprendido, para establecer su nuevo



marco de responsabilidades y deberes, ya que no ha sido educado ni preparado para asumir ese papel.

La Metodología es fácil de entender, se construye a partir de una cartulina en blanco, que se aporta por la persona o personas interesadas, quienes además son responsables de organizar la reunión. La información que se plasma en la cartulina es, fundamentalmente, la percepción, los saberes y los conocimientos de los asistentes. Así se logra que la metodología termine siendo no sólo el resultado de un trabajo conjunto, sino también saber que sus palabras y criterios expresados empiezan a tener un sentido con arreglo a fines.

El objetivo principal es reconocer lo determinante del “Yo” persona, como sujeto transformador y el descubrimiento de un nuevo “nosotros”, formado por muchos “Yo”, todos con palabra y decisión, en las mismas condiciones, pues la jerarquía y la representación no tienen cabida en esta metodología, ni en la herramienta de construcción de organización, es decir, la relación es de sujeto activo a sujeto activo y no de sujeto activo a sujeto pasivo, que se transforma en objeto. No se trata de establecer una nueva relación asimétrica de dominación de uno sobre otros, sino de reconocer que su poder solo se activa a partir de su autodeterminación y no como sujeto a la aprobación de “otros”.

Son tres los compromisos que cada persona debe asumir consigo misma. El empoderamiento es así el primero y fundamental compromiso insoslayable. En segundo lugar, se trata de vencer el miedo, primero el más significativo: el miedo al “yo interno”, aquel que paraliza al individuo, que le impide asumir los procesos de cambio y transformación, el que lo somete en el ámbito

social, el que lo mantiene bajo control social, el que se asienta en la colonialidad del poder, de un poder que se percibe externo y omnipotente. Además, enfrentar el miedo a la institucionalidad y los funcionarios públicos.

Es absolutamente prohibido “pedir” y hablar recurriendo al uso de esta palabra, dada la connotación de sumisión y dependencia que se le ha conferido, principalmente desde un Estado asistencialista y con énfasis clientelar. La metodología establece el “Deber” como la norma ciudadana originaria y reconoce que el éxito del proceso está determinado por la convicción que asume la persona, pues se requiere solo una para fundar un Territorio Seguro.

Se refuerza el concepto de la persona que ahora es actor por sí mismo del proceso, otorgándose y asumiendo el respeto y el reconocimiento de sí misma y que antes no tenía, pues en el “nosotros” construido hasta ahora, la persona, el “yo”, es invisible, sujetado, determinado y limitado por “otros”, adecuadamente construido como parte del control social.

La metodología ofrece a la persona la posibilidad de adquirir conocimiento, de desempeñarse mejor de manera constante, pues su responsabilidad constitucional le exige intervenir en la toma de decisiones para fijar el norte nacional. No tiene que esperar a otro, ni depende de eso para actuar; es sujeto no objeto; tampoco está determinado a la legitimación del otro, para eso aprende a reconstruir su poder y entender cómo aplicarlo.

Para el tercer compromiso se propone asumir y desarrollar la cultura de rendición de cuentas y la medición de impacto, pues ahora tiene conciencia de la existencia de El Soberano y su responsabilidad constitucional, por lo que le



Figura 1. Metodología de La Dinámica de Los Triángulos



corresponde conocer el destino de la inversión del pago de sus impuestos, que muchas veces aporta a costa de su vulnerabilidad y su carencia de oportunidades, para que la empresa más importante de la que es dueño funcione: el país.

La Metodología de La Dinámica de Los Triángulos (Figura 1), construye así un nuevo tejido social, que tiene que ser dialógico entre sí y para sí, donde la persona se propone construir y descubrir -con concepción de poder-, los puentes para acercarse a la institucionalidad y a sus funcionarios, al empresariado y a la ciudadanía, para ejercer el poder que le corresponde constitucionalmente. Aprende a dimensionar la confrontación, la guerra (“resistencias”, protestas, quejas, huelgas, paros, manifestaciones, etc) para desarrollar un blindaje de su proceso, rodeado de inflexiones para rehacerse de su poder ciudadano.

De esta forma, aprender a demostrar su capacidad dialógica, la habilidad para construir consensos, concebidos como la capacidad de construir acuerdos¹ a partir de las diferencias, superar el miedo de la ciudadanía restringida; de reconocerse con la habilidad para el debate y la propuesta, sumando las voluntades necesarias para construir una institucionalidad que restituya la gobernabilidad perdida, que hoy se debate ante la negación de quienes se aferran exclusivamente a la representatividad y al poder delegado.

Este modelo facilita enfrentar las disensiones interpersonales o intergrupales en el seno del Movimiento, pues donde existen y no parecen resolverse, se encuentra la posibilidad de separarse y continuar su propio proceso, poniendo a prueba sus puntos de vista, su práctica y su interpretación de la realidad, desde su autónoma organización: el Territorio Seguro. Así, la libertad, y lo que ella significa, es un valor sumamente preciado del proceso.

Algunos resultados

La herramienta de organización que se utiliza, se denomina Construcción de Territorio Seguro, el modelo se ha venido poniendo en práctica desde octubre del 2009, modelo que desarrollé a partir de integrar diferentes experiencias organizativas anteriores, en las que tuve participación directa. Se rompen los esquemas, no es

1 Dussel, E. 20 Tesis de Política. Editorial Siglo XXI. México. 2006. Pág. 25



Cuadro 1. Actividades y aplicaciones metodológicas realizadas

	ENE-OCT 2017	ENE-DIC 2016	OCT 2009-DIC 2015
Actividades de Gala realizadas	3	3	13
Cantones realizando Actividades de Gala	2	2	1
Memorias procesadas	3	2	1
Presentación de Metodología en Territorios Seguros	22	74	387
Acompañamiento para aplicar Metodología	55	153	426
Entrevistas a personas de Territorios Seguros	29		
Entrevistas a Jerarcas institucionales y empresarios	14		
Análisis de Contenido de Grupo de What Apps	414		
Publicaciones realizadas (Congresos, periódicos, etc)	8	6	8
Talleres de evaluación y planeamiento realizados	24	15	40
Cantones visitados atendiendo invitaciones	10	17	8
Comunidades visitadas atendiendo invitaciones	115	145	232

Fuente: elaboración propia

necesario contar con personería jurídica, hacerlo es restringir las potestades constitucionales asignadas a la persona y limitar su poder. Hoy se construyen más de cuatrocientos Territorios Seguros, en todo el país, en veinte cantones.

Ahora ya se cuenta con suficientes datos² que demuestran la fortaleza de la Metodología en los procesos de rendición de cuentas, sin embargo, es mejor que lo exprese una compañera ama de casa:

Los Triángulos son como el abecedario, cada letra está pre-determinada con un sonido, pero la unión de ciertas letras va a formar una palabra...con los elementos que ahorita tiene, yo puedo entender, construir, desarrollar y entender -si de verdad es lo que deseo-, cómo construir el proceso que me va a beneficiar, que me va a hacer crecer, que me va a convertir en ese Yo Soberano, que va a ejercer la autoridad de una persona con conocimiento, para tener un control del Poder de una manera equitativa, de manera que beneficie a mi persona, y también a muchos ...³

² Cuadro 1. Actividades y aplicaciones metodológicas realizadas.

³ Kathya Zúñiga, miembro del Territorio Seguro Brisas 2. Participación en debate del Grupo de What Apps: Territorio Seguro Oficina, 1 de marzo de 2017, 12:05 pm,

En Pococí, donde nace el Movimiento de Ciudadanía que Construye Territorio Seguro, se instala la Actividad de Gala de Rendición de Cuentas y Medición de Impacto. El 20 de octubre de este año se celebra la decimoquinta actividad, de las cuales se realizan dos por año. El poder de convocatoria desarrollado por la ciudadanía que organiza la actividad ya reúne más de setenta instituciones, lo que demuestra la madurez y el poder que han ido logrando, así como la seriedad y responsabilidad con que asumen el proceso. En Sarapiquí comenzaron el año pasado y el 27 de octubre se estará realizando ya el segundo evento.

La Metodología ha sido puesta a prueba en diferentes partes del país, así como en segmentos sociales, económicos, políticos, académicos diversos, demostrando la consistencia de la misma. Con ella, se construye una ciudadanía autónoma desde la misma ciudadanía, con el deber como norte y la actitud permanente de mantener su paso. Ella permite desarrollar la capacidad para empezar a incidir en transformar



la cultura institucional de una república representativa, que se ha venido sustentando en el autoritarismo y que se nutre de la corrupción y la impunidad. Así, se abre paso una ciudadanía que se prepara descubriendo y desarrollando destrezas y capacidades –que el estado y las instancias tradicionales de participación ciudadana le han negado–, para sustentar otra institucionalidad, la que establece nuestra Constitución Política: la institucionalidad de la República Participativa; sin la cual la Representativa tampoco podrá mantenerse, pues el representante solo representa cuando quien delegó la representación, mantiene su *potestas*.

Recomendación de un mecanismo de rendición de cuentas de la UNA a la sociedad.

Esta experiencia ciudadana, que emerge desde la ciudadanía misma como una oportunidad para una nueva gobernanza participativa, puede iluminar la búsqueda de un mecanismo para que la UNA resuelva su propio desafío no solo de rendir cuentas a la sociedad, sino de construir ciudadanía desde lo interno. Este podría ser un proceso inducido inicialmente por convocatoria de la UNA, donde existe la determinación institucional de insertarse en el entorno donde se asienta y reconoce como parte suya la ciudadanía que habita el área de impacto institucional. Esto dará pie para la formación de tres Consejos Ciudadanos para la Transparencia Institucional (CCTI) uno para cada acción sustantiva (más un cuarto Consejo que se especificará al final) donde mujeres, jóvenes y hombres participen con equidad, deseo, criterio y responsabilidad de acceder a formarse para cumplir con la función y la tarea encomendada.

El de Docencia podría constituirse por un grupo de Padres de familia con hijos becados o no,

por ejemplo. El de Investigación, por usuarios no universitarios, donde se integran personas que participaron en los procesos de los mismos investigadores. El de Extensión, por un grupo de participantes no universitarios en los proyectos de Extensión, que surgen de quienes habitan el entorno de esos proyectos, especialmente y no esencialmente, como es la tradición, lo fácil, la costumbre, exclusivamente por los líderes comunitarios y de organizaciones de sociedad civil supuestamente representativos. En las Sedes Regionales, se pueden constituir esos Consejos, a partir de la vieja figura de los Consejos de Vinculación, presente en el Reglamento de Sedes Regionales –y que no se ha puesto en práctica–, provocando procesos de acercamiento e interacción con las personas y comunidades del entorno, con el decidido empeño de crear conjuntamente una cultura de participación ciudadana en la toma de decisiones y de rendición de cuentas, sin exclusiones ni aislamientos, lo que provocará la incorporación de personas desde otro paradigma, en las tres áreas sustantivas de docencia, investigación y extensión.

Con cada uno de esos CCTI, la UNA tendría que establecer una serie de compromisos a dos años plazo, rindiendo cuentas en esos mismos plazos, publicando los resultados de esas sesiones y procesos de rendición de cuentas, para que la sociedad crezca y la universidad lo haga con ella. Una vez constituidos –de acuerdo con su propio modelo de extensión–, la UNA motivará su desarrollo autónomo, para que adopten su propia normativa, así como los procedimientos y los recursos para auto convocarse y renovarse.

También podría pensarse, alternativamente, en un solo CCTI conformado de manera mixta, según se ha indicado, para recibir cuentas de las tres acciones sustantivas, tal como se sugiere



para cada sede regional. Asimismo, podría comenzarse con el de Extensión, a modo de una experiencia piloto. Para empezar, serían instancias *Ad Hoc* y, después de un tiempo, podrían ser parte de la estructura, según fuera aprobada la reforma estatutaria del caso. Para que esto ocurra habrá que ir trenzando un mecate de dos puntas: la voluntad política de la UNA y la voluntad de participación e incidencia de sus aliados más cercanos. Sin embargo, la primera de ellas tendrá al principio la voz cantante y confiamos que en Extensión existe la reserva ética para impulsarlo y supervisarlos. Sarapiquí es ya un punto de partida significativo, pero aún opaco para la institución y carente de atención.

Las personas que los constituyan se desarrollarán, a su vez, como una ciudadanía soberana y participante, aprovechando la Metodología de la Dinámica de los Triángulos para ello. Las

personas participantes más destacadas podrían constituir un Consejo Social de Rectoría, también *Ad Hoc*, que se ocuparía de revisar y dar seguimiento a los acuerdos tomados con los CCTI, a lo largo de los dos años, según idea que propusiera, al inicio de su gestión, el actual Rector.

Esta propuesta se hace con el fin de iniciar un debate, que en la UNA no se ha podido empezar todavía en ninguna instancia y por ninguna persona. Espero que de “el pie”, como se dice en Teatro, para una reflexión que conduzca a establecer un mecanismo eficaz que enriquezca las políticas de la UNA y la ponga a la vanguardia de la transparencia que la nueva institucionalidad universitaria requiere en la nueva República participativa, que espera su puesta en práctica desde el 2000 y el 2003.

Visión de la extensión en Sedes interuniversitarias, recomendaciones para la incorporación de acciones en zonas regionales



Scatk Noguera Moya
scatk.noguera.moya@una.cr

Gaudy Prendas Aguilar
prendas.gaudy@gmail.com

Karla Miranda Benavides
kmiranda@una.cr

Universidad Nacional
Sede Interuniversitaria de Alajuela

Resumen

El propósito de creación de las Sedes Interuniversitarias es desarrollar la acción sustantiva de la universidad con participación de otras universidades públicas, lo cual representa una gran oportunidad para trasladar los resultados de la acción docente a las comunidades de las diversas zonas regionales. Este artículo expone la visión de un grupo de académicos en torno a la extensión universitaria en el ámbito de las Sedes; se describe el estado de situación de la extensión en los planes de estudio de la Sede Interuniversitaria de Alajuela y se presenta un análisis de la normativa vigente respecto a la extensión. Además, se estudia un modelo de análisis administrativo y su aplicación en términos de una política de extensión. También se expone la importancia del trabajo con las comunidades en el ámbito de los programas de los cursos; tarea de la cual se desprenden recomendaciones para la ejecución de la extensión universitaria.

Abstract

The purpose of creating Sedes Interuniversitarias is to develop the substantive action of the university with the participation of public universities, which represents a great opportunity to transfer the results of the teaching action to the communities at different regional areas. This article exposes the vision of a group of academics around the university outreach in Sedes Interuniversitarias; exposes the University outreach status in the study programmes at Sedes, also includes an analysis of the current regulations regarding university outreach. As well a model of administrative analysis and its application in terms of an extension policy. The importance of working with the communities in the study programmes; this task gives rise to recommendations for the execution of the university extension.

Keywords: Extensión universitaria, sociedad, políticas, University outreach, society, politics



1. Justificación

A partir de la creación de la Sede Interuniversitaria de Alajuela en el año 2007, mediante acuerdo de CONARE CNR-106-07 se establece como acuerdo: “b. Desarrollar una oferta coordinada de oportunidades docentes, de investigación y de extensión ampliando el marco de atención en las distintas comunidades de la República, especialmente impartiendo carreras y programas conjuntos que respondan a principios de pertinencia, impacto, cobertura, equidad y calidad”.

En el año 2015, la Universidad Nacional publica la actualización del estatuto orgánico donde se ratifica el involucramiento de la extensión como un ejercicio en la formación de los estudiantes y como dinámica docente en el capítulo I, artículo 6 donde especifica que; “la acción sustantiva de la universidad se realiza mediante la docencia, la investigación, la extensión, la producción y otras formas que establezca la normativa institucional, las cuales se complementan y nutren mutuamente”.

Desde su creación, la Sede Interuniversitaria de Alajuela ha ofrecido cuatro planes de estudio en coordinación con diferentes instancias académicas de la Universidad Nacional, a saber: Bachillerato en inglés, Bachillerato en Administración, Bachillerato en Química Industrial y Bachillerato en Ingeniería en Sistemas de Información.

A la fecha, todos estos planes han desarrollado la docencia universitaria como acción primordial, sin embargo, 10 años después de su fundación, formalmente no existen inscritos programas o proyectos de extensión en la Sede Interuniversitaria; lo cual se convierte en un reto para el personal académico para impulsar la extensión en el marco de la actividad docente, por medio de

los aportes que los diferentes programas puedan ofrecer a las comunidades cercanas.

De acuerdo con el artículo 54 del Estatuto Orgánico de la Universidad Nacional sobre Funciones del Consejo de Facultad, Centro o Sede en los incisos que son de interés mencionar para el presente artículo se detalla:

- a) Velar por la excelencia académica, procurando que la oferta responda a las políticas, a las prioridades institucionales y a las necesidades del país.
- d) Integrar el quehacer académico de la facultad, centro o sede a partir de los programas, planes y proyectos que impulsen sus unidades académicas.
- g) Aprobar los planes de capacitación, mejoramiento profesional, becas e incentivos para los funcionarios de la facultad, centro o sede.
- m) Ejercer otras funciones que emanen de este estatuto y de otra normativa vigente.

Estos puntos permiten evidenciar que la Sede cuenta con la normativa que sustenta la práctica de la extensión promoviendo el mejoramiento continuo de sus académicos, integralidad de los programas de los cursos a actividades y prácticas que proyectan el crecimiento, así como el cumplimiento de uno de los pilares de la educación superior pública que promulga la Universidad Nacional: la extensión social.

Las Sedes Interuniversitarias tienen un papel crítico en el desarrollo de las zonas regionales; si bien la normativa institucional faculta la extensión universitaria bajo este régimen, la visión de la actividad docente es impulsar la extensión por medio de los programas de



los cursos, que a su vez promuevan el acercamiento con las comunidades.

Este artículo también plantea algunas reflexiones y recomendaciones redactadas con la expectativa de que se conviertan en el mediano plazo en una realidad, previendo la construcción de un nuevo campus para la Sede Interuniversitaria, lo cual también es una oportunidad considerando la posible construcción de instalaciones universitarias en la zona de Desamparados de Alajuela.

2. Objetivos

- a) Describir el estado de situación de las acciones de extensión en los planes de estudio de la Universidad Nacional que se imparten en la Sede Interuniversitaria de Alajuela, con el propósito de documentar las experiencias generadas de este proyecto.
- b) Analizar la normativa vigente respecto a la extensión universitaria en la Universidad Nacional para comprender los alcances de este pilar institucional y proponer recomendaciones en el marco de dicha normativa.
- c) Estudiar un modelo de análisis administrativo y su aplicación en términos de una política de extensión que se pueda replicar a las universidades públicas involucradas en Sedes Interuniversitarias.
- d) Plantear recomendaciones que favorezcan el desarrollo de la extensión en las Sedes Interuniversitarias, con el fin de crear el ámbito de acción para el acercamiento y desarrollo de las comunidades cercanas.

3. Conceptos generales y normativa vigente

En la actualidad debido a diferentes cambios sociales, económicos y políticos; así como dos de las fuerzas más poderosas del mundo: la tecnología y cambios ambientales, se fomenta a toda costa un desarrollo sostenible, con mira a obtener utilidades para empresas con fines de lucro; y generar un impacto positivo de universidades y organizaciones sin fines de lucro, buscando un equilibrio próspero en todos los sentidos. Donde el quehacer diario produzca un ganar a lo interno de la organización y un ganar para todos los actores que forman parte de esa relación económica-social con la empresa.

Aspectos relevantes como la innovación, globalización, creatividad y sostenibilidad, son temas de interés en todos los ámbitos de la sociedad. La forma para enlazar la práctica académica y estos conceptos, cumpliendo la misión de la Universidad Nacional mediante uno de sus ejes principales: la extensión, es el principio de un proyecto como Sede Interuniversitaria de Alajuela que busca proyectar al académico, sensibilizar su práctica e integración en los diferentes programas de cursos, así como el fomento de unidades interdisciplinarias de profesionales que permitan generar un impacto en el desarrollo de comunidades locales y regionales, con la participación activa de la comunidad universitaria.

El artículo 9 del Estatuto Orgánico señala que las sedes interuniversitarias “son instancias académicas que desarrollan la acción sustantiva con participación de otras universidades públicas, nacionales o extranjeras, de acuerdo con los principios, valores y fines estatutarios, y siguiendo la normativa dispuesta por la



Universidad Nacional y las otras universidades participantes” (p.24).

Actividades sustantivas relacionadas con la práctica de la extensión buscan integrar acciones innovadoras, sistemáticas y transformadoras, en la búsqueda de una proyección de Universidad que integra no sólo el saber, sino sumar el hacer y el querer hacer como una forma natural de ejecutar proyectos que tengan impacto, más allá de las aulas de enseñanza.

De igual manera, *la extensión docente debe promoverse como una acción alineada con los procesos de acreditación considerando los proyectos de extensión como evidencia básica para todos los programas de educación superior.*

Para ello se busca el planteamiento de una política de extensión, pero ¿cómo podemos definir el término de política?; según Newston, J. (2011) una política organizacional se refiere a conductas intencionales para aumentar o proteger la influencia y el interés de una persona, sin dejar de inspirar confianza en los demás.

El establecer con claridad una política como Sede, en el sentido de fomentar de manera sistemática el modelo a seguir para el planteamiento y puesta en marcha de proyectos de extensión es una necesidad latente, lista para plantear y llevarla a la práctica mediante la gestión adecuada a nivel interno de solicitud de fondos, así como el establecimiento adecuado de dichas prácticas con una misión y visión claros, por ende establecer una fórmula estratégica completa; que permita brindar resultados que serán comparados con los objetivos planteados permitiendo medir la efectividad de los proyectos en cuestión.

La Vicerrectoría de Docencia de la Universidad Nacional describe la gestión de proyectos de la siguiente manera:

El proceso de gestión consta de tres etapas principales: la formulación, la ejecución y la conclusión. En cada una de estas etapas debe realizarse la evaluación del programa, proyecto o actividad académica para decidir sobre su aprobación, refrendo y aval por parte de los responsables del proceso. (Lineamientos para la Gestión de Programas, Proyectos y Actividades, p.9).

Para esto, posteriormente se estará proponiendo recomendaciones y sugerencias que permitan presentar una propuesta, para que los académicos, tengan claro la naturaleza de la extensión, como está aporta para el desarrollo como individuos, así como para todos los participantes de las actividades, y *cuál debe ser el proceso a seguir para establecer propuestas viables*, con la aprobación respectiva, definiendo claramente el área de desarrollo.

4. Metodología

Esta investigación tomó como referencia la metodología híbrida de investigación, la cual incluye la combinación de métodos en un mismo estudio como lo mencionan los autores (Molina, et.al., 2012), a partir de esta metodología se desarrollaron varias actividades, por ejemplo:

- *Análisis de literatura*

Como parte de las actividades iniciales se consultó literatura relacionada con la temática de extensión, particularmente se consultó la normativa vigente de la Universidad Nacional por ejemplo el Estatuto Orgánico aprobado en el año 2015, los Lineamientos para la Gestión de Programas, Proyectos y Actividades Académicas, así como acuerdos emitidos por el Consejo



Nacional de Rectores para la creación del Régimen de Sedes Interuniversitarias.

En este análisis también se consultaron libros y artículos referentes a la extensión universitaria.

- *Estudio de experiencias docentes*

Para este caso se recopilaban las experiencias de los académicos de dos de los planes de estudio que se imparten en la Sede Interuniversitaria de Alajuela; la documentación de estas experiencias se realizó por medio de descripciones de cada uno de los académicos a cargo de los cursos.

- *Entrevista a profundidad*

Para estudiar los detalles respecto a la creación y funcionamiento de la Sede Interuniversitaria de Alajuela se realizó una entrevista a la coordinadora Académica de la Universidad Nacional en la Sede; como resultado de esta entrevista se obtuvo acceso a los documentos que dieron origen a la Sede Interuniversitaria. Asimismo, se facilitó información general sobre la forma de asignación del presupuesto que se otorga a las universidades instaladas en este espacio.

5. Importancia y necesidad de la extensión en las Sedes Interuniversitarias

En los últimos años se ha estudiado arduamente como las nuevas generaciones aprenden, socializan y se integran al mundo laboral, lo que lleva a cualquier docente a replantear y analizar si la metodología de enseñanza que utiliza en clase permite enrumbar al estudiante no solo hacia el éxito académico, sino también hacia la adaptación con sus primeras experiencias laborales y hacia la comprensión de la realidad social.

La plataforma la extensión universitaria, que en su génesis permite la interacción entre lo aprendido con el entorno social, propicia que los estudiantes socialicen con su razón de ser profesional, en otras palabras permite experimentar, comparar y replantear de forma vivencial con los proyectos de acercamiento a las comunidades.

La extensión se proyecta como una acción permanente por medio de la cual la institución aporta el conocimiento y la estrategia para que las comunidades, grupos y sectores se promuevan y avancen en su desarrollo. La extensión, a su vez, es el área académica que abstrae y produce conocimiento estratégico sobre la realidad de la sociedad, sus grandes aspiraciones, sus problemas, sus recursos y sus formas cómo se plantean y logran sus procesos de desarrollo humano y local. (Ruiz, 2011).

Según el planteamiento anterior, la extensión permite alcanzar mediante programas y actividades entre otros, un acercamiento del docente con diferentes entidades, tanto físicas como jurídicas; buscando una proyección integral de todos los actores, que puedan promover y fomentar con una visión de desarrollo llevando a la realidad prácticas enfocadas en procesos y fortalecimiento de temáticas administrativas, productivas, ambientales; así como generar diferentes habilidades en los involucrados que permita fomentar la planificación y sistematización, estableciendo proyectos con una misión y visión, integrando a diferentes académicos de la Sede Interuniversitaria.

En este mismo texto se plantea que:

El proceso de la extensión universitaria genera espacio y oportunidades para el crecimiento de todos los participantes desde el momento mismo en que los académicos inician el contacto con las personas y las organizaciones



que son sujeto de las acciones. Es importante tener presente esos diferentes espacios y oportunidades que se nos abren cuando trabajamos en los proyectos y programas de extensión. (Ruiz, 2011).

Para el caso de la Universidad Nacional y las carreras que se imparten en la Sede Interuniversitaria, *este contacto con las personas y las organizaciones ya se ha iniciado, y como resultado de este acercamiento solamente falta formalizar la creación de proyectos de extensión puesto que en la actualidad No existen proyectos de esta naturaleza en ninguna de las carreras que se imparten por parte de la Universidad Nacional. Los resultados que se exponen a continuación corresponden a hechos enmarcados en los programas de los cursos y que no están vinculados a proyectos de extensión formalmente establecidos.*

6. Estado de situación de las acciones de extensión en la Sede Interuniversitaria de Alajuela

El propósito de creación de las Sedes Interuniversitarias es fundamental para el desarrollo de las zonas regionales; si bien la acción sustantiva de la docencia se ha ejecutado de manera satisfactoria desde su creación, existe el reto para todas las universidades públicas de impulsar por medio de la actividad docente la extensión, con proyectos que impacten en el desarrollo de las comunidades cercanas.

Además, las Sedes Interuniversitarias deben convertirse en el centro formador de profesionales con capacidad para impulsar el crecimiento de sus comunidades.

Si bien en la Sede Interuniversitaria de Alajuela, específicamente en la Universidad Nacional no existen proyectos de extensión formalmente

inscritos, como resultado de este artículo se presentan algunos de los esfuerzos que los académicos han realizado dentro de los programas de los cursos con el fin de emular buenas prácticas de acercamiento con la comunidad, no obstante, muy lejos de ser llamado extensión universitaria. La experiencia en campo ha engendrado en la Sede Interuniversitaria la necesidad de ir más allá de una gira o un aporte aislado a la sociedad, convirtiendo esfuerzos independientes en una extensión universitaria con impacto más tangible y un adecuado seguimiento y cierre de procesos. Un ejemplo de esto son las soluciones empresariales que los estudiantes brindan a micro y pequeñas empresas de las provincias de Heredia y Alajuela en problemas cotidianos; un ejercicio que le permite a los estudiantes conocer de primera mano los problemas de los pequeños negocios, lo cual resulta en una experiencia muy enriquecedora en términos de aprendizaje. También, la siembra de árboles realizada por los estudiantes en octubre 2016, en el cantón de San Isidro de Heredia, donde en coordinación con la municipalidad se logró reforestar los alrededores del Río Tures, con más de 60 árboles nativos, lamentablemente, la experiencia terminó ahí, el mantenimiento y continuidad del proyecto quedará sujeto a que las autoridades puedan contar con recursos para el mantenimiento y sostenimiento. Si se toma como referencia este ejemplo solo para dimensionar la importancia de invertir en la extensión universitaria como una herramienta funcional para cerrar procesos planificados, permitiendo la continuidad con una sistematización oportuna de los proyectos, por medio de resultados cuantitativos y cualitativos de las actividades, en definitiva se fortalecerá la relación universidad – comunidad, a través de una adecuada comunicación.

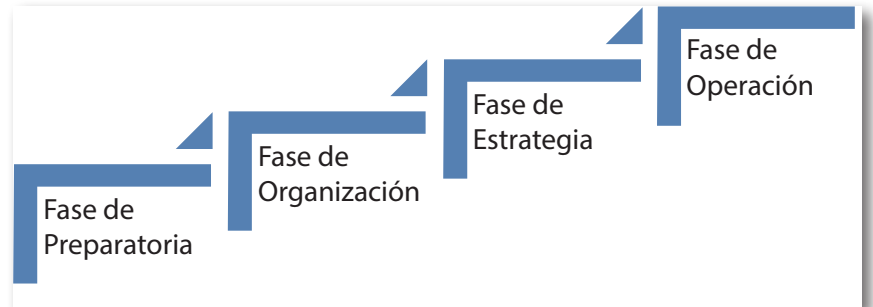


Otro ejemplo valioso de la extensión universitaria está en la concientización que se logra generar en los estudiantes en estos proyectos. En el curso Administración y Ambiente, se realizó una gira para visitar el río Savegre ubicado en San Gerardo de Dota, donde se compartió una charla con expertos que combinan la administración con la naturaleza y con la comunidad.

En fin, si estas pequeñas actividades logran alto impacto en los jóvenes y en las comunidades y con certeza se puede afirmar que desarrollar la extensión universitaria potencializa las competencias blandas de los estudiantes en relaciones interpersonales, trabajo en equipo, entre otros, así como la calidad de su aprendizaje. Tal y como lo manifiesta Paulo Freire; “el primer aspecto que hay que destacar es que la práctica educativa es una dimensión necesaria de la práctica social” (1993, p.73) y por su parte, nuestro Estatuto Orgánico existe como un derecho el estudiante; “disponga de oportunidades de acceso al estudio y de una formación universitaria de calidad...” (2015, p. 27) sobre los derechos del estudiantado.

Se evidencia la necesidad de avanzar integralmente, es el compromiso de la institución promover el pensamiento crítico del estudiante, más allá de la teoría, tal y como lo manifiesta Alfredo Falero “permite pasar del “saber información” al “saber pensar” (2009, p.13), de esta forma el involucramiento se vuelve palpable y dinámico a través de la extensión universitaria.

Figura 1. Fases de Política de Extensión



Fuente: Autor desconocido (Seminario internacional sobre el Desarrollo Rural y Política Fiscal. Centroamérica 2021 hacia un Desarrollo Rural Equitativo IICA, 2014-10).

7. Modelo de Análisis Administrativo para la incorporación de la extensión en zonas regionales

Los esfuerzos independientes que realizan los académicos, resultan en importantes plataformas para plantear formalmente proyectos de extensión en las sedes interuniversitarias y en consecuencia en las zonas regionales. La presentación de los antecedentes, sensibilización y prácticas llevadas a cabo por la Sede Interuniversitaria en cuanto al tema de extensión, genera la necesidad de contar con una política claramente establecida; de cuáles deben ser los pasos a seguir para llevar a la práctica acompañada del procedimiento administrativo adecuado a nivel interno.

Es por ello que a continuación se propone un modelo de Análisis administrativo, atinente a este tipo de acciones, que fomentan una antesala de estudio para la propuesta de una *Política de extensión formal a nivel de Universidad Nacional*.



Fase Preparatoria

En esta fase inicial se fomenta la práctica de las siguientes actividades:

1. *Identificación de las organizaciones o grupos de interés de la zona donde se ubica la Sede Interuniversitaria:* para establecer contactos en cada una de estas organizaciones para conocer las necesidades y expectativas de la comunidad respecto a la Universidad.
2. *Capacitación a los académicos de la Sede Interuniversitaria:* en la importancia de la extensión universitaria con el objetivo de motivar en los profesores y profesoras la incorporación de esta acción en cada uno de los programas de los cursos.
3. *Definir los ejes temáticos de interés con base en las siguientes áreas de desarrollo, definiendo el modelo a utilizar:*
 - Ambiente, conservación y manejo de los recursos naturales.
 - Desarrollo científico, tecnológico e innovación.
 - Tecnologías de información y comunicación.
 - Educación y desarrollo integral.
 - Gestión universitaria y emprendedurismo.
 - Humanismo, arte y cultura.
 - Salud y calidad de vida.
 - Sociedad y desarrollo humano.
4. *Sensibilización a los estudiantes:* Contribuir por medio de la extensión en la formación de profesionales con un alto compromiso con el desarrollo social, interesados en convertirse en individuos promotores del desarrollo en las comunidades de origen.
5. *Definir la metodología que será utilizada para cada uno de los proyectos:* donde como

mínimo se exponga el problema planteado, diagnóstico, objetivos de la actividad, conclusiones y recomendaciones.

6. *Defensa pública del anteproyecto:* donde las personas involucradas del proceso, ya sean académicos, así como estudiantes; desde el punto de partida de presentación del proyecto para su aprobación, tengan una participación activa, donde darán a conocer aspectos generales del mismo, para su posterior revisión documental por parte de la Dirección de Área en conjunto con la Dirección de la Unidad Académica, donde se solventen aspectos de pertinencia y calidad del producto final que se puede obtener a través de la puesta en práctica del mismo.

Fase de Organización

La Sede Interuniversitaria debe promover el intercambio académico estudiantil con instituciones, empresas, o grupos de interés entorno a las disciplinas de las universidades participantes en la sede.

Es por ello es que en la fase de organización; se deben establecer fechas para la presentación de los proyectos, fechas de revisión; así como aprobación de los mismos. Fomentando no sólo la práctica sino la ejecución adecuada de la extensión de acuerdo a la normativa actual, en cuanto a la forma en que se presentan los documentos actualmente para dichas gestiones.

Fase de Estrategia

Se debe establecer en el presupuesto operativo anual de la Sede Interuniversitaria la designación de los recursos necesarios para la apertura de proyectos de extensión, garantizando la dotación de los recursos por parte del Consejo Nacional de Rectores para las jornadas académicas dirigidas a proyectos de extensión universitaria,



en cada una de las universidades participantes en la Sede Interuniversitaria.

Para ello es necesario contar con un planteamiento para la solicitud de recursos de los posibles proyectos de extensión que se estarán llevando a cabo de manera anual, identificando y cuantificando la cantidad y calidad de los recursos que serán necesarios para cada uno de los proyectos.

Se llevará a cabo mediante una herramienta de control como Gráfica de Gantt, las actividades a realizar, así como los respectivos responsables y fechas de inicio y conclusión de cada una de las fases. Tomando en cuenta la táctica y la logística correspondiente en cada uno de los pasos.

Fase de Operación

En esta fase será necesaria la aplicación de métodos de supervisión y control, así como instrumentos e indicadores de medición, donde se harán evaluaciones parciales del proyecto, alineando los pre-resultados, siempre a los objetivos iniciales planteados. Promoviendo la corrección de aspectos que nos estén alineados en el camino del proyecto, dando una retroalimentación continua a cada uno de los involucrados.

8. Recomendaciones

Las Sedes Interuniversitarias se visualizan como un promotor de enlaces entre la comunidad y los grupos de interés tales como organizaciones, empresas y otros grupos de interés de la zona donde se ubica la Sede, por medio de acuerdos y convenios de cooperación; es por ello que se deben tomar medidas para que las políticas de extensión se conviertan en una herramienta que facilita el impulso de las micro, pequeñas y medianas empresas en las zonas regionales.

Se propone establecer vínculos con grupos de interés de las comunidades entorno a las disciplinas de las universidades participantes de las sedes interuniversitarias.

Contribuir por medio de la extensión en la formación de profesionales con un alto compromiso con el desarrollo social, que anhelan convertirse en individuos promotores del desarrollo en sus comunidades de origen.

Se recomienda promover el emprendimiento en la población estudiantil de la Sede Interuniversitaria a través de los programas de los cursos en los diferentes planes de estudio con el objetivo de crear el perfil del estudiante extensionista con condiciones para convertirse en un generador de empleo en las zonas regionales y de esta manera cumplir con el propósito de “f. Maximizar el aprovechamiento de los recursos destinados al Sistema Universitario Estatal en beneficio de las poblaciones regionales y promover la permanencia de los estudiantes en sus comunidades.”

Garantizar en el presupuesto operativo anual de cada Sede Interuniversitaria la asignación de los recursos necesarios para la apertura de proyectos de extensión.

Fomentar en los planes de estudio de las Sedes Interuniversitarias el eje del emprendimiento en la población estudiantil con el objetivo de crear el perfil del estudiante generador de empleo en las zonas donde se ubiquen las Sedes.

Impulsar en las instalaciones de la Sede Interuniversitaria la programación de actividades que involucren la participación de la comunidad, motivando principalmente la incorporación de los grupos en desventaja económica y social en la zona regional.



Bibliografía

- Autor desconocido. (2014). Seminario Internacional sobre Desarrollo Rural y política fiscal, Centroamérica 2021 hacia un desarrollo rural equitativo. (Sistema de Integración Centroamericana SICA). Disponible en: <http://www.documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/8084/Enfoque-territorial-taller-ICEFI-2014> [Consultado el 25 de agosto, 2017].
- Consejo Nacional de Rectores. (2007). Acuerdo CNR-106-07.
- Freire, P. (1993). Política y educación. Madrid: Siglo XXI. Capítulo: Educación y Participación comunitaria. Disponible en: <http://www.documentos.una.ac.cr/handle/unadocs/8132>. [Consultado el 24 de agosto, 2017].
- Molina, J., López M., Pereira J., Pertusa E., y Tarí, J. (2012). Métodos híbridos de investigación y dirección de empresas: ventajas e implicaciones. Disponible en <http://www.elsevier.es/cede>. [Consultado el 01 de agosto, 2017]
- Newstrom, J. (2011). Comportamiento humano en el trabajo. Treceava edición. México. Editorial McGraw Hill.
- Ruiz, R. (2011). Mirando el pasado, soñando el futuro, Extensión: transformaciones vitales en la relación Universidad-Comunidad. Universidad en Diálogo, volumen 1-Nº1, páginas 13-32.
- Universidad Nacional. (2011). Gestión de Proyectos. Heredia, Costa Rica. Disponible en: <http://www.extension.una.ac.cr/index.php> [Consultado el 20 de agosto, 2017]
- Universidad Nacional. (2015). Estatuto Orgánico. Heredia, Costa Rica.

Una propuesta de extensión para el Campus Coto de la Universidad Nacional (Costa Rica)



Dra. Norma Natalia Carrillo Padilla
norma.carrillo.padilla@una.cr,

Máster Rodrigo Ignacio Campos Araya
ricampos@una.cr

Universidad Nacional, Sede Regional Brunca, Campus Coto, Costa Rica

1. Introducción

Este trabajo es resultado de la necesidad de trazar parámetros de acción en las actividades de extensión que lleva a cabo el Campus de Coto de la Universidad Nacional. Un pequeño campus (unos 400 estudiantes) situado a siete kilómetros de la frontera con Panamá. El campus lleva a cabo varias actividades de extensión, y son muy importantes en la vida de dicha sede, pero, precisamente por su importancia, se ha sentido la necesidad de trazar prioridades, para que el accionar universitario sea más fructífero en las comunidades en las cuales se proyecta e intenta vincularse más.

Esta propuesta se realiza para que el accionar de extensión del Campus Coto de la UNA tenga una relevancia social a mediano y largo plazo, para que las poblaciones meta de estas actividades queden integradas en la Universidad, para que haya un crecimiento humano tanto en las poblaciones alcanzadas como en el personal universitario que ejecuta estas acciones. Acaso sea muy obvio señalar que las actividades de extensión son de beneficio no solamente para la población a la que se dirigen (o las comunidades en las que se ejecutan) sino también para el personal universitario que las lleva a término. En estas acciones se hace evidente que la docencia y la investigación son quehaceres humanos en los que todas las partes involucradas crecen, tanto

en conocimiento/información como en los valores humanos que esas actividades comportan.

Lo primero que hay que hacer es preguntarse qué se entiende por *extensión*. La primera acepción que da el diccionario de la lengua española es “acción y efecto de extender o extenderse”; y, a su vez, por *extender* se entiende “hacer que una cosa ocupe más lugar o espacio”. Si aplicamos estos conceptos al quehacer universitario, se estaría, pues, refiriéndose a incrementar los límites del accionar universitario, de ampliar las fronteras de la universidad, de hacer que la universidad crezca. No que aumente su tamaño físico (no más edificios), pero sí que crezca, que aumente, en sus acciones.

¿Qué acciones? ¿De qué se habla? Lo más común es entender a la universidad como una entidad dedicada a dos funciones: La docencia y la investigación. Pero ¿qué llevar o aplicar de docencia y de investigación en comunidades alcanzadas por la extensión? La página de la UNA señala que “La extensión constituye una tarea por medio de la cual la Universidad se interrelaciona con la comunidad nacional, de manera crítica y creadora”.

El Campus Coto continuamente realiza actividades de extensión, pero, como mencionamos anteriormente, son de un impacto transitorio, de vida más o menos corta. Algunas pueden tener



una presencia más larga que otras, pero todas son acciones pensadas y ejecutadas para obtener resultados inmediatos y, algunos, mediatos, pero de alcance temporal corto. Hasta hace poco se ha trazado un proyecto que quiere sembrar semillas a largo plazo, como es el *Plan quinquenal para pueblos indígenas*, que actualmente (2017) está en su tercer año de vida.

En esta ponencia se hace un breve balance de lo realizado por el Campus en sus trece años de existencia, y propone una política de extensión universitaria originada en el Campus Coto para que éste se enlace de una manera activa y creadora con las comunidades de la zona sur.

2. La extensión en el Campus Coto

El Campus Coto de la Universidad Nacional inició como Campus con infraestructura propia en el año 2004. Está situado a siete kilómetros de la frontera con Panamá y ofrece cuatro carreras a nivel de bachillerato universitario (Administración, Ingeniería en Sistemas, Comercio y Negocios Internacionales y Enseñanza del Inglés). Las actividades de dicho Campus comenzaron focalizadas en la docencia. Sin embargo, puede decirse que, la creación del Campus fue una acción de extensión de la Universidad Nacional en la región sur del país. En el 2007 la Universidad propicia la primera actividad de extensión en el Campus de Coto financiada desde la Dirección de Extensión: un primer Congreso Transfronterizo. A partir de dicho congreso, la extensión se inicia en el Campus con actividades diversas, aunque no necesariamente como una política para que dicho Campus alcance a las comunidades que son su área de acción.

El Campus está situado en la Región Sur del país y su área de acción son los cantones de Osa,

Golfito, Corredores (en donde se ubica el Campus) y Coto Brus, principalmente. Dicha región representa un total de 148, 867 habitantes, que equivalen a tan solo un 3,46% de la población del país.¹ y está definida como un región pobre y con índices de educación bajos.

No fue entonces una sorpresa que el Consejo Nacional de Rectores (CONARE), que involucra a las cuatro universidades estatales, organizara y comenzara a ejecutar un programa de regionalización en el que se contempla un plan de desarrollo para los cantones más pobres del país, los del pacífico sur.

Primero, como parte de la anterior iniciativa de desarrollo planteada por CONARE, se creó en el 2007 la entidad Iniciativas de Desarrollo para el Sur (INDESUR)², que organizó los siguientes seis proyectos:

- Formación continua de la capacidad competitiva de la micro, pequeña y mediana empresa de la zona sur.
- Líneas de trabajo del programa de capacitación masiva para el desarrollo local durante el año 2007.
- Unidad de gestión tecnológica
- Interculturalidad y salud, los Ngäbe del Pacífico Sur
- Mejoramiento de la capacidad productiva de los pequeños y medianos reforestadores de la zona sur.
- Deserción cero en diez escuelas de la región Brunca (Ciudad Neily y Golfito).

Los anteriores proyectos fueron básicamente planteados por diversas escuelas e instituciones

¹ INEC (2012).

² Nuñez, J. (Abril, 2010).



de la Universidad Nacional, pero en los que el Campus Coto tuvo una participación parcial.

No fue sino hasta el 2008 que se elaboró un proyecto de extensión totalmente propio: Turismo Rural y Patrimonio Cultural, como iniciativa formulada y ejecutada por el Campus Coto. IN-DESUR vivió hasta el 2010, cuando se disolvió.

En adición a la anterior iniciativa, como segunda línea de acción de extensión están los fondos de la Dirección de Extensión, que se organizan en un concurso anual que financia proyectos de extensión (Fondos FUNDER), con los cuales se han financiado los proyectos de emprendedurismo e interculturalidad. Dichos proyectos han sido generados en acompañamiento con otras instancias de la Universidad y/u organismos gubernamentales.

Desde el año 2015, la Universidad Nacional también ha incorporado a sus acciones de extensión la Salvaguarda Indígena del Banco Mundial, a través de la cual se ha organizado el Plan Quinquenal para Pueblos Indígenas, que fomenta la inclusión de los pueblos originarios en la educación superior.

Como una tercera rama de la extensión en el Campus ha sido la organización de Congreso y un Encuentro orientados a explorar la situación transfronteriza.

Una cuarta acción de extensión se realiza desde algunos cursos. Estas acciones son organizadas por profesores cuyo interés relaciona la temática de los cursos para que la población estudiantil lleve, principalmente a escuelas y colegios del área, talleres o charlas con temas atinentes a problemas locales.

Una quinta acción de extensión se refiere a las actividades que planean las y los profesores anualizados, que en algunos casos dirigen su proyecto anual a comunidades cercanas al Campus.

Esta ha sido y es básicamente la extensión que se ha realizado en el área de acción del Campus Coto. Se hace evidente dos puntos medulares: a) que las acciones han sido poco articuladas y, consecuentemente, aunque han tenido efectos positivos en las comunidades en donde se han hecho, a pocas de dichas actividades se les da seguimiento, y pueden quedar como acciones de beneficios muy pasajeros o momentáneos; y b) que únicamente un proyecto ha sido generado desde el Campus Coto, que haya contado con algún tipo de financiamiento; y c) que la extensión a través de cursos o proyectos de anualizados ha sido la modalidad en que docentes del Campus Coto han planificado proyectos de extensión.

Ambos puntos resaltan la necesidad de proponer y articular una política de extensión para el Campus que se inscriba dentro de la política general de la Universidad y de la Región Brunca, pero que simultáneamente se oriente a contribuir a la experiencia académica de las y los funcionarios del Campus Coto, y a las comunidades que son área de interés e influencia del Campus.

3. Objetivo de la propuesta de extensión

Construir una política de extensión universitaria del Campus Coto que se articule con las comunidades de manera que el campus se convierta en un eje de educación en la región que contribuye al desarrollo humano de la misma.



4. Descripción de la propuesta

La propuesta que aquí se presenta parte de que se debe diseñar una política de extensión porque no se obtienen los mismos resultados o productos si meramente se realizan actividades de extensión que no están enlazadas por prácticas o criterios que permitan alcanzar los objetivos generales. Proyectos o actividades no interconectados tienen poca resonancia e implicación en las comunidades en las que la Universidad está tratando de integrarse.

Para desarrollar la propuesta se parte de lo expresado por la Vicerrectoría de Extensión en su apartado *La extensión universitaria* (2013):

La labor de extensión debe contribuir a la creación y desarrollo de capacidades institucionales locales, a la transformación social para un mejor uso del paisaje y a la recuperación y fortalecimiento del saber local, costumbres, tradiciones y las prácticas nativas de manejo mediante la ejecución de programas, proyectos y actividades (parr. 2).

Sumado a la anterior definición de la labor de la extensión, esta propuesta toma en consideración la misión y visión de la Sede Regional Brunca³ en la que se inscribe el Campus Coto:

Misión

Somos una sede de la universidad nacional, que desarrolla proyectos y programas de investigación, extensión, producción y de formación de profesionales de excelencia con conciencia social y humanística, de acuerdo con las necesidades del desarrollo regional y nacional. Mediante una cultura de mejoramiento continuo de nuestro recurso humano, optimizando los recursos que la sociedad nos facilita e implementando las nuevas tecnologías de la comunicación e información, en beneficio de los sectores menos favorecidos de la Región Brunca dentro del contexto de la diversidad cultural, étnica y social que la caracteriza.

Visión

Ser una sede universitaria líder en la formación de profesionales de excelencia y en la generación de propuestas estratégicas para el desarrollo regional (parr. 1 y 2).

Y finalmente se toma en cuenta el Plan Estratégico Sede Regional Brunca 2013-2017 que en el objetivo estratégico número tres propone “Incentivar y fortalecer la investigación, extensión y producción universitaria para mejorar la calidad del quehacer académico... y define como una meta la creación de un Centro de Investigación y Extensión” (p.27).

En el marco de la intención de crear dicho Centro, es necesario que el Campus Coto tenga una propuesta de política de extensión que le sitúe en las comunidades que son su área de influencia, y así cumplir de forma pertinente en la particularidad de su región.

5. La propuesta

Establecido lo anterior, este trabajo propone orientar las acciones de extensión del Campus Coto, tanto las de educación no-formal como las de educación informal desde las áreas disciplinarias que este campus ofrece (Administración, Comercio y Negocios Internacionales, Enseñanza del Inglés e Ingeniería de Sistemas). De esta forma, la extensión promueve la aplicación del conocimiento a partir de involucrar a docentes y al estudiantado.

La política requiere también que se definan un conjunto de estrategias para que el objetivo sea alcanzado. Por ello, esta propuesta plantea que en períodos de corto y mediano plazo (2-3 años) se elijan dos sectores poblacionales vulnerables y menos favorecidos en la región para trabajar.

3 Misión y Visión (2016).



En los primeros tres años proponemos: mujeres e indígenas como grupos meta.

Y, dentro del conjunto de acciones se propone organizarlas considerando:

- Acciones desde las carreras, cursos y proyectos de anualizados
- Acciones con financiamiento a través de los mecanismos que ofrece la Universidad.

Pero dichas acciones han de tener una guía conceptual, teórica y factual. En el anterior sentido la Universidad se fundamenta en los principios del humanismo en general y el nuevo humanismo en particular, que propone una conceptualización holística de la realidad humana, no como centro sino como partícipe interrelacionado con el ambiente. Acciones focalizadas en la conservación y protección ambiental, tendrían prioridad.

El Estado de la Nación en su Informe (2015) señala que:

Las desmejoras parecen cada vez más consolidadas. Continúan sin avances y en algunos casos acumulan retrocesos, indicadores como el desempleo, la desigualdad, la incidencia de la pobreza, la tasa de homicidios, el ingreso de los hogares y el incumplimiento de las garantías laborales y el pago del salario mínimo (p.77).

Corredores, el cantón en donde se ubica el campus no es una excepción, por lo que abordar temáticas ligadas a la realidad nacional son uno de los aspectos que esta propuesta considera fundamentales. Y tener en consideración el carácter fronterizo del área en la que el campus tiene influencia para la orientación de acciones que consideren la bilateralidad como un concepto fundamental.

6. Conclusiones

Este trabajo es una aproximación a lo que puede ser una política de extensión en el Campus Coto de la Universidad Nacional. No hemos hecho más que esbozar algunos aspectos clave de la propuesta en general que ha de realizarse. Dejamos para el Congreso de Extensión que se planifica en la misma universidad como actividad retroalimentadora para el desarrollo completo de la misma. Y reiteramos que es necesaria una formulación de la política de extensión para que el Campus cumpla con el objetivo de extenderse a las comunidades y que fomente el desarrollo humano en la región.

Bibliografía

El Estado de la Nación. (2015). Capítulo 2 Equidad e Integración Social. Vigésimoprimer Informe Estado de la Nación. Recuperado de <http://www.estadonacion.or.cr/21/assets/en-21-cap-2.pdf>

INEC. (2012). X Censo Nacional de Población y VI de Vivienda 2011. Resultados Generales. Recuperado de https://www.cipacdh.org/pdf/Resultados_Generales_Censo_2011.pdf

Núñez, J. (Abril, 2010). Tras tres años, resultados concretos. Campus. Recuperado de www.campus.una.ac.cr/ediciones/2010/abril_pag05.html?zoom_highlight=indesur

Sede Regional Brunca. (2016). Misión y Visión. Recuperado de <http://srb.una.ac.cr/web/index.php/quienes-somos2/mision-y-vision>

“Diálogo interdisciplinario por UNA academia comprometida con la vida”



Dra. Marisol Vidal Castillo
vidalcastillo.marisol@gmail.com

División de Educación Rural

Dra. Karen Vega Benavides.
karenluvega@hotmail.com

Escuela Veterinaria

Dra Mónica Retamosa Izaguirre
mretamos@una.cr

ICOMVIS

Dr. Mauricio Jiménez Soto
drmjimenezsoto@hotmail.com

Escuela Veterinaria

Resumen

La ponencia "Diálogo interdisciplinario por UNA academia comprometida con la vida" surge del trabajo académico que fue tejido en el Proyecto Vínculo interdisciplinario para la contribución a la salud ecosistémica en la Áreas de Conservación Pacífico Central (ACOPAC), donde participaron la División de Educación Rural (DER), El Hospital de Especies Menores y Silvestres de la Escuela de Medicina Veterinaria y el Instituto Internacional de Conservación y Manejo de Vida Silvestre, ICOMVIS), instancias de la Universidad Nacional.

Palabras claves: Educación, enfoque de derechos, trabajo interdisciplinario, relacionalidad biocéntrica.

El trabajo tuvo como objetivos: lograr acercamiento con la comunidad para despertar su interés por participar de un proceso educativo comunitario; determinar la salud de los animales domésticos que tienen acceso a la vida silvestre aledaña, identificar los agentes infecciosos que pudieran ser transmitidos a carnívoros silvestres y aquellos con potencial zoonótico, así como, determinar las rutas de exposición de las poblaciones humanas y silvestres a los agentes infecciosos presentes en los perros y gatos de las zonas muestreadas, tomando en consideración las características geográficas y ambientales de las áreas. Paralelamente logramos concretar un proceso educativo comunitario que procuró estados de vida saludables para la población



humana y animal en las comunidades vecinas a los Parques Nacionales Manuel Antonio y Carara y para la madre tierra como conjunto vivo planetario.

La experiencia logró visibilizar la urgente necesidad de establecer una relacionalidad alternativa con la vida en la madre tierra y de manera particular con la vida de los animales reforzando el verdadero significado de bienestar animal. Se ha logrado un valioso aporte educativo vinculado a la salud ecosistémica, así como la identificación de enfermedades zoonóticas y antropozoonóticas y un mapeo de las presiones antrópicas sobre las áreas protegidas los Parques Nacionales Carara y Manuel Antonio.

Génesis del Proyecto

En consonancia con el Estatuto Orgánico de la UNA, el presente trabajo emerge del compromiso académico por consolidar la Universidad Necesaria; iniciamos forjando preguntas y aproximando respuestas, desde un diálogo de saberes que alentó ilusiones y trabajo para construir mirada colectiva donde se fomentó, la consciencia crítica, la responsabilidad social y el compromiso ético con el cuidado de la vida en la vida en la madre tierra y los seres vivos que convivimos en este espacio vital.

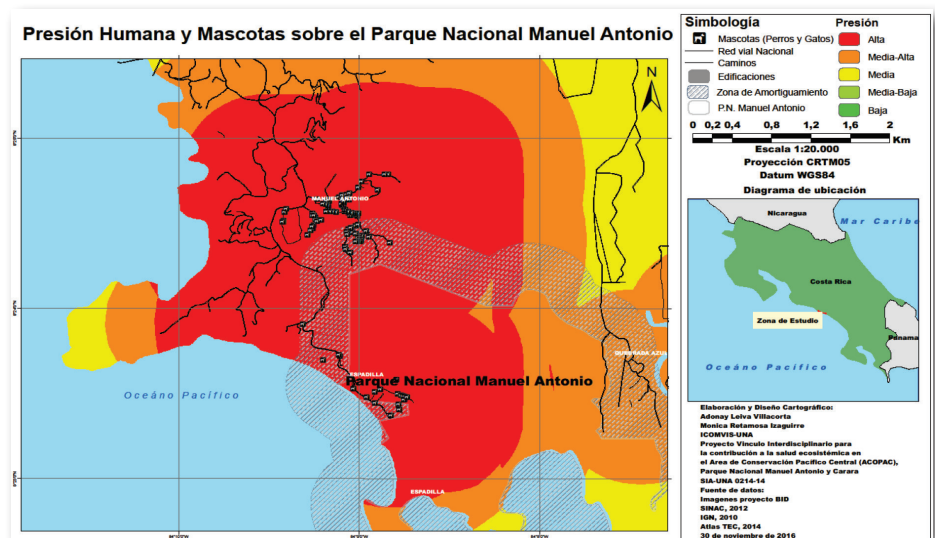
Este proyecto surgió amalgamando sentimientos y pensamientos de personas comprometidas en forjar un proyecto socioeducativo saludable, donde podamos aprender que la tierra es un conjunto vivo que demanda una relacionalidad alternativa, que subleva el enfoque antropocéntrico.

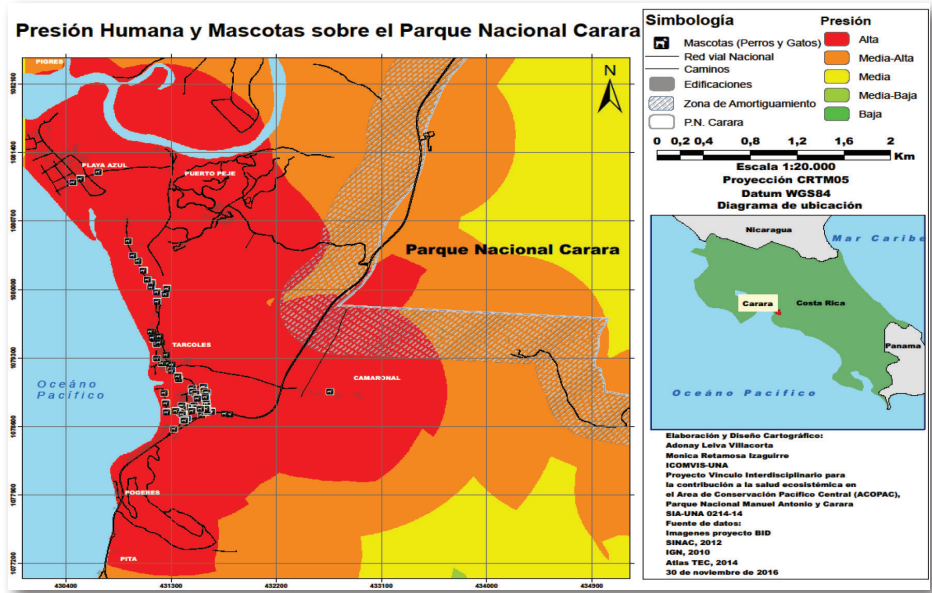
Ideas para robustecer el diálogo con la realidad

Las ideas sustentadoras de nuestro trabajo son diversas, están las expresadas por el concierto de voces de las comunidades de

Manuel Antonio y Tárcoles, personas nobles que desde su sencillez nos enseñaron cómo se demanda una relacionalidad alternativa para proteger, valorar y cuidar los ecosistemas.

Desde esas voces comunitarias se develó la degradación y destrucción de muchos ecosistemas, algunas de estas problemáticas las viven en su vida cotidiana, cuando perciben las condiciones del río Grande de Tárcoles, considerado el más contaminado de Centroamérica; así como el ruido que genera la carretera que pasa a un costado del Parque Carara y su impacto en la vida silvestre animal; entre otras evidencias.





En la desembocadura del río Tárcoles fue constatable gracias a la realización de la campaña educativa comunitaria, la abundante basura se encuentran cantidad de desechos: plásticos, envases, ropa y trapos tirada en las orillas. Toda esa contaminación afecta también al manglar Guacalillo, conocido por los ecologistas como un “tesoro natural”. Estos manglares mantienen cocodrilos, loros, halcones, águilas, martín pescador, así como las garzas azules y verdes, cigüeñas, cangrejos y monos. También, allí crecen cuatro de las cinco especies de mangle que hay en Costa Rica: el manglar negro, rojo, blanco y piñue”.

En estas zonas, según mapas elaborados (2016) por la Dra Retamosa y el aprendiente asistente, Adonay Leiva se puede constatar cómo se ha generado una presión humana en ambos espacios territoriales por ambas comunidades. Esto genera interrelaciones poco saludables

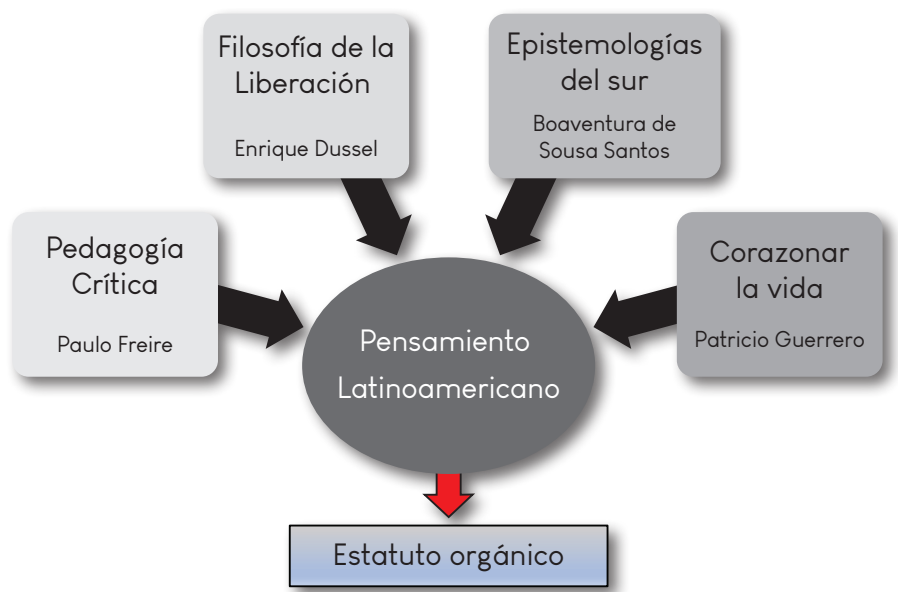
entre entornos de la vida humana y los animales silvestres. Además, se ocasiona una invasión por parte de los animales domésticos a la vida silvestre que ocasiona la exposición de agentes infecciosos donde se afectan la vida de los animales, tanto domésticos, como silvestres.

Estas referencias demandaron intensos procesos educativos en el ámbito escolar y comunitario, a fin de generar consciencia social sobre la importancia de considerar planes de vida local y

acciones comprometidas con la vida silvestre y la vida de los animales domésticos.

Pensamientos que abonaron diálogos y acciones

En el siguiente esquema se visualiza de manera sucinta el marco referente que aportó sustento al trabajo desarrollado en el proyecto.





La pedagogía crítica nos permitió asumarnos como personas comprometidas con un proyecto de vida inclusivo, justo, solidario y amalgamador de ideales esperanzados. Abrazamos la posibilidad de una sociedad respetadora de la vida digna, saludable y equilibrada en su dimensión natural, social, económica, cultural, política y espiritual.

La filosofía de la liberación nos ayudó a comprender el sentido que debe tener la vida y por consiguiente la educación, como proceso generador de conciencia histórica colectiva, para reconocer los centros de poder hegemónicos que condicionan e imponen un proyecto civilizatorio a todas luces excluyente, insolidario e injusto, que genera polarización social, una inmoral acumulación de riqueza de unos pocos y un deterioro ambiental sin precedentes históricos.

El planteamiento de las epistemologías del sur nos brindó un valioso espacio para atrevernos a vivir una relacionalidad alternativa con la madre tierra, para alentarnos a comprender y tejer la vida desde el sentipensar genuino de nuestro continente. Aprendimos que la vida humana es una experiencia mancomunada con el concierto de la vida en la madre tierra, que demanda el abandono de prácticas extractivistas insolidarias con los ecosistemas.

Con el planteamiento de Patricio Guerrero comprendimos que la educación tiene que abanderar una praxis decolonial para dejar de pensarnos como seres fragmentados, de corazón secuestrado y de afectos mutilados; para ayudarnos a cultivar nuestra emocionalidad, sensibilidad, espiritualidad y religación con la madre tierra.

De la mano con las ideas de estos autores y con el corazonar de las comunidades educativas de

Tárcoles y Manuel Antonio, construimos mirada crítica para revelar lo poco pertinente que puede ser la vida escolar cuando se mantiene alejada de la familia y la comunidad. “Por este motivo, generamos experiencias educativas a nivel comunitario para contribuir a derrumbar las murallas que ha construido la escuela, alejándose así, de necesaria interacción con la comunidad y la vida en general.

Senderos recorridos

Como parte del proceso pedagógico logramos acercarnos a la vida silvestre para desde ese espacio de vida natural saludable comprender nuestro papel como miembros de una comunidad activa, donde se demandan equilibrios y transformación de las prácticas extractivistas y generadoras de tanto daño a la vida en la madre tierra.

Desde la vida en el bosque pudimos tejer un sentipensar alternativo para entender que como seres humanos demandamos cambios profundos en nuestra manera de vivir, a fin de aprender a respetar, valorar, resignificar y despertar afectos por la vida de todos los seres que conforman el conjunto vivo planetario.

De manera articulada con este valioso marco referente asumimos que Freire (1970). *“la alfabetización va más allá del ba, be, bi, bo, bu. Porque implica una comprensión crítica de la realidad social, política y económica en la que está el alfabetizado. La educación como una experiencia liberadora, es un proceso de concienciación de la condición social del individuo, que la adquiere mediante el análisis crítico y reflexivo del mundo que la rodea”*. p. 35



En nuestra experiencia se demandó estar despiertos ideológicamente y comprometidos con una realidad que exigió participación, organización, trabajo y producción de saber, a partir de las interacciones sociales con el entorno social y natural.

Asumimos la educación como proceso político que nos sitúa en la realidad y nos permite comprender el poder de cambio que tenemos cuanto pensamos desde el nosotros organizado, informado, emancipado y empoderado.

Aprendimos a partir del intenso trabajo de campo, que las comunidades están deseosas ser protagonistas en la reflexión social de la vida en el ámbito local, institucional y comunitario. En nuestro proyecto analizamos desde una mirada crítica la urgente necesidad de incorporar en el currículo de la escuela una propuesta pedagógica que permitiera abrir las fronteras escolares para favorecer acciones vinculadas a su vida cotidiana.

En nuestro trabajo nos interesó mucho que las personas se asumieran como seres sociales con poder para alterar sus creencias y desde ahí, poder forjar una interpretación de la realidad que les lleve a comprender el poder de la participación cuando se realiza de manera organizada y con una saludable intención política de cambio. Se trató de desarrollar un proceso educativo conscientizador para comprender que desde el conjunto social, se pueden generar cambios vinculados a eliminar la injusticia, la insolidaridad, la exclusión y la explotación de la madre tierra como conjunto vivo y de los seres humanos entre sí.

La experiencia pedagógica tejida en el trabajo de campo, generó una consciencia colectiva para comprender con sentido profundo lo que Freire expresó: “La cultura no es atributo exclusivo

de la burguesía. Los llamados “ignorantes” son hombres y mujeres cultos a los que se les ha negado el derecho de expresarse y por ello son sometidos a vivir en una “cultura del silencio”. Con nuestras producciones y acciones damos evidencias de una praxis inclusiva, democrática y aportadora de fuerza a las voces locales generalmente silenciadas.

El presente trabajo constituyó un espacio de pensamiento y acción colectivo que partió de problematizar la realidad para construir una mirada colectiva desde donde se forjó la conciencia crítica, la responsabilidad social y el compromiso ético con el cuidado de la vida ecosistémica.

Logros relevantes

Entre los niveles de logro se destaca:

- El aporte académico para que los Derechos de los Animales sean considerados en el currículo escolar en el ámbito nacional, de esta manera se logra incluir el tema de salud animal en los procesos formativos formales de la niñez y juventud en el país.
- La producción de materiales educativos generados desde un trabajo participativo que prepondera las voces infantiles de las comunidades de Tárcoles y Manuel Antonio y aporta a la formación de docentes en formación y servicio.
- El curso internacional desarrollado en Guatemala y Belice donde se articuló el trabajo entre egresados, egresadas, docentes en servicio y estudiantes en proceso de formación.
- La diversificación de la educación continua como alternativa que genera mejoras en la vida profesional, escolar y comunitaria al considerar los círculos de estudio, el diálogo de saberes, la vivencia internacional, la



exploración del entorno natural y social y la escritura-publicación colectiva.

- La divulgación del saber y la producción académica en diversas regiones del país y en América Central.
- La vinculación escuela, familia, comunidad y universidad forjando un proceso participativo que favoreció interacciones y compromisos con la vida pensada desde un enfoque de derechos.
- La identificación de enfermedades zoonóticas y antropozoonóticas que afectan a los animales domésticos, aportando información valiosa para generar acciones de prevención y mitigación de riesgos a la salud.
- El mapeo de las presiones antrópicas sobre las áreas protegidas en la zona de Manuel Antonio y Carara, para disponer de información relevante sobre las interacciones de los animales silvestres, domésticos y los grupos humanos.

Resumiendo: tener un conjunto de evidencias que permiten consolidar la Universidad Necesaria.

Referentes

AgenciaEFE. (2015). El río Tárcoles, el más contaminado de Centroamérica, problema de Costa Rica <https://www.efe.com/efe/america/sociedad/el-rio-tarcoles-mas-contaminado-de-centroamerica-problema-costa-rica/20000013-2704999>. Citado 10/11/2017.

Dussel, Enrique. (2017). *Filosofías del Sur. Descolonización y Transmodernidad*. Argentina. Editorial AKAL.

Freire, Paulo. (2005). *Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México, Siglo XXI Argentina Editores S.A.

Freire, Paulo. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.

Grosfoguel, R. (2007). *El giro decolonial, reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá, Colombia: Encuentros.

Guerrero, Patricio. (2007). *Corazonar*. Editorial. Fondec, Paraguay.

Santos, B. d. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo, Uruguay: Trilce.

Universidad Nacional (2014). *Estatuto Orgánico*. Heredia.

Proyecto Vínculo Interdisciplinario. (2017). *Trabajo de campo. Manuel Antonio y Tárcoles*. Costa Rica.

Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales, prácticas insurgentes para resistir, reexistir y revivir*. Quito, Ecuador: Abya-Yala.

Extensión Indisciplinada: Diálogo y construcción de proyectos a partir del respeto a las comunidades y sus distintos saberes



Pablo Romero Barboza
pablroromb@gmail.com

Universidad Nacional
Campus Pérez Zeledón, Sede Región Brunca

Julio César Rojas López
julioceodst@hotmail.com

Escuela de Sociología
Universidad Nacional

Resumen

Los proyectos que la universidad ejecuta para extenderse hacia la ruralidad, o comunidades afectadas socio-económicamente, con el fin de aportar al desarrollo de estas comunidades, muchas veces se piensan como propuestas en las que la Universidad se extiende con sus conocimientos científicos para intervenir en la realidad y los procesos históricos que han llevado estas comunidades, sin sensibilidad ni conocimiento de esos saberes comunales que ha construido cada persona en comunidad.

Este trabajo pretende llamar a la reflexión a que la extensión universitaria debe comprometerse profundamente en aprender y entender a las comunidades y en conjunto con ellas trabajar en pro del bienestar social, cultural y económico. Además, esta debe ser una propuesta que transforme también las metodologías pedagógicas en clases, la cual es parte activa en la forma en la que estudiantes y docentes entienden la sociedad y, por lo tanto, su actuar frente a ella. El respeto a los distintos saberes comunales no-académicos y la formación pedagógica crítica y transdisciplinaria en las clases, son elementos necesarios para que la universidad deconstruya a su vez las formas tradicionales de extensión, que parece, siguen imperando en las universidades.

Palabras clave: Indisciplinar, extensión universitaria, respeto, comunidades, autonomía.

¿Qué tengo que decirle a la universidad como artículo primero, como función esencial de su vida en esta Cuba nueva?

Le tengo que decir que se pinte de negro, que se pinte de mulato, no sólo entre los alumnos, sino también entre los profesores, que se pinte de obrero y de campesino, que se pinte de pueblo, porque la universidad no es el patrimonio de nadie y pertenece al pueblo de Cuba.”

Ernesto Guevara de la Serna, 28 de diciembre de 1959
Universidad Central de Las Villas

Los dolores que nos quedan, son los derechos que nos faltan.
Manifiesto de Córdoba, Argentina, 1918

Aquí quienes mandan, mandan obedeciendo.
Ejército Zapatista de Liberación Nacional



Introducción

La oportunidad de discutir sobre la práctica universitaria en la extensión es de gran valor, ya que posibilita generar espacios de construcción de conocimiento, importantes para conocer y aprender sobre las diversas realidades que atraviesan las comunidades, además de mostrar la necesidad de la formulación de una praxis pedagógica pensada desde la teoría crítica, con el fin de aprender en reciprocidad junto a la comunidad. La Universidad en el desarrollo de su historia, se ha extendido a las comunidades más alejadas, ofreciendo, mediante el conocimiento académico, apoyo en la organización y conocimiento de las comunidades. Sin embargo, mediante este trabajo queremos incentivar la discusión sobre el modo en el que la Universidad aparece en las comunidades, un modo que se distancia de representar un cambio concreto de las problemáticas que presentan estas poblaciones.

Muchas veces la comunidad académica suele ingresar a las comunidades, sin consulta a sus miembros que la conforman o sin algún tipo de invitación, y se presenta bajo una fachada que aparenta “poseer” un conocimiento más importante que el de la misma comunidad, invisibilizando muchas veces su cosmovisión de la realidad, sin comprender) quienes han construido el espacio comunitario, y sus distintas formas de organización social.

No pretendemos con esto generar una crítica “negativa” que no reconozca la gran importancia que tiene la extensión para el quehacer investigativo y de trabajo en pro de mejora del desarrollo comunal, ya que estás aportan desde estudios a la sociedad en general y muchas veces funcionan de intermediarios con la comunidad y la institucionalidad del estado (a pesar

que este no debería de ser su rol en dicho espacio) pero si, queremos discutir la posibilidad de pensarnos una crítica que refleje las acciones incorrectas con la que la academia universitaria “usurpa” como dinámica colonizadora de los saberes y conocimientos comunales.

Comunidades

Proyectos auto gestionados interrumpidos por la Universidad

¿Qué es una comunidad y cómo se forma? ¿Quién y cómo se organiza? Las comunidades rurales y urbano-rurales de nuestro país se han construido a partir del esfuerzo de sus propios pobladores, con formas de organización definidas por sí mismos y en las que la participación de la comunidad puede ser amplia para aportar a su propio bienestar. Sin embargo, no es sólo en la consecución de obras que la comunidad se ha autodefinido, sino desde las formas de producción mismas, que ha sido tradicionalmente el trabajo de la tierra, la siembra y demás actividades que han sido realizadas por conocimientos de antepasados que son traspasados, sin ninguna instrucción académica ni profesional, con conocimientos y saberes empíricos que han sido transferidos como conocimientos comunitarios.

Sin embargo, pese a no haber formado parte de ella, de su historia ni de su construcción, la universidad muchas veces, se plantea ingresar e interrumpir el curso por el que camina la comunidad, basado, en algún tipo de indefensión comunal ante los modelos económicos y fenómenos sociales—o la lectura desde su conocimiento académico de que existe indefensión, y por lo tanto necesidad de que la Universidad ingrese. No es este un llamado al abandono y el olvido de estas comunidades, sino a replantear



la forma en la que la Universidad ingresa a las comunidades, las intenciones (el objeto, el propósito) y la comunicación y diálogo entre estas (la metodología de acción). La “extensión” universitaria se ha visto como un proceso científico técnico sin un espacio para otro tipo de saberes. Según el doctor en sociología Boaventura de Sousa Santos, sobre esta aplicación técnica se proyecta que:

Quien aplica el conocimiento está fuera de la situación existencial en que incide la aplicación y no es afectado por ella [...] No existe mediación deliberativa entre lo universal y lo particular. La aplicación procede por demostraciones necesarias que dispensan la argumentación [...] La aplicación asume como única la definición de la realidad dada por el grupo dominante y la fuerza. Escamotea los eventuales conflictos y silencia las definiciones alternativas [...] Los saberes locales o son recusados o son funcionalizados y, en cualquier caso, teniendo siempre en vista la disminución de las resistencias al despliegue de la aplicación. [...] Los costos de la aplicación son siempre inferiores a los beneficios y unos y otros son evaluados cuantitativamente a la luz de los efectos inmediatos del grupo que promueve la aplicación. (Santos, 1996, p. 19).

Esto dibuja de una manera muy explícita cómo suele ser la extensión universitaria, concebida desde el mismo uso de la palabra extensión como la demanda “de “extender” las cualidades de algo, consideradas superiores, a sujetos que no las tienen, sustituyendo sus conocimientos “vulgares” por otros “correctos”. Sustituyendo una forma de conocimiento no científico por otra considerada mejor, el conocimiento científico” (Freire, 1991, p.34). Dichos aportes reflejan críticas importantes sobre la extensión como tal y su forma tradicional de hacerlo, como un ente portador de la verdad absoluta y que llega a iluminar, enseñar, salvar a aquellos que no piensan desde los mismos rubros.

Es de esta manera, la academia universitaria, se apropia de una embestida de supremacía sobre cualquier otro saber. Y los conocimientos y saberes que posee la comunidad, quedan como conocimientos a extraer, cambiar, suplantar. También una forma de colonización empleada esta vez desde las universidades y embanderando la racionalidad y la modernidad eurocéntrica como “misiones” proféticas.

Creemos que el actuar de las universidades en las regiones debe promover el diálogo de saberes, en reciprocidad, la construcción del bienestar social comunitario desde los diversos conocimientos que integran la comunidad, en el que el saber de la academia será considerado uno más dentro de la comunidad, y no será impuesto como una verdad hegemónica. Así se opta por un modelo de extensión que se piense bajo una opción liberadora que logre la problematización de “su situación concreta, objetiva, real para que, captándola críticamente, actúen, también, críticamente sobre ella” (Freire, 1991, p.23).

La “Invasión Cultural” inicia desde las aulas

El problema de la extensión no es una situación aislada de la universidad, sino más bien la respuesta a lo que sucede en las demás áreas de acción universitaria como la investigación y la enseñanza, estos dos encargados de generar los conocimientos y transmitirlos a sus estudiantes. La extensión no se puede limitar a ver las formas en las que la universidad hace su ingreso a las comunidades, el diálogo y la comunión con sus integrantes. Es necesario plantearnos las causas estructurales del actuar universitario en ellas, y como casi todo lo que sucede en la Universidad, para bien o para mal, su origen es en la academia, en el espacio común que llamamos aulas, clases, lecciones etc. Desde aquí inicia la “invasión”



que afirma Freire, desde la forma y el contenido de lo que se enseña. Muchas veces con conocimientos desactualizados, y bajo una dinámica de aprendizaje bancaria¹, en esto hacer referencia Freire, cuando expone que “en el proceso de aprendizaje, sólo aprende verdaderamente aquel que se apropia de lo aprendido, transformándolo en aprehendido, con lo que puede, por eso mismo, reinventarlo; aquel que es capaz de aplicar lo aprendido-aprehendido a situaciones existenciales concretas” (Freire, 1991, p.11).

Pero la academia, que embiste en sus profesores desde la integración en el gremio, la fachada pura del poder académico del conocimiento, peca según datos de la UNESCO², de la confianza de que sus conocimientos aprendidos le servirán para desempeñar su labor mecánica y técnica de enseñar, y luego, si es el caso, de hacer extensión universitaria.

Por esto afirmamos la necesidad de las universidades de replantearse desde sus modelos pedagógicos la extensión universitaria, que pese a estar errónea desde la idea que nos brinda la palabra en sí como lo afirmaba Freire, es necesario replantearlo como parte de un todo en el quehacer universitario, que no se desprende de su praxis pedagógica crítica, ni de sus actividades de investigación, mucho menos de la administración activa de la universidad. Pero el origen de todas, desde la administración hasta la extensión, se da en las aulas, en la enseñanza que reciben los educandos y la forma en la que

la reciben, puede provocar una inspiración legítima (la legitimidad que la misma academia se ha erigido y que ejerce sobre los estudiantes) a actuar de manera liberadora en el mundo (Freire, 1991). Por lo tanto, si estudiantes reproducen en las comunidades los conocimientos y las formas pedagógicas en las que se apropiaron de ellos mediante sus profesores conservadores, no investigadores según la UNESCO, y quienes creen que el saber académico se impone a cualquier otro, los resultados los conocemos de décadas de extensión en la que las comunidades son colonizadas esta vez mediante conocimientos, donde todo lo aprendido es desechable, y se deben abrir a recibir el conocimiento de las universidades agradecidas de ser beneficiarias del proceso que la universidad realiza.

Hace falta, por lo tanto, la posibilidad de encontrarnos con profesores y estudiantes para discutir estos tres grandes campos de acción de la universidad, generar críticas fuertes sobre las metodologías, pero con el compromiso de que sean los profesores parte de este proceso. Para lograr un cambio importante en la forma en la que la Universidad aparece en las comunidades, es necesario que se mantenga en un debate constante y crítico acerca de su labor hasta ahora hecha, y de sacar la capacidad creativa de sus estudiantes en conjunto con las de estas comunidades.

Pero la academia tradicional no ha ofrecido ni respeto a los saberes, mucho menos discusión y análisis. Se ha convertido en la forma más idónea de suplantar culturalmente a los educandos, una forma de invasión cultural. Por ello consideramos que para reformar la extensión universitaria, primeramente es necesario reformar radicalmente la enseñanza, pues estas no son acciones de la universidad que se puedan entender separadas. No hay extensión liberadora

1 “Aquel que es “llenado” por otro de contenidos, cuya inteligencia no percibe, de contenidos que contradicen su propia forma de estar en su mundo, sin que sea desafiado, no aprende.” (Freire, 1991, p.11)

2 La UNESCO en sus siglas es la Organización de las Naciones Unidas para la Educación. “Según la organización sólo el 15% de las universidades latinoamericanas se dedican a la investigación” (García Guadilla, 1996, p.36).



sin enseñanza liberadora, y tampoco hay enseñanza liberadora sin extensión liberadora. La Universidad es un todo en cada una de sus acciones.

La extensión es reservada para el profesorado

Hay que agregar que pese a ser la cuestión pedagógica la que provoca que la extensión sea colonizadora, conservadora o invasora culturalmente, la extensión universitaria en la Universidad Nacional posee algunas otras fallas de forma que nos atreveremos a mencionar, pues resaltan también problemas de fondo. En este sentido, la imposición de notas determinadas reaviva el debate de una academia y un método de enseñanza conservador, en el cual los estudiantes deben ser buenos (mediante un ponderado mínimo) para poder acceder a determinados espacios en la extensión universitaria. (De donde sale este dato?) Es decir, las personas estudiantes deben estar legitimados mediante esta estructura en sus formas y contenidos, para lograr ser parte de la extensión universitaria, que con toda razón, acaba por ser un elemento más que impone sus conocimientos a aquellas personas que creen no saber, las personas de las comunidades, el campesinado.

Otra de las problemáticas se genera cuando salvo de manera esporádica, los estudiantes no tienen espacios para proponer proyectos porque precisamente se les cree incapaces de tener conocimiento, o al menos del conocimiento académico que requiere legitimidad de parte de esa misma academia. Es decir, la extensión es algo que sucede desde los profesores y la administración de la universidad y en la que los estudiantes participan de manera colaborativa.

Es importante que la extensión en la UNA sea considerada la herramienta liberadora ante el modelo económico, creadora de cierto bienestar comunitario en conjunto con la misma universidad como una relación horizontal, no vertical, no imponiendo su propio conocimiento. De mano con esto, en la medida en que el estudiantado se empodere en la formulación de proyectos en conjunto con las comunidades, y que las comunidades se acerquen a la misma universidad a proponer los suyos, son formas de deconstruir la extensión universitaria, además en la medida en la que impere el diálogo en los proyectos el saber será tomado en cuenta para construir de una propuesta emancipadora para la comunidad.

Conclusiones y propuestas

Presentada la problematización sobre la extensión universitaria y sus causas (la enseñanza) además de la propuesta que creemos gira en torno a las teorías sobre la transdisciplinariedad la universidad, es necesario además proyectar cuál podría ser el camino a andar por parte de las universidades para la emancipación de sus pueblos. Arturo Escobar teoriza acerca de esto con tres grandes movimientos de emancipación de Colombia que son el pensamiento de la Tierra, el autonomismo y la izquierda. Ilustrando movimientos indígenas ejemplares como el Zapatismo en México recuerda la resistencia de un pueblo que reúne las tres corrientes en su actuar, además de otros movimientos populares campesinos transcurridos en Colombia. Para Escobar “toda genealogía y catálogo del pensamiento latinoamericano debe incluir las categorías, saberes, y conocimientos de las comunidades mismas y sus organizaciones como uno de las expresiones más potentes del



pensamiento crítico.” La propuesta es bastante amplia en el tanto entendemos que puede abarcar otro sector que no hemos abarcado hasta ahora que es el del pensamiento crítico comunal y autónomo en la enseñanza también, en sus contenidos y su cosmovisión.

El autonomismo, la izquierda y el pensamiento de la Tierra no son pensamientos sacados de viejos libros, sino que involucran los nuevos movimientos latinoamericanos por la tierra, la autonomía y el bienestar social, la invitación de Escobar a pensar en estas tres líneas en la construcción de la nueva universidad es la amalgama de todos estos movimientos que han estado ocurriendo en los últimos años y que miran a la universidad pidiendo su participación, su involucramiento, pero no de la forma tradicional, no se pueden integrar a un nuevo movimiento emancipador con sus prácticas tradicionales. Es necesario que este pensamiento autonómico, de izquierda y de la Tierra conquiste las universidades y estas a su vez se formen como un movimiento emancipador y transformador de la sociedad costarricense.

Referencias bibliográficas

- Escobar, A. “El lugar de la naturaleza y la naturaleza del lugar: ¿globalización o post-desarrollo?” En *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*, Lander, E. (comp.) Buenos Aires, CLACSO, 2000.
- Freire, Paulo. “¿Extensión o comunicación” *La concientización en el medio rural*. México, Siglo XXI, 1991.
- Freire, Paulo. (2004) “Pedagogía de la Autonomía”. Sao Pablo, Brasil: Editorial Tierra y Paz.
- Santos, Boaventura de Sousa. “Para uma pedagogía do confiito”. En Heron da Silva, Luis et. al. *Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre, Ed. Sulina, 1996.

Cambios institucionales en la Universidad Nacional (UNA) para el fortalecimiento de la extensión universitaria



MSc. Carmen Monge Hernández

Mag Angel Ortega Ortega

MSc. Miguel Céspedes Araya
macautos@yahoo.com

Escuela de Planificación y Promoción Social, Universidad Nacional

Resumen

Los extensionistas de la UNA enfrentamos una fuerte incoherencia en el ámbito administrativo, que afecta la fluidez de la dinámica operativa para cumplir su misión estatutaria. La excesiva tramitología y la rigidez administrativa obstaculiza la lógica de la extensión universitaria. Las barreras de uso de recursos, el ambiente de incompreensión y desconfianza, el acceso a transporte institucional, la producción intelectual y las dificultades de los docentes para crecer en carrera académica, son algunos ejemplos. Por este motivo, estamos interesados en realizar un análisis retrospectivo de la realidad institucional y la generación de propuestas de fortalecimiento institucional que favorezcan el ejercicio de la extensión y su relación con la sociedad. Para esta ponencia utilizaremos la documentación existente, de los argumentos ofrecidos por la experiencia de la EPPS desde el trabajo de gestión académica y docente en cursos que integran la extensión universitaria y las acciones propias de programas, proyectos y actividades de extensión, realizados en los últimos quince años. Parte de las conclusiones a las que se llega, apuntan a la existencia de un exceso de procesos burocráticos y la subvaloración académica de la extensión, así como la poca visibilización del impacto de estos proyectos en nuestras comunidades. En la práctica, encontramos grandes dificultades para cubrir la inversión básica de los procesos de extensión que se impulsan desde el plan de estudios de la carrera de Planificación y Promoción Social. Por tanto, proponemos líneas de acción que permitan impulsar cambios en la normativa, políticas de curricularización y de fortalecimiento de los procesos de la extensión universitaria para lograr que se considere una acción sustantiva de la academia, conjuntamente con la investigación y la docencia.

Palabras clave: Extensión universitaria, gestión académica, curricularización de la extensión, universidad pública latinoamericana



Introducción

Hoy en día, ante los retos de igualdad, gobernabilidad y compromiso ambiental, es mucho más perentoria la importancia de que la UNA mantenga y fortalezca su misión social estatutaria, que la ha caracterizado desde su fundación en 1973. La UNA tiene un ideario social distintivo que se refleja en la amplia experiencia de trabajo con las comunidades, generado a partir de los Programas, Proyectos y Actividades (PPAA), que se desarrollan a nivel nacional y de los procesos de extensión curricularizados en los planes de estudio de algunas Unidades Académicas de la UNA. El programa de Planificación y Promoción Social, desde su creación en 1974, incorporó cuatro cursos enfocados a lograr la interacción de los estudiantes con los sectores más vulnerables del país. Se trata de cursos: *Práctica Organizativa I*, *Práctica Organizativa II*, *Práctica de Formulación y Evaluación de Proyectos I* y *Práctica de Formulación y Evaluación de Proyectos II*; los cuatro cursos cuentan con seis créditos cada uno. Se imparten en el tercer y cuarto año de la carrera (EPPS, 2016a, b) y buscan generar el diálogo, construcción y aprendizaje conjunto de la universidad y la comunidad, especialmente de estudiantes y actores locales participantes, convirtiendo así la extensión en un espacio para aprender, enseñar y para generar procesos de transformación social.

El objetivo de las Prácticas Organizativa I, es el desarrollar el diagnóstico participativo con la comunidad¹, y la priorización mediante análisis

¹ Para el desarrollo se utilizan una metodología que permite estudiar los ámbitos ambientales, económicos, socioculturales y político-institucionales de la comunidad, y, seguido, determinar las prioridades de acuerdo con el desarrollo local que buscan. Al finalizar esta fase (primer curso) es de esperar que la comunidad haya comenzado procesos muy valiosos para la superación personal, fortalecimiento organización y cambio social de los participantes.

consensuado de las problemáticas consideradas estratégicas, desde donde se fijarán posteriormente las metas y la estrategia de acción colectiva con el segundo curso. Por tanto, la segunda práctica organizativa, pretende llevar a la práctica un conjunto de acciones sobre todo de corto plazo, consideradas estratégicas por la comunidad, generando a partir de su ejecución algunos cambios en la condición de las personas. El objetivo de la práctica es analizar a profundidad un problema específico, definir participativamente un proyecto de interés y con algún grado de viabilidad para realizar un estudio de factibilidad (estudios de mercado, administrativo, financiero, técnico, evaluación financiera social y ambiental). Posteriormente, se elabora una propuesta de organización, planificación, programación y la evaluación y seguimiento del proyecto.

Desde la perspectiva metodológica, el desarrollo de las prácticas antes citadas se convierte en espacios de aprendizaje, enseñanza y generación de conocimiento, al permitir la interacción y entre los diversos actores sociales. En este proceso los estudiantes y el profesor se convierten en un participante más, un miembro más de la comunidad, que se integra a aportar en las acciones de la comunidad, lo que consideramos es básico para que los estudiantes realicen cambios significativos en su formación y, por ende, debería ser el común en todas nuestras carreras universitarias.

En la EPPS anualmente en ambos procesos de prácticas, en promedio, la Unidad Académica se vincula con 90 estudiantes por año a distintas comunidades y Organizaciones, siendo esto un proceso continuo que no acaba, ya que cada año ingresan nuevos estudiantes a la carrera y a las prácticas. Adicionalmente y desde una perspectiva retrospectiva, se destaca que la EPPS



ha ejecutado durante el periodo 2002-2017 20 proyectos de extensión, 14 de proyectos de integrados y 14 proyectos de vinculación externa (UNA, 2017).

Por lo anterior es que la Escuela de Planificación y Promoción Social, es la unidad académica referente y posee la experiencia necesaria para hablar sobre procesos de cambio en las Políticas de Extensión dentro de la Universidad Nacional, que es lo que versa esta ponencia. El 41.7 % de los proyectos realizados en los últimos 15 años son de extensión en diversas comunidades y territorios del país, el 58.3% corresponden a Proyectos Académicos y de Vinculación externa, que de una u otra manera han estado ligados a procesos de extensión igualmente. También se hace la aclaración que muchas de estas experiencias de extensión, además de llevar el conocimiento a las comunidades, se han caracterizado por generar nuevo conocimiento y por ponerlo al servicio de estas desde el mismo proceso de extensión. Esto es posible en tanto el abordaje epistemológico se hace desde la concepción constructivista. Rodríguez de Mello (2009), citando a Gómez et. al. (2007), sostiene que la concepción constructivista comprende la realidad como subjetiva y, por tanto, dependiente de los sentidos que los sujetos atribuyen a los que viven. Coherentemente, los enunciados, así como la realidad, son construcciones sociales. Las metodologías deben, entonces, buscar el acceso a las comprensiones que los sujetos tienen de su realidad, necesitando, para tanto, ser del modelo cualitativo, interpretativo, hermenéutico. Considerando que en nuestra experiencia los extensionistas a partir de un marco de referencia y con una metodología previamente construida, interactúan con las realidades y los actores sociales locales, para interpretar el

fenómeno generar conocimiento y construir estrategias de desarrollo, estamos ante un proceso constructivista y con mucho rigor científico.

Punto de partida para una gestión armonizada con la extensión universitaria

Si bien no tenemos clara consciencia de la importancia que tuvo la Reforma de Córdoba 1918 en la dinámica general de la academia costarricense, es necesario partir de los logros que representó ese hito para la actual autonomía universitaria que se goza en Latinoamérica. Este proceso permitió, entre muchos otros beneficios, aspectos que son básicos para el progreso de la sociedad, mediante el desenvolvimiento de la universidad y el surgimiento de la conciencia crítica (Tunnerman, 1998). De acuerdo con ese mismo autor, esta reforma surge a partir del "Primer Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios", realizado en julio de 1918 en Córdoba, con la participación de representantes de las universidades argentinas. Este Congreso permitió la ratificación de los principios base de organización de la universidad, por medio de un proyecto de ley universitaria que sentó las nuevas bases estatutarias. Surge la concepción tripartita de la integración de la comunidad universitaria, gobernada por medio de la elección. También se establecen derechos vitales de autonomía universitaria y democratización de la educación. De esta reforma surge la gratuidad de la educación, la elección y la representación estudiantil en los cuerpos directivos universitarios, la contratación de cargos profesionales por concurso de oposición, la asistencia y docencia libre, la periodicidad de cátedra, divulgación de actos universitarios y el sistema diferenciado de organización de las universidades, así como la extensión universitaria y la asistencia social



estudiantil. Otro aspecto fundamental derivado de este proceso que marca un sello especial en nuestras universidades es designar “la misión social de la Universidad y su participación en el estudio de los problemas nacionales” (p. 118).

Podemos encontrar en la Reforma de 1918 el origen del principio fundamental de enseñanza universitaria, que es la libertad de cátedra y la reorientación de la acción de la universidad. Se promueve la democratización a lo interno y se redimensiona su quehacer en vinculación estrecha y permanente con la sociedad, por medio de las tres funciones. Muchos de esos logros los vemos reflejados en nuestros estatutos orgánicos; por ejemplo, en el Artículo 5 del Estatuto Orgánico de la UNA relacionado a la libertad de cátedra que nos faculta la libertad de desarrollar programas académicos con libertad de expresión y de investigar en función de las necesidades de la institución y las del país (UNA, 2014). A pesar de la filosofía social que posee la universidad Latinoamérica, y particularmente la consigna de “universidad necesaria” que ha orientado a la UNA, encontramos muchas desigualdades y marginación de la extensión universitaria en todos los ámbitos (gestión universitaria, academia, carrera académica, CONARE, etc.); evidenciado por ejemplo en la subvaloración y discordancia de asignación de recursos, comparada con la investigación.

Si bien la *extensión universitaria* y la *acción social* constituyen un componente estratégico de las universidades públicas costarricenses, encontramos evidencias de la debilidad de la valoración y del interés político real hacia el trabajo de la universidad en la comunidad nacional. Según Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal (PLANES) 2016-2020 (CONARE, 2015) desde la extensión se han propuesto “fortalecer la interacción de la universidad con la

sociedad, en un proceso permanente, participativo y planificado que responda a los requerimientos de la realidad” (p. 83). Como parte de las actividades sustantivas, para alcanzar lo propuesto, se definen compromisos por parte de las universidades para el desarrollo de Proyectos de Extensión y Acción Social y de Proyectos interinstitucionales financiados con el Fondo del Sistema. Sin embargo, ese mismo documento presenta las desigualdades de priorización y de asignación de recursos que se realiza desde CONARE a los proyectos de extensión, con respecto a los de investigación. Los objetivos planteados entre la investigación y la extensión describen esa asimetría; si bien no se presentan cifras económicas de la inversión (que de antemano sabemos que son significativamente distintas), las metas a proyectos universitarios del área de investigación que PLANES se propone duplican las metas de proyectos de extensión. Para tomar un ejemplo en concreto, la proyección de proyectos a financiar por el Fondo del Sistema durante el año 2016 estimaba aprobar 32 proyectos de extensión mientras en investigación planificaba 67 proyectos (CONARE, 2015).

Esta realidad no escapa de la lógica que se vive en Latinoamérica. De Sousa Santos ha expuesto en varias de sus obras los riesgos a los que hoy está expuesta la universidad pública y describe ampliamente la crisis de la universidad en diversos ámbitos (Sousa Santos, 2005). Hoy se vive una crisis de institucionalidad, debido a la contradicción existente entre los objetivos y valores propios de la universidad y los criterios empresariales a los que se le somete, de eficacia y productividad. Estamos siendo absorbidos por los objetivos del modelo económico dominante y la sociedad se cuestiona si ese es el fin por el que la financia. Se ha perdido la hegemonía



que le permitió dominar en la educación superior y la producción de investigación, pues hoy se compite con el trabajo de otras organizaciones y universidades privadas, que a su manera han dado respuesta a las demandas de la sociedad. Las funciones tradicionales orientadas a la promoción de la cultura, el pensamiento crítico, científico y humanista han sido desplazadas por el interés de formación de mano de obra de calidad para el mercado, lo que a la vez hace que la universidad se deslegitime ante sociedad.

Si bien la extensión universitaria resulta un buen camino para legitimar la presencia de la universidad, formar a profesionales con otras sensibilidades y alimentar el quehacer docente e investigativo de la universidad, la realidad es que esta función no está debidamente comprendida, interiorizada y valorada a lo interno de las instituciones. Los extensionistas enfrentamos día a día el cuestionamiento de los logros que se generan en la sociedad. A diferencia de la investigación, que muchas veces termina en los cajones de un escritorio o en los expedientes de un archivo, no son cuestionados el aprovechamiento de la inversión, el uso de la información o su impacto social. Asimismo, aunque la Constitución Política de la República de Costa Rica, en su artículo 84, determina a las universidades como instituciones que gozan “de independencia para el desempeño de sus funciones y de plena capacidad jurídica para adquirir derechos y contraer obligaciones, así como darse su organización y gobiernos propios” en la realidad, el sector administrativo universitario genera cada vez más reglamentos y tramitación burocrática; que se convierten en barreras y restricciones para el desarrollo de la extensión.

Hasta aquí hemos explorado los orígenes de la misión social estatutaria de la universidad

latinoamericana, la coherencia respecto a los señalamientos del Estatuto Orgánico, la Constitución Política y en la operatividad del CONARE. No obstante, encontramos fuertes incoherencias en la forma en que se gestiona, comprende y valoriza a nivel interno el trabajo de extensión, que son la base para detectar las barreras y los desafíos institucionales, así como para la generación de recomendaciones de políticas de extensión, que la promuevan y la fortalezcan en el mediano y largo plazo.

Metodología utilizada en la investigación

Para esta investigación se utilizan metodologías cualitativas, mediante la revisión documental (expedientes, informes, normativa), la aplicación de entrevistas y grupos de discusión a profesores de la EPPS y la observación participante en las acciones de extensión en terreno. Partimos de la base de experiencia acumulada por la EPPS, basándonos en metodologías cualitativas que según Denzin y Lincoln (2005, p. 3) se trata de “un conjunto de prácticas interpretativas que hacen el mundo visible”. Esto nos permite utilizar diferentes fuentes de información primarias, entrevistas, grupos de discusión, programas de los cursos y revisión documental que existen en la Unidad Académica que es vasta. Esta Escuela desde sus inicios en 1974 el fuerte ha sido la extensión universitaria demostrado en los cursos curriculares, sus prácticas y en un amplio cúmulo de PPAA desarrollados en los últimos quince años.

Para el análisis de la información se utilizan además los aspectos teóricos del enfoque de las capacidades para el desarrollo humano, promovido por Amartya Sen y otros autores, que llaman a estudiar los factores de conversión que amplían y restringen el desarrollo de capacidades esenciales para las acciones, en este caso



desde la extensión universitaria, que potencien el desarrollo humano en los participantes. De acuerdo con Robyens (2003), los factores de conversión son de índole personal, social y medio ambientales. Los personales se relacionan con la condición física y psicológica (valores, actitud y habilidades) mientras que los sociales se vinculan al marco político, institucional y de normas sociales (marco legal, presupuesto, incentivos institucionales). En el factor medio ambientales hay que estudiar aspectos geográficos y condiciones ambientales, culturales o de seguridad, como podría ser la dificultad de acceso o la distancia de las comunidades.

Discusión sobre las limitaciones y los desafíos de gestión académica para el fortalecimiento de la Extensión

A pesar de la misión estatutaria, la demanda local y del compromiso social que conservan muchos académicos, quienes hoy ejecutamos proyectos en la comunidad encontramos fuertes limitaciones en el ámbito de la cultura institucional. La realidad dice que no hay una comprensión de la realidad en que viven algunas de las comunidades y que las lógicas administrativas normadas no se ajustan a las demandas locales. Por ejemplo, hay servicios que no pueden ser pagados porque no hay un comprobante en las calidades que piden en las áreas administrativas de la institución (pagar una panga para llegar a una isla o a un territorio indígena, un refrigerio, un hospedaje, algún material o insumo local necesario para dar una capacitación). Si bien tanto la gestión de la UNA como en las unidades académicas han hecho esfuerzos para comprar vehículos no se dispone el recurso humano necesario para atender los compromisos en la comunidad y se trabaja con agendas y

normas que no responden a la lógica del trabajo en terreno. Se deben tramitar las giras con plazos sumamente amplios, lejanos a la dinámica comunal y de las organizaciones vinculadas al quehacer extensionista. Si se utiliza el vehículo descentralizado no hay seguros que garanticen la seguridad del vehículo y de las personas en caso de accidente. En casos en que los profesores asumen responsabilidades de manejo de los vehículos institucionales y se han enfrentado accidentes de tránsito, la cantidad de trámites y la lentitud de los procesos son sumamente engorrosos y desgastantes.

De alguna manera, las faltas de comprensión sobre los fines sociales, y en específico de las acciones de la extensión universitaria, han estado legisladas por procedimientos de corte empresarial-comercial. Si bien los recursos que ingresan a la universidad provienen del pueblo a la hora de devolver recursos a la comunidad (sea mediante el pago de la panga, el transporte de grupos sociales, pago de refrigerios o materiales didácticos, semillas o insumos productivos afines al abordaje) se da un cuestionamiento de si a la UNA le corresponde financiar esos costos y si se da optimización de la asignación de recursos en el desarrollo de PPAA. Los profesores han presenciado evaluaciones de PPAA en donde se les cuestiona el porqué de la asignación presupuestaria en rubros necesarios para el trabajo con las comunidades, pero en el caso de la inversión en investigación no se da ningún alegato por la compra de materiales y equipos sumamente costosos, en donde hay ocasiones que el beneficio generado a nuestros pueblos no se ve incluido.

Es muy frecuente encontrar discusiones y cuestionamientos sobre el asistencialismo que realizan las universidades a las comunidades y a las



personas que menos tienen. Pero no es común escuchar argumentos en contra de los PPAA de investigación que han aportado a la innovación productiva o empresarial, que es aprovechada por grupos de mayor poder para la consecución del lucro. Los réditos de la inversión en investigación no se cuestionan mientras que las contribuciones a los grupos excluidos del desarrollo son consideradas algunas veces como un gasto. Si bien no se está en contra del aporte que se le da al país desde la investigación, es pertinente cuestionar la desigualdad con la que se trata a la función de extensión, por el solo hecho del tipo de labor académica que se genera desde las Ciencias Sociales, la cual no siempre termina con un producto tangible o sea una contribución social difícil de medir o determinar en términos utilitarios.

Por otro lado, el trabajo con las comunidades demanda de un esfuerzo, dedicación y compromiso que excede la jornada académica. El desarrollo de los cuatro cursos de las prácticas, que representa la movilización de alrededor 90 estudiantes por año, amerita que permanezcan en la comunidad durante la construcción del diagnóstico, la estrategia y las labores de seguimiento a las acciones locales. Adicionalmente, también se debe mantener una presencia planificada y permanente en las comunidades durante la ejecución de los PPAA. Estas acciones, tanto de docencia como de extensión/investigación propiamente, demandan de una amplia actividad logística y de financiamiento por parte de la EPSS, la cual no es valorada como un aporte real y un plus adicional entregado por los extensionistas, por el contrario, sus resultados son mal calificados en términos de carrera académica y de reconocimiento institucional por los aportes sociales logrados.

Si bien se han generado avances por medio de la sistematización y hay un interés creciente en introducir en lo epistemológico desde la investigación acción y la ecología de saberes aún la producción académica desde la extensión es muy poca. En los criterios definidos por carrera académica la valoración de la producción es limitada, se desvalorada y se excluye prácticamente el trabajo que se realiza desde la extensión universitaria. La creación de capacidades humanas y la construcción de saberes con la sociedad se realiza desde paradigmas no positivistas y a la hora de evaluarse impera la concepción de que únicamente ese tipo de paradigmas (que se ajustan más a las Ciencias Exactas y a ejercicios laboratoristas) aportan sustantivamente a la academia. Según De Sousa Santos (2005), predomina una lógica en donde solo lo que se produce mediante el método científico vale y su producto es la única forma de conocimiento válido. Se ha generado una descalificación y destrucción de todo aquel conocimiento que no es científico, que es lo que abunda en nuestras sociedades no desarrolladas, lo que se expresa en marginación de quienes poseen ese otro tipo de saber, como son los grupos sociales, al igual que excluye y desvaloriza las acciones de transformación social que no aportan al modelo de mercado.

Por tanto, el trabajo social no es visto como una labor académica a pesar de que haya resultados sumamente valiosos para la formación, la investigación y el abordaje de problemáticas sociales vigentes en nuestras comunidades. Por ejemplo, un premio nacional es valorado por carrera académica, pero si un grupo de extensionistas recibe el premio de Calidad de Vida otorgado por la Defensoría de los Habitantes, no se puntúa porque es una obra colectiva de otra naturaleza. De



igual manera, un artículo que es publicado por una revista indexada en el área de extensión, bajo un paradigma constructivo interpretativo o de investigación acción participativa, recibe puntuaciones muy por debajo de un artículo que está escrito desde un paradigma positivista o post positivista y expresado en términos puramente científicos, en esa misma revista. Aunque ambos artículos hayan pasado por el mismo sistema evaluativo y las dos hayan aportado, una a la élite científica y otra a la sociedad. Asimismo, la subjetividad del evaluador y la comprensión limitada de los otros paradigmas, de la riqueza de la ecología de saberes, de la investigación acción y

de la pertinencia de ese trabajo para la sociedad no están interiorizados en el imaginario colectivo académico y no parecen ser parte de los intereses de nuestras universidades.

La problemática es amplia y bastante compleja. Considerando el periodo de análisis, se ha logrado identificar diversas barreras que impiden que la extensión se desarrolle con una mayor efectividad y se mantenga una mayor permanencia con las comunidades y progresividad en el abordaje de los problemas sociales. En el Cuadro 1 se exponen algunos de esas barreras.

Cuadro 1. Principales barreras sociales, institucionales y locales identificadas

Barreras	Descripción
Sociales (la comunidad)	La aceptación, la confianza y el empoderamiento amerita compromiso y tiempo. Cronogramas para las actividades locales son poco planificados y depende de la dinámica local. Demanda de presencia permanente de la UNA en el campo. Necesidad de abordaje integral (no solo lo socio productivo o de gestión social) y de metodologías deben favorecer el diálogo y la construcción participativa.. Comprensión débil del objetivo de la academia y de su labor (algunas veces esperan contribuciones que exceden las posibilidades de la UNA).
Institucionales (UNA)	Dificultades de agendar transporte en plazos que exige la comunidad (restricciones en el acceso de vehículo, chofer). No hay condiciones para que los profesores conduzcan vehículos institucionales, lo cual abarataría los costos para la UNA. Desvaloración de la producción que se produce desde la extensión (desde paradigmas no positivistas). Jornadas dedicadas a la extensión no refleja la inversión real de trabajo en comunidad (se deben dedicar muchas horas a la planificación, coordinación, articulación, seguimiento y traslados a las comunidades) que en muchos casos incluyen sábados y domingos. Dificultad para integrar otras disciplinas al proceso (para lograr interdisciplinariedad de abordaje). Capacidades académicas y humanas que amerita la extensión universitaria (enfoque, metodología, compromiso, etc).



Barreras	Descripción
Financieras (recursos económicos para la extensión)	<p>Asignación de jornadas académicas.</p> <p>Estudiantes no tienen capacidad de sostener los costos del desplazamiento y permanencia en la comunidad durante el desarrollo de los cursos.</p> <p>Disponibilidad de financiamiento para materiales didácticos apropiados para el trabajo participativo a nivel local.</p> <p>No hay fuentes de recursos económicos permanentes para la extensión y la asignación de recursos es desigual respecto a las demás funciones.</p> <p>El financiamiento es muy reducido y asignado con una visión de corto plazo.</p> <p>No se dispone de recurso humano para traslado a comunidades y vehículos.</p> <p>La comunidad algunas veces espera un refrigerio cuando hay jornadas amplias de trabajo, por tanto, es necesario más recursos financieros.</p>

Fuente: Elaboración propia con base en la consulta a profesores y EPPS (2016 a, b).

La realidad es que la asignación de recursos para la extensión es desigual respecto a lo que se invierte en las otras áreas. Por ejemplo, según el Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal, PLANES 2016-2020, desde la extensión se han propuesto “fortalecer la interacción de la universidad con la sociedad, en un proceso permanente, participativo y planificado que responda a los requerimientos de la realidad” (CONARE, 2016, p. 83). Para lograr ese objetivo se definen compromisos por parte de las universidades para el desarrollo de Proyectos de Extensión y Acción Social y de Proyectos interinstitucionales financiados con el Fondo del Sistema. Considerando ese mismo documento, la proyección de proyectos a financiar por el Fondo del Sistema durante el año 2016 estimó aprobar 32 proyectos de extensión mientras que en investigación 67 proyectos (CONARE, 2016). Esta misma asimetría se encuentra en nuestras universidades, donde se prioriza la investigación sobre la extensión y, por tanto, no solo es necesario que se flexibilice y se adapten las normas de control y rendición de cuentas desde el área financiera sino además, realizar cambios en el imaginario institucional.

Si bien se han presentado aspectos que debilitan la extensión, los profesionales de la extensión están conscientes de la disputa presente en nuestra universidad y están dispuestos a hacerle frente a los retos, por el bien de la sociedad. De Sousa Santos (2005) hace algunas reflexiones a la extensión sumamente valiosas, que sirven para representar el sentir de los extensionistas consultados,

“El área de extensión va a tener un significado muy especial en el futuro inmediato. En el momento en que el capitalismo global pretende reducir la universidad en su carácter funcionalista y transformarla de hecho en una amplia agencia de extensión a su servicio, la reforma de la universidad debe conferir una nueva centralidad a las actividades de extensión (con implicaciones en el currículo y en las carreras de los docentes) y concebirlas, de modo alternativo al capitalismo global, atribuyendo a las universidades una participación activa en la construcción de la cohesión social, en la profundización de la democracia, en la lucha contra la exclusión social, la degradación ambiental y en la defensa de la diversidad cultural” (p. 42).

En esa obra el autor también hace un llamado a estar alertas sobre las vías de privatización discretas que están amenazando a la extensión, con las propuestas de generar actividades



rentables que recauden recursos extra presupuestarios. La extensión debe continuar orientada por “el apoyo solidario para la resolución de los problemas de exclusión y la discriminación sociales, de tal modo que se dé la voz a los grupos excluidos y discriminados” (p. 43). En esta línea, es importante destacar que nuestras Universidades tienen mucho que aportar a la sociedad, y pese a que es aceptable la vinculación externa, esta es visualizada como una alternativa de captación de recursos (dada la insuficiencia del presupuesto institucional) con el fin de atesorar fondos que permitan integrar recursos para el abordaje de problemáticas sociales. Estos recursos deben de permitir el fortalecimiento de programas de extensión capaces de convertirse en “laboratorios sociales de aprendizaje y enseñanza”. Por tanto, estos recursos más allá de contribuir a fines comerciales deben permitir la generación de espacios que favorezcan la interacción entre estudiantes, profesores y actores sociales e institucionales, quienes desde una perspectiva integral logren abordar los fenómenos sociales y diseñar estrategias de desarrollo alternativas, en beneficio de los sectores menos favorecidos.

Reflexiones finales de cara a la elaboración de políticas de extensión universitaria

Considerando el análisis presentado, la presente propuesta de políticas se desarrolla tomando como punto de partida los principios establecidos en el Estatuto Orgánico (UNA, 2014, p. 2). Para todas estas propuestas se ha tomado de base los valores estatutarios de compromiso social, participación democrática, igualdad y respeto. Así mismo, estamos convencidos de que la extensión universitaria es la vía para lograr los

fines establecidos en nuestro estatuto: diálogo de saberes, interdisciplinariedad, regionalización, desconcentración, identidad y compromiso, formación integral y pensamiento crítico. Considerando lo anterior, las orientaciones de las políticas de extensión se enmarcan en la necesidad de lograr profesionales mejores formados por medio del diálogo de saberes, la interdisciplinariedad y la comprensión crítica de la realidad social, un sistema de gestión más flexible dirigida por funcionarios más sensibilizados con las necesidades locales, que se comprometan con el fin de la extensión (la sociedad) y encuentren vías para que los procesos se desarrollen de manera oportuna, así como el financiamiento y la valoración y el estímulo a los procesos de extensión, como acciones prioritarias y estratégicas para la contribución de la universidad a la sociedad y la construcción de oportunidades para los que menos poseen.

Políticas para la valoración y redimensión de la extensión como parte de la academia

La primera política propuesta se sustenta en los siguientes principios estatutarios vigentes en la UNA: a. *Humanismo*. La UNA promueve la justicia, el bien común, el respeto irrestricto a la dignidad humana y a los derechos de las personas y de la naturaleza; c. *Inclusión*. La inclusión de los sectores menos favorecidos por razones económicas, culturales o por discapacidad, se garantiza mediante una oferta académica, políticas de admisión y programas de becas especialmente dirigidos a esos grupos; y f. *Conocimiento transformador*. Mediante una acción sustantiva innovadora y creativa, la Universidad procura formar personas analíticas, críticas y propositivas que



conduzcan al desarrollo de mejores condiciones humanas individuales y sociales.

La formación integral de estudiantes difícilmente consigue fortalecer los valores y las habilidades de comunicación, reflexividad y criticidad social con las actividades de investigación y docencia, realizadas en el aula. Los estudiantes necesitan interactuar con personas que poseen otras realidades, comprender y estudiar sus problemáticas, comprender la importancia de los conocimientos teóricos para solventar esos problemas y lograr ampliar capacidades humanas que amerita el abordaje de las problemáticas sociales en nuestros contextos. Por tanto, es necesario no solo que el profesor tenga la sensibilidad y compromiso social y una amplia comprensión de la extensión (alcance, enfoques, metodologías, dirija PPAA) sino además es necesario que se le exija la práctica integral de las tres funciones en cada uno de los cursos del plan de estudios. Sobre esto Rodríguez de Mello (2009) sostiene que en la modalidad de investigación-acción, la producción del conocimiento

sobre relaciones y condiciones humanas se entrelazan al compromiso de los investigadores con los sujetos y, promoviendo su participación y el diálogo entre las partes y la disponibilidad de las informaciones y de lo que hacer, se busca la transformación de la realidad (o la innovación organizacional). Así, la producción de conocimiento e intervención son indisolubles. Para esto, también es necesario contar con una atmósfera de credibilidad y valoración del trabajo de los estudiantes y de los PPAA que se realizan en las comunidades y entender que todos los sujetos participantes (profesores, estudiantes y miembros de la comunidad), son poseedores de conocimiento.

Considerando lo anterior, proponemos que la UNA genere una política que se oriente a la puesta en valor de la extensión universitaria. Por tanto, la primera política se orienta a la revaloración de la extensión universitaria y definición institucional como una función académica prioritaria y estratégica de la UNA.

Cuadro 2. Revaloración de la extensión universitaria y definición institucional como una función académica prioritaria y estratégica de la UNA

Objetivo	Acciones estratégicas recomendadas
Desarrollar acciones que permitan que la extensión universitaria sea una función real de la academia y exista una valoración de sus aportaciones realizadas a la sociedad.	<ul style="list-style-type: none"> a. Curricularización de la extensión (integralidad de las funciones) en los planes de estudio de todas las carreras. b. Incremento en la comprensión de las metodologías de investigación de las Ciencias Sociales y su valoración en carrera académica (los profesores que evalúan la producción intelectual deben comprender bien los paradigmas o no solo dar buena ponderación a lo aportado desde el positivismo). Esto es elemento esencial en la propuesta que servirá de estímulo a la extensión de la UNA. c. Fortalecimiento de las capacidades académicas para la obtención de mayores conocimientos para el desarrollo de la extensión (teóricos, filosóficos, políticos, metodológicos) d. Desarrollo de un programa piloto de laboratorio social de aprendizaje como mecanismo de fortalecimiento teórico metodológico del ejercicio de extensión desde su complejidad.



La curricularización de la extensión en nuestra universidad podría desarrollarse por diferentes vías, de manera planificada y progresiva. Una alternativa es inicialmente, generar una política que encauce a las diferentes unidades académicas hacia la incorporación dentro de sus planes de estudios de al menos dos cursos de trabajo en terreno (abocados a lograr la interacción dialógica con la comunidad y la aplicación de sus conocimientos teóricos en necesidades sentidas por la comunidad), tomando de referencia la experiencia de la EPPS. De manera paralela, se requiere un proceso de formación que garantice nuevos conocimientos y habilidades en los profesores. Es necesario lograr una debida comprensión de la filosofía latinoamericana de la misión social, de sus teorías y métodos y de la relevancia de la incorporación la extensión y la investigación como componentes axiomáticos de la academia. La integralidad de las funciones en la academia debe ser un propósito de mediano plazo, cuando el profesor tenga la comprensión y las herramientas suficientes para lograr llevarlo a la academia, como componente pedagógico básico en el ejercicio de su profesión. Estos procesos es vital acompañarlos de un componente estratégico, que se oriente a generar productos científicos e investigaciones del ejercicio de extensión.

Asimismo, es necesario crear espacios que permitan generar oportunidades para que los estudiantes permanezcan durante toda la carrera, se logre la integración disciplinar en los abordajes sociales y para que la Universidad aporte progresiva y sustantivamente al desarrollo humano. Esto es factible realizarlo mediante la promoción de PPAA estratégicos para el desarrollo humano desde la extensión. Por tanto, la necesidad de estimular iniciativas que surjan desde

la academia, como es el caso de los laboratorios sociales de aprendizaje que ha propuesto la EPPS, que sirvan de modelo institucional, orientados al fortalecimiento teórico metodológico del ejercicio de extensión desde su complejidad.

Políticas para la gestión administrativa, financiera y académica

La segunda política se sustenta en los principios estatutarios b) *Transparencia*. La UNA, mediante la rendición de cuentas, garantiza a la sociedad que cumple con su misión, usa eficientemente los recursos a ella asignados y realiza una gestión responsable de estos; y d) *Probidad*. Es deber de todo universitario actuar con honestidad y rectitud en el ejercicio de los derechos y deberes que la Institución le otorga, así como la debida administración y tutela de los recursos públicos bajo su responsabilidad. Si el artículo 84 de Constitución Política les otorga a las universidades la libertad para definir su organización y la UNA se propone principios de transparencia y probidad es fundamental que la gestión integre cambios (menos burocracia, más flexibilidad, mayor comprensión) que favorezcan el trabajo de la extensión en las comunidades.

Por tanto, la necesidad de que la extensión universitaria ingrese una segunda política orientada a la generación de condiciones internas que favorezcan la identidad del funcionario universitario con la misión social universitaria y la dotación de recursos financieros que aseguren la sostenibilidad, la flexibilidad administrativa y el desarrollo de procesos de extensión con visión de mediano plazo.



Cuadro 3. Objetivo y acciones para la Política 2. Generación de condiciones institucionales que favorezcan la identidad del funcionario universitario con la misión social universitaria, la flexibilidad administrativa y la dotación de recursos financieros que aseguren la sostenibilidad y el desarrollo de procesos con visión de mediano plazo

Objetivo	Acciones estratégicas recomendadas
<p>Generar una estrategia que permita cambios institucionales administrativos/financieros para el desarrollo de la extensión universitaria.</p>	<ul style="list-style-type: none"> a. Aseguramiento del financiamiento que favorezca la sostenibilidad de la extensión universitaria y la búsqueda de la igualdad en la inversión que se realiza a la investigación b. Generación de conciencia social del funcionario universitario mediante un proceso de concientización de la extensión en los sectores administrativos, que genere un funcionario comprometido con la comunidad y no con la burocracia pública. c. Cambios administrativos/financieros para lograr que la gestión no dificulte la comunicación con la comunidad. d. Generación de fuentes de financiamiento para los PPAA y el desarrollo de actividades de los cursos en las comunidades nacionales, especialmente las que están más alejadas de las Sedes (destinar un porcentaje de los ingresos gestados por FUNDAUNA, algo similar a la investigación). e. Creación de nuevas jornadas académicas para PPAA interdisciplinarias en temas de interés nacional.

Conclusión

Las sociedades actuales demandan de la formación de profesionales críticos, sensibles, creativos y propositivos ante los problemas de desarrollo en que viven las personas que poseen menos oportunidades (Walker y Mc Leen, 2013). En ese sentido el camino pedagógico de la extensión universitaria, mediante investigación acción, en realidades específicas, ofrece oportunidades para el desarrollo de procesos de enseñanza aprendizaje para que los estudiantes comprendan de manera más crítica sus propias realidades locales, emprendan el abordaje de problemáticas sociales sentidas y amplíen capacidades, valores y actitudes valiosas para el ejercicio de su profesión en favor de la sociedad (Monge et al., 2016). No obstante, la realidad de nuestras universidades latinoamericanas es que la extensión universitaria no ocupa el espacio que merece y hoy vive una gran disputa. Hoy imperan otras prioridades universitarias, más de corte burocrático y gerencialista, que ponen el mayor énfasis en objetivos de calidad y competitividad que en la formación humanista y la contribución social universitaria con las personas que poseen menos oportunidades.

En este documento se profundizó sobre algunas de barreras sociales, institucionales y financieras que restringen la extensión universitaria y se realizó un esfuerzo de aportar a la construcción de una política universitaria que logre contrarrestar esas condiciones y conlleve a fortalecer su quehacer de diálogo e interacción de saberes con la comunidad. Se han propuesto la aplicación de dos políticas institucionales básicas, debidamente engarzadas con el Estatuto Orgánico de la UNA, que son:



i) la revaloración de la extensión universitaria y definición institucional como una función académica prioritaria y estratégica de la UNA y, ii) la generación de condiciones institucionales que favorezcan la identidad del funcionario universitario con la misión social, la flexibilidad administrativa y la dotación de recursos financieros que aseguren la sostenibilidad y el desarrollo de procesos con visión de mediano y largo plazo.

La primera política, más de índole académico, propone el desarrollo acciones que permitan que la extensión universitaria se consolide en la práctica como una función de la academia y que exista una valoración institucional de sus aportaciones realizadas a la sociedad. Para esto se definen algunas acciones generales que permitan originar ese cambio institucional desde la curricularización de la extensión, el incremento de conocimientos en los profesores que conlleven a la generación de cambios pedagógicos, metodológicos y políticos y con ello a una transformación de las prioridades de la institución, de la forma de enseñar y de la normativa e instrumentos con los que se evalúa la producción académica. También se pone de manifiesto la necesidad de la creación de iniciativas estratégicas para el fortalecimiento teórico metodológico del ejercicio de extensión, desde su complejidad.

La segunda política, más de corte administrativo y financiero, lo que se propone es la generación una estrategia que permita dar sostenibilidad a la política anterior, mediante cambios institucionales administrativos/financieros que den soporte al desarrollo de la extensión universitaria. Es urgente que la universidad genere equilibrios en la asignación presupuestaria que se invierten en las tres funciones académicas (incluye la dotación de recursos necesarios para su desarrollo, incluyendo lo logístico, humano, pedagógico,

entre otros). La debida comprensión de la misión social institucional por parte de todo el personal de la UNA es básica para lograr la armonización y flexibilización en materia financiera, ética y de transparencia pública que potencia una universidad con nuevas prioridades que exceden la calidad y la competitividad basada en criterios de mercado. Por tanto, hay que trabajar en estos cambios institucionales que transformen el aparato administrativo y la operatividad de la institución. Es de esperar que surjan cambios importantes hacia una universidad más justa, inclusiva, humanista y transformadora una vez que exista una mayor visión crítica del rol de la universidad, de su compromiso con la comunidad y en particular con los que menos poseen, y la relevancia de la relación dialógica, en terreno con otros tipos de saberes, como parte de la formación profesional.

Bibliografía

- CONARE. (2016). Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal 2016 – 2020 / Consejo Nacional de Rectores. Oficina de Planificación de la Educación Superior, San José, C.R. : CONARE – OPES, 2016.
- Denzin y Lincoln (2005). Manual de investigación cualitativas. Editorial Gedisa, Vol. I.
- EPPS (2016) Programas de cursos de Práctica de Formulación y Evaluación de Proyectos I y II: Heredia Costa Rica.
- EPPS (2016a). Informes Anuales 2010–2016 de la EPPS. Escuela de Planificación y Promoción Social. Universidad Nacional, Heredia. Costa Rica.



- EPPS (2016a). Programa de curso Práctica organizativa I. Facultad de Ciencias Sociales. Heredia, Costa Rica.
- EPPS (2016b). Plan Estudios vigente y Plan Estratégico 2011-2016. Escuela de Planificación y Promoción Social. Universidad Nacional, Heredia. Costa Rica.
- EPPS (2016b). Programa de curso Práctica organizativa II. Facultad de Ciencias Sociales. Heredia, Costa Rica.
- Gómez, Latorre, Sánchez y Flecha. (2007, p. 89).
- Monge H, C., Gamboa C, Rita y P. Mena G. (2016). Contribución de la extensión universitaria a la formación integral de profesionales: Experiencia de la Escuela de Planificación y Promoción Social de la Universidad Nacional de Costa Rica. Libro de actas del III Congreso Internacional de Estudios del Desarrollo: ¿qué desarrollo queremos? la agenda post 2015 y los objetivos de desarrollo sostenible. Universidad de Zaragoza. España.
- Robeyns, I. (2003). The capability approach: an interdisciplinary introduction, teaching material for the raining course preceding the 3rd International Conference on the capability approach. Pavia, September.
- Rodríguez de Mello, Roseli (2009). Sobre Investigación y Extensión Universitaria: Relación entre Concepciones y Metodologías. Revista de Estudios y Experiencia en Educación, Vol. 8, núm, 15 2009, pp.87-102. Universidad Católica de Chile.
- Sousa Santos, B. D. (2005). *La universidad en el siglo XXI para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- UNA (2014). *Estatuto Orgánico de la Universidad Nacional Consejo Universitario*. Costa Rica.
- UNA, 2017. *Programa Sistema de información académica (SIA)*. Universidad Nacional, Setiembre 2017.
- Walker, M., & McLean, M. (2013). Professional education, capabilities and the public good: The role of universities in promoting human development. Routledge.

Propuesta de fundamentos bio-éticos para la extensión universitaria de la UNA



Rocío Loría Bolaños
maria.loria.bolanos@una.cr

Programa Interuniversitario de Bioética UNA-UCR
Instituto Regional de Estudios en Sustancias Tóxicas, UNA
Facultad de Ciencias de la Tierra y el Mar

Resumen

La formalización de acuerdos éticos y bioéticos se ha demorado en la extensión; no obstante, el abordaje y los desafíos revelados de la investigación y la intervención clínica, abrieron la puerta para revisar el quehacer universitario en otras dimensiones, más allá de la investigativa. Tal construcción, en la extensión universitaria, implica un debate que probablemente circunde entre la filantropía corporativa, la obligatoriedad vs la voluntariedad moral hasta llegar a la ética de la acción y la ética en el campo.

Una aproximación conceptual con principios fundamentales, posibilitaría la acogida de un marco filosófico y normativo que comprometa la extensión hacia el definitivo respeto a las personas, de otros seres vivos, así como del entorno con su biodiversidad, considerando tanto el beneficio individual como el colectivo, con acciones que procuren respeto, equidad y justicia.

Es lo que propone esta ponencia. Para ello, conceptualiza ambos términos en apego a su relación con la extensión. Luego de revisar el marco normativo institucional, esboza aspectos claves con preguntas que una vez las abordemos, han de facilitar la determinación de los principios y las consideraciones bio-éticas para la política de extensión universitaria.

Palabras clave: ética de la extensión, bioética, protección de las personas, beneficencia, intervención social, participación.



Introducción

La extensión universitaria de la UNA ha sido pilar en el compromiso social y, base del modelo socio pedagógico de acercamiento y trabajo de la población universitaria con las comunidades. La fundamentación ética para decidir intervenir, cuándo y cómo, así como las consideraciones bioéticas durante el proceso de extensión, especialmente en el campo, resultan perentorias en la delimitación de la política de extensión que hoy entramos a revisar. Para ello, es preciso construir un marco conceptual que defina, diferencie pero que también relacione la ética y la bioética en aproximación con la extensión.

Los principios éticos fundamentales, trazados en la historia mundial más reciente desde la investigación, y principalmente en el campo clínico, precisan revisarse en su vinculación e idoneidad con la especificidad de la acción social; pero, además obliga a considerar los propios fundamentos que se derivan del trabajo continuo en y con las comunidades.

Del contexto actual, es preciso revisar las posibilidades y los límites de la extensión universitaria, tomando en cuenta no sólo la seguridad y protección de los individuos y colectivos con los que trabajamos, sino también la integridad de la población universitaria en el campo.

Objetivo

Ofrecer un marco contextual y conceptual con principios y enfoques que faciliten la delimitación colectiva de la ética de la extensión universitaria en la UNA.

Metodología

El aporte conceptual y el pie contextual de esta propuesta se construyó con base en información derivada de dos fiancos investigativos y experienciales: i) la memoria de las lecciones aprendidas del proceso de trabajo del IRET en la zona de Los Santos (2003–2015) recabado a través de una sistematización de experiencias reciente (proyecto SIELOS, 2014–2016) incluida la observación y escucha de otros procesos compartidos en espacios de intercambio académico en extensión, para el mismo periodo, ii) el proceso de gestión académica y la docencia desde el Programa Interuniversitario de Bioética (incluye revisión del plan curricular durante 2017, y el trabajo interno en comisiones y desde el CECUNA analizando el lugar de la ética y la bioética en el quehacer académico de la UNA) en tanto ha sido un lugar que me ha permitido madurar la necesidad de construir una guía orientadora con elementos conceptuales y normativos de aspectos éticos y bioéticos que puedan ser considerados en la extensión universitaria.

Acudí a autores que, en el contexto latinoamericano, debaten sobre los desafíos éticos y bioéticos que conlleva la intervención social desde las universidades (Aguilera, 2008; Barreto, 2000; Carrizo, 1999; Heinzmann y Fonti, 2014; Espinoza, 2016) y, de cara a aquellos que resultan de las condiciones de nuestro tiempo, tales como los límites presupuestarios para la educación pública diversificada, los procesos de empoderamiento de los grupos sociales en su derecho a decidir (incluyendo su negativa a involucrarse en acciones que consideren infructíferas e inaceptables), la presencia del crimen organizado y de redes ilícitas en las comunidades o, el reconocimiento de la diferencia y los desafíos para el manejo de las diversidades, citando sólo algunos de los más críticos.



Discusión

En este apartado, se facilita una aproximación conceptual a los dos conceptos claves –ética y bioética– enmarcados en su relación con la acción social sustantiva. Luego se problematizan y trazan los desafíos mediante preguntas esenciales con algunos principios y consideraciones bio-éticas por considerar.

Ética y bioética de la acción: una aproximación conceptual¹

Con base en las diferencias y similitudes entre códigos morales aceptados culturalmente pero sin apego restrictivo a la costumbre, y distinto de la norma, es como la ética extrae, según el contexto cultural y la época, los principios éticos que serían válidos entre una diversidad de valoraciones morales. Comprendido así, deberíamos entender que los principios no son universales ni estáticos, sino que responden a un necesario encuentro social del que resultan diferentes variantes morales. La bioética, como derivación de esta, suma el conocimiento biológico y los valores humanos para decidir, como lo señala Jonas, sobre la base del principio de responsabilidad; es decir, la de actuar sin poner en peligro las condiciones necesarias para la supervivencia de los seres vivos en la Tierra.

¹ Eximiré de este apartado la etimología de ambos términos, con la excepción de señalar que fue Aristóteles quien por primera vez trató las cuestiones sobre el *ethos* para referirse al pensamiento sistemático sobre el bien y el mal. El vocablo del griego inicialmente significó *guardia* de los animales y más tarde, “costumbre o hábito” hasta recaer en “carácter”, siendo este más afín a la disciplina de la conducta humana que estudia el comportamiento moral en sociedad. En cuanto a la bioética, etimológicamente proviene del griego *bios* y *ethos*, lo que significa “ética de la vida”, entiendo se trata de una ética aplicada a la vida humana y no humana (animales, naturaleza). Van Rensselaer Potter la utiliza por primera vez en 1970 y la define como la “nueva sabiduría que proporciona el conocimiento de cómo usar el conocimiento para el bien social”.

Proyectados ambos términos a la extensión, estaríamos hablando de las implicaciones y de los efectos que derivan de nuestra intervención social sobre las personas, otros seres vivos y el ambiente.

Desde una bioética y ética aplicadas, comprenderían las consideraciones y los principios que pactaríamos para actuar en la sociedad contemporánea, de manera tal que lo que hagamos contribuya al bienestar de los seres y de su entorno (principio de beneficencia); evitando, reduciendo el daño o el malestar innecesario (principio de no maleficencia). Pero también de que las decisiones partan de necesidades reales que han de favorecer a quienes precisan de mejores condiciones con distribución justa de resultados (principio de justicia). Además, los seres humanos, esto es los sujetos y colectivos con los que trabajemos, no sólo están en capacidad de escoger qué se hace y cómo se interviene, según sus intereses y preferencias, sino que son libres de tomar una decisión (principio de autonomía); es decir, pueden disponer si participan, cómo lo hacen y hasta cuándo.

Una ética de la extensión significaría que en la decisión de intervenir y de cómo se hace, se tendrá especial consideración por el respeto a las personas en su autonomía, de protección frente a la autonomía disminuida o deteriorada, en el caso de poblaciones vulnerables y de aquellas sin capacidad de autodeterminación (animales), y de que al intervenir sobre los riesgos, la vulnerabilidad y la desigualdad, la acción no aumentaría ninguno, dado que se actúa por la dignidad humana y con responsabilidad sobre los seres vivos y su entorno.



Gestión responsable con seres vivos y con el entorno

La bioética surge en la década de 1970, ante la urgencia de delimitar los límites de la investigación clínica en su experimentación especialmente con poblaciones vulnerables sin importar su derecho a conocer y decidir ser parte de procesos que la mayor de las veces causaron más daño que beneficio. Recientemente, entendemos que la bioética como transdisciplina reflexiona sobre el comportamiento humano y su actuar de manera responsable con otros seres y con el ambiente (Aguilera Guzmán et al., 2008: 130).

La bioética aborda la decisión y la acción sobre la salud, la enfermedad y el daño, en procura del bienestar de los seres, pero también las de protección y recuperación del ambiente que hoy se sabe seriamente amenazado por una acción antrópica desmedida.

Aun cuando la extensión universitaria, en su fundamentos, plantea con fuero la democratización del conocimiento, el diálogo de saberes

Marco normativo de la ética universitaria

Desde finales de la década de los 40 a la actualidad, en el mundo se han emitido declaraciones y acuerdos relevantes (Ej. Código de Nuremberg/1947, Declaración Universal de los Derechos Humanos/1948, Informe Delmont/1978, Declaración de Helsinki/ 1964 y revisada en 2013, Pautas CIOMS/2002, Declaración Universal sobre Bioética y derechos Humanos/2005) que fundamentalmente establecen pautas para la intervención científica y social con seres humanos, mediante exigencias mínimas morales, éticas y legales, la determinación del consentimiento informado y el derecho a decidir, los derechos y el bienestar de los sujetos en la experimentación científica, la

relación entre científicas/os y participantes, así como los cuatro principios básicos referidos con anterioridad. Si bien es cierto, tales acuerdos son referentes importantes para la extensión universitaria, debemos de tener en cuenta que estos son producto del análisis contextualizado de la práctica investigativa. Con lo cual, una delimitación de pautas éticas y bioéticas para la extensión, debería autoevaluar la propia práctica, como posibilidad de reconocer los propios errores y de identificar aquellas consideraciones que sean necesarias en la intervención social.

Sin duda, la formalización de acuerdos éticos y bioéticos se ha demorado esencialmente en la extensión; no obstante, el abordaje y los desafíos sucintos de la investigación y la intervención clínica, obligan a revisar el quehacer universitario en otras dimensiones, no solo la investigativa. Tal construcción, en la extensión universitaria, abre un debate que probablemente circunde entre la filantropía corporativa, la obligatoriedad vs la voluntariedad moral hasta llegar a la ética de la acción y la ética en el campo.

Una aproximación conceptual con principios fundamentales, facilita la acogida de un marco filosófico y normativo que comprometa la extensión hacia el definitivo respeto a las personas y otros seres vivos, considerando el beneficio individual y colectivo, con acciones que procuren equidad y justicia.

Si bien es cierto, la UNA dispone de un marco filosófico y normativo ético con principios y valores asociados, conferidos en el Estatuto Orgánico, en la política sobre el compromiso ético de la UNA así como en las Normas éticas para la investigación científica en salud investigación con seres humanos (GACETA ORDINARIA No 10-2013, Estatuto rgniaco UNA 2014,



UNA-SCU-ACUE-1900-2015), que incluye la existencia del Comité Ético Científico; de alguna manera exonera el quehacer específico de la extensión, además de dejar de lado la ética con poblaciones no humanas (animales, biodiversidad), para las que también se requieren mecanismos permanentes de delimitación, actuación, monitoreo y evaluación, sobre la base de consideraciones y principios fundamentales.

Principios éticos institucionales tales como el compromiso con un ambiente sano y ecológicamente equilibrado, de responsabilidad en la buena gestión universitaria, de responsabilidad en el desarrollo humano en las sociedades y los valores asociados², podrían ser el punto de partida para evaluar la acción (incluidas sus omisiones) de la extensión universitaria.

Desafíos éticos-bioéticos de la intervención extensionista

Recurriré a preguntas fundamentales que al tratar de responderlas nos ayuden trazar aquellos desafíos y principios bioéticos propiamente para la extensión universitaria:

2 Armonía, Compromiso, Respeto, Responsabilidad, Sustentabilidad, Vocación de servicio, Efectividad, Igualdad, Justicia, Pertinencia, Razonabilidad, Sinergia, Solidaridad, Honradez, Compromiso, Conocimiento, Criticidad, Liderazgo, Responsabilidad social, Diversidad, Independencia, Libertad de expresión, Verdad, Cultura de paz, Excelencia universitaria, Participación activa, Regionalización, Sensibilidad social, Creatividad, Acceso al conocimiento, Calidad, Democratización, Empoderamiento, Honestidad académica, Originalidad, Transparencia, Cooperación, Creatividad, Equidad, Flexibilidad, Humanismo, Inclusión, Desarrollo, Identidad institucional y Mística institucional (GACETA ORDINARIA No 10-2013).

Implicaciones éticas y bioéticas de la extensión universitaria en la UNA

Preguntas generadoras, aspectos polémicos	Criterios y posibles consideraciones a tomar en cuenta
¿Por qué y para que hacemos extensión? ¿Estamos interviniendo en lo que es necesario?, ¿con quiénes trabajamos? los beneficiarios son quienes precisan la acción sustantiva?	Se requiere diagnóstico previo (evidencia de necesidad) antes de intervenir, salidas con pertinencia. Revisión y balance de poblaciones con las que se trabaja más (indígenas en zonas bajas) de las olvidadas. Desafíos de justicia y equidad en contextos de desigualdad.
Cabría pensar en calidad y rigurosidad científica de la extensión?	Consideración de calidad y rigurosidad en la formulación, desarrollo y en los productos y resultados.
Estamos considerando las implicaciones de la venta de servicios a la que solapadamente se ha insertado la Universidad? Se justifica la extensión con fines comerciales y/o de propia solvencia económica?	Analizar la relación y tendencias entre extensión, producción, innovación y emprendedurismo.

Preguntas generadoras, aspectos polémicos	Posibles implicaciones sobre las poblaciones y el ambiente y desafíos bioéticos
Por qué los viejos problemas, ej, alcoholismo, educación popular, agricultura de subsistencia, han sido olvidados o relegados?	Tendríamos que revisar el desbalance que provoca la selección de temas y problemas de moda con los viejos sin resolver, o bien, los remergentes.
Cuando hablamos de trabajo o enfoque participativo, estamos considerando la real autonomía de las comunidad o de los participantes? Consultamos antes de formular, nuestra intención de intervenir a las poblaciones beneficiarias?	Procesos de consulta previa, libre e informada, dentro y fuera de los TTI. Resguardo y protección de poblaciones vulnerables Participación activa: toma de decisiones, responsabilidad.
Cuando iniciamos los procesos de extensión, informamos y somos precisos respecto a los procedimientos, tiempos, beneficios y posibles riesgos de nuestra intervención? Preparamos a la población para salir y finalizar los procesos en las comunidades?	Gestión informada, consentimiento informado: colectivo e individual. Asentimiento informado (menores de edad, con discapacidad significativa). Comunicación continua.



Preguntas generadoras, aspectos polémicos	Posibles implicaciones sobre las poblaciones y el ambiente y desafíos bioéticos
¿Cuánto de lo que hacemos en la extensión es útil y necesario? cuanto de lo que intervenimos, devienen en efectos negativos y otros problemas o necesidades para las poblaciones?	Beneficios y claridad en la información. Manejo de resultados. Previsión del manejo de efectos adversos y conflictos (directos e indirectos), sucitos o derivados de la extensión misma.
¿Cuánto de lo actuado se registra? Recabamos información que permita dar fe del alcance y del impacto que deviene de la extensión universitaria?	Registro de la experiencia, investigación de la extensión y generación de indicadores de gestión e impacto.
Si trabajamos de la mano con instituciones y grupos organizados, cabría revisar si estamos Cogestión y colaboración.	Mecanismos y acuerdos de cogestión y colaboración con actores sociales.
Cuanto dovolvemos? cuánto y cómo divulgamos? Difundimos los alcances y el conocimiento generado de la extensión?	Comunicación, devolución continua. Adecuación y traducción de la información a diversos públicos: estrategia de divulgación y difusión.
En la sociedad actual, qué implica trabajar y considerar la diversidad? Que tanto conocemos y reflexionamos sobre nuestra aproximación al otro cultural?	Diversidad poblacional, moral, cultural y manejo de la diferencia. desafíos de la interlecturalidad y el trabajo desde el reconocimiento de la diferencia en la pluralidad de ser y de saberes. Saturación de experto, reflexividad propia y de la comunidad.
¿Hemos superado la extensión asistencialista y altruista? Qué efectos tiene este tipo de intervención social.	Los límites de la filantropía moral, el altruismo y la caridad en la extensión.
Si la extensión supone un trabajo integral y relacional en el manejo o atención de necesidades y problemas sociales, porque nos cuesta tanto trabajar de manera interdisciplinaria?	Disponibilidad y gestión del diálogo y de la colaboración inter y transdisciplinaria. Apertura al aprendizaje y la cogestión.
¿Nuestra acción considera y trabaja por lograr la sostenibilidad de los procesos y la sustentabilidad de las soluciones que se promueven?	Ética ambiental; Seguridad social y económica para las poblaciones en situación de desigualdad. Cogestión y cierre de procesos de extensión.

Conclusión y recomendaciones

Me he aproximado a compartir una conceptualización de la ética y la bioética en la extensión, y comparto las preguntas anteriores, como guía para que podamos concertar principios y consideraciones bio-éticas apropiadas para la extensión, en la política universitaria a definir. Tal como dije al inicio, la ética se construye colectivamente y desde la diversidad de saberes y criterios, según el contexto y los desafíos que supone a futuro la realidad que se viva. Por ello, considero importante partir de una autoevaluación crítica de la propia práctica, que a su vez revise las condiciones y amenazas actuales que enfrenta la universidad pública en su compromiso social con las comunidades.

La razón de ser de la extensión universitaria, los límites de la intervención social, el discernimiento de la acción sustantiva según las necesidades y su pertinencia, el consentimiento previo informado, la responsabilidad de sistematizar, de devolver e incidir, así como la consideración de las especificidades socioculturales y espaciales, resultan desafíos por acordar de manera colectiva, maxime en este momento en el que revisamos, de manera autoreflexiva, nuestro quehacer con el propósito de comprometer la ruta a futuro con principios y enfoques cardinales.

Para la inclusión y preparación de la comunidad universitaria en una ética y bioética de extensión, planteo cuatro recomendaciones:

- 1.- La incorporación y participación activa de extensionistas y de representantes de la Vicerrectoría de Extensión en la Comisión especial para la elaboración de lineamientos éticos y bioéticos de la UNA



- 2.- La realización de un coloquio específico sobre desafíos de la ética de la extensión, donde se compartan y debatan experiencias múltiples (temas, población, lugares, financian) y dilemas éticos de la extensión desarrollada.
- 3.- Incluir un capítulo en la política de extensión, de aspectos éticos y principios bioéticos.
- 4.- Desarrollar un curso especializado en ética, bioética aplicada y buenas prácticas en extensión.

Bibliografía

- Aguilera, Rosa maría y otros (2008) Consideraciones éticas en intervenciones comunitarias: la pertinencia del consentimiento informado. *Salud Mental* 2008, 31:129-138.
- Bauman, Zygmunt (2001) El desafío ético de la globalización. *El País*: 20.VII.
- Barreto, Iván (2000) Extensión universitaria: ¿Invasión Cultural o Desarrollo Personal? Contexto e Educação Editora, UNIJUÍ, Ano 15 n 59 Jul./Set. 2000 p. 93-112
- Bermejo, José Carlos y Rasa María Belda (2006). Bioética y acción social. Cómo afrontar los conflictos éticos en la intervención social. Sal Tarrae, Cantabria.
- Carrizo, Luis (1999). Sobre la Ética de la Intervención en Ciencias Sociales. Brechas, suturas y desafíos para el Desarrollo Local. Centro Latinoamericano de Economía Humana, Uruguay.
- De la Corte, Luis (2004). Apuntes sobre ética y ciencia social: a vueltas con la cuestión del compromiso. *Realidad* 99: 261-297.
- Del Olmo, Margarita (2010). Dilemas éticos en antropología. Editorial Trotta, Madrid
- Espinosa, Adolfo Bioética de los pueblos indígenas (2016). *Revista Bioderecho.es*, Núm. 3, 2016. México.
- Heinzmann, Mónica y Diego Fonti (2014). Bioética Social: Un aporte de la bioética a las controversias socio ambientales. *Revista Cuestiones de Población y Sociedad*, Vol. 4, N°4, Año III: 63-72
- Justo, Luis y otros (2004) La investigación participativa como derecho: ¿posibilidad o utopía? *Perspectivas Metodológicas*, Vol.4 No.4, 73-82.
- MacClancy, Jeremy y Agustín Fuentes (2015). *Ethics in the field*. Contemporary Challenges. Bergham, Japan.
- Prat, Nuria (2016). La postura ética epistemológica en la construcción de los vínculos de la investigación-acción en Trabajo Social. *Deusto Digital* (345-352).
- UNA. La Gaceta Universitaria: 3 de diciembre de 2015, acta N° 3525; 30 de agosto del 2013, acta N° 3325. Heredia.
- UNA. La Gaceta Universitaria ALCANCE N° 1 A LA UNA-GACETA N° 5-2016.

Propuesta de creación de un programa de servicio comunal estudiantil como requisito de graduación en la UNA



Pablo Chaverri
pablo.chaverri.chaves@una.cr y

Cynthia Ramírez
cynthia.ramirez.a@gmail.com

Académicos del Instituto de Estudios Interdisciplinarios de la Niñez y la Adolescencia (INEINA)

Resumen

Esta ponencia propone la idea de crear un programa de servicio comunal estudiantil universitario (SCEU) como requisito de graduación en la UNA, para lo que ofrece una introducción contextualizando algunos retos sociales de la educación universitaria, luego reseña el antecedente del Estatuto Orgánico de la UNA y del Trabajo Comunal Universitario (TCU) en la UCR. Posteriormente se trata de responder a las siguientes preguntas: ¿por qué un SCEU como requisito de graduación en la UNA?, ¿para qué un SCEU?, ¿qué resultados puede ofrecer un SCEU desde el Aprendizaje en Servicio (AeS)?, y ¿qué lineamientos generales deberían orientar este programa?

Palabras clave: servicio comunal estudiantil universitario; aprendizaje en servicio; compromiso social; extensión universitaria; formación integral.



Introducción

El servicio a la comunidad parece ser un valor a la baja en el “mercado de valores” de la aparentemente hegemónica cultura individualista que privilegia el “yo”, menosprecia el “nosotros(as)” e invisibiliza o incluso niega al “otro”, especialmente a aquel otro que ya de por sí se encuentra marginado o excluido socialmente.

Costa Rica es un país que muestra un nivel de pobreza estancado en aproximadamente una quinta parte de su población desde la década de los años noventa del siglo pasado, pero cuya desigualdad económica entre los grupos de mayores ingresos en comparación con aquellos de menores ingresos viene experimentando un aumento relativamente sostenido en los últimos 20 años; es decir, que la sociedad costarricense tiende a ser cada vez más desigual, erosionando esto el “contrato social” tácito de condiciones mínimas de justicia distributiva sobre el que se sostiene, en buena parte, la estabilidad misma de la sociedad como un todo.

En este contexto, las garantías sociales que establece la Constitución Política de la República de Costa Rica no se pueden realizar a plenitud, mientras los sectores “ganadores” del modelo socioeconómico vigente se enriquecen cada vez más y más, sin que tengan siquiera que tributar razonablemente sobre sus enormes ganancias, mientras parece lograrse descalificar con relativa facilidad cualquier intento de crear políticas de justicia social y redistribución de la riqueza empleándose el estereotipo de “comunista”. Es posible argumentar que asistimos a un momento histórico que ensalza el individualismo y erosiona lo colectivo.

Frente a esta situación, el papel de la educación superior y de la institucionalidad universitaria pública cobra una importancia sobresaliente, dado su reconocido papel de “ecualizadora” de oportunidades basadas en el mérito personal y no en las condiciones socioeconómicas preexistentes. Además de brindar oportunidades de educación terciaria de calidad a personas provenientes de los sectores de más bajos recursos, la universidad debe también preocuparse por poner al servicio de los sectores menos favorecidos sus actividades de investigación y extensión, que aprovechando la generación de conocimiento a la que esta institución se dedica, busque utilizarlo para producir beneficios reales en tales sectores.

Como parte del quehacer universitario, es importante el desarrollo de un vínculo y una interrelación entre las actividades presentes en la academia y las desarrolladas por las comunidades, en lo cual la Universidad Nacional (UNA) cuenta con una larga y valiosa experiencia de extensión, cuya reseña excede las posibilidades y propósito del presente documento.

Esta ponencia tiene el objetivo de proponer la creación de un programa de servicio comunal estudiantil universitario (SCEU) en la UNA como requisito de graduación. Se trata de dar un paso más en el desarrollo de este vínculo comunidad-universidad, proponiendo algunos fundamentos para el desarrollo de un programa propio de SCEU, concebido como parte integral del plan formativo del estudiante y del quehacer académico, y orientado al logro de un impacto social positivo en los sectores más vulnerables de la población costarricense, así como a la atención de algunos de los problemas más urgentes que esta vive, acercándola a la materia prima del trabajo universitario: el conocimiento académico



y científico, y los beneficios derivados de este, al mismo tiempo en que se brinda a la comunidad estudiantil la oportunidad de desarrollar estos conocimientos y habilidades, así como fortalecer en la práctica actitudes y valores humanísticos, propios de la identidad de la UNA.

Método

Para elaborar la presente propuesta se llevó a cabo un análisis de antecedentes, partiéndose del Estatuto Orgánico de la UNA y eligiéndose un programa afín (Trabajo Comunal Universitario –TCU– de la Universidad de Costa Rica –UCR–) como punto de partida, luego de lo cual se consultó literatura especializada sobre Aprendizaje en Servicio (AeS), así como investigación empírica y teórica sobre el servicio a la comunidad en la educación superior. Se analizaron estos antecedentes junto al trabajo previo de la y el autor, como base para construir la argumentación de esta propuesta.

Resultados

Antecedentes

El preámbulo del Estatuto Orgánico institucional de la UNA, plantea que esta “es necesaria en cuanto contribuye con un modelo de desarrollo integral e incluyente, con atención especial para las personas en condición de vulnerabilidad, en armonía con la naturaleza y conforme a las relaciones de cooperación equitativas y pacíficas” (UNA, 2016, p.11).

Este mismo preámbulo indica que la UNA tiene la misión histórica de “crear y transmitir conocimiento en favor del bienestar humano, mediante acciones que propician la transformación de la sociedad para llevarla a estadios superiores de convivencia. Honra la libertad, la diversidad,

la búsqueda de la verdad y la sustentabilidad natural y cultural, en beneficio del conocimiento, la equidad, la justicia y la dignificación de la condición humana” (UNA, 2016, p. 11).

Además, con la finalidad de brindar una educación integral, la UNA “se compromete en la formación de los pensadores, científicos, artistas, y en general los profesionales que, con visión humanista, la sociedad costarricense requiere para su desarrollo integral, el logro del bien común y el buen vivir” (UNA, 2016, p. 13).

Dado su Estatuto, se puede afirmar que la UNA se define como una universidad comprometida socialmente y orientada al servicio a la comunidad, el cual no ve como una opción, sino como una obligación consustancial a su naturaleza.

Para efectos de la presente ponencia se eligió reseñar brevemente el programa de Trabajo Comunal Universitario (TCU) de la Universidad de Costa Rica (UCR), por ser este considerado el más afín a la presente propuesta en el contexto nacional.

El TCU es un requisito de graduación que deben cumplir los(as) estudiantes de este centro de educación superior. La UCR, desde su estatuto orgánico, estableció el papel fundamental que esta institución debe jugar en el desarrollo del país y la importancia de acercar la academia al servicio de las comunidades, mediante el desarrollo de proyectos que contribuyan al análisis de la realidad social y a la búsqueda de beneficios hacia las poblaciones.

Para el logro de estos objetivos, la Vicerrectoría de Acción Social asume un rol de liderazgo tiene la responsabilidad de “ejecutar los planes de acción social que apruebe el Consejo Universitario, dirigidos a la participación activa y dinámica



de la Universidad, en el análisis y búsqueda de soluciones a los problemas de las comunidades costarricenses” (Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica, artículo 52, inciso b).

En consonancia con el artículo anterior, la UCR estableció como requisito de graduación de grado la realización de un TCU, estipulado en el artículo 204 de su Estatuto Orgánico, indicándose lo siguiente: “antes de conferirse el grado académico, el estudiante debe cumplir con el Trabajo Comunal Universitario que el reglamento correspondiente determine” (Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica, artículo 204).

El TCU en esta universidad estatal se presenta como una de las formas en las cuales se sensibiliza al estudiante hacia las realidades de las diversas comunidades, buscándose potenciar el compromiso social estudiantil, a través del desarrollo de un trabajo de campo orientado hacia el servicio comunal. Esta modalidad de acción social surgió y se empezó a desarrollar en la década de los años ochenta, con la aprobación en el año 1981 y su publicación en la Gaceta Universitaria número 96, en el año 1982.

En la reglamentación de la UCR se establece el TCU como “la actividad interdisciplinaria realizada por (...) estudiantes y profesores, en íntima relación con las comunidades y que signifique una interacción dinámica y crítica que contribuya a atender y resolver problemas concretos de esas comunidades y de la sociedad costarricense en general” (Universidad de Costa Rica, Reglamento del Trabajo Comunal Universitario, artículo 2).

El TCU se puede ver como un esfuerzo que busca una forma de retribución social de parte de la comunidad universitaria hacia las poblaciones

menos favorecidas. La universidad, en su afán de desarrollar profesionales de excelencia integral, debe formar a sus estudiantes también en los ámbitos humanístico y ético, desde una experiencia significativa de servicio a la comunidad que aspire a elevar la calidad humana de los(as) profesionales que gradúe.

Es importante destacar que, a pesar de que las Universidades Públicas han desarrollado una labor importante en la promoción de la mejora de las condiciones de vida de mucha de la población del país, y pese a los esfuerzos desarrollados para mejorar la inclusión universitaria de los grupos más desaventajados, persisten brechas históricas que mantienen a la mayoría de la población lejos de acceder a la educación superior.

Esto quiere decir que quienes sí lograr acceso a la universidad siguen siendo, en la amplia mayoría de los casos, los sectores con mejores oportunidades a lo largo de su vida. Bien puede afirmarse que, pese a los avances conseguidos, todavía el país está lejos de garantizar una genuina igualdad de oportunidades para todos(as) en las posibilidades de ingresar al nivel educativo terciario, que tiene un peso cada vez más determinante en las opciones laborales, económicas y sociales posteriores, sobre todo conforme cada vez más se avanza hacia una sociedad más globalizada basada en el uso intensivo del conocimiento, lo cual augura mayores niveles de exclusión para quienes no puedan acceder a este nivel educativo.

Dada esta realidad, cuando las y los estudiantes se acercan, a través de algunas experiencias académicas curriculares y co-curriculares, a algunos sectores vulnerables de la sociedad, se están creando contactos entre quienes tienen perspectivas realistas de acceder a las mejores



oportunidades que su sociedad les puede brindar con aquellos que, persistentemente, siguen teniendo las peores perspectivas de progreso económico y social a corto, mediano y largo plazo. Esto ocurre dada la alta correlación existente entre el nivel educativo y los ingresos económicos, pues entre mayor el nivel educativo mayores tienden a ser los ingresos, y entre más bajo el nivel educativo más bajos suelen ser los ingresos, dificultando así las posibilidades de mejoramiento real de las condiciones de vida tanto a corto como a largo plazo.

Entonces, cuando la universidad brinda servicios con participación estudiantil a los grupos de menores ingresos y oportunidades, no solo está mostrando a su población estudiantil una realidad que no todos(as) conocen, sino que además está cumpliendo un imperativo ético que se deriva de una comprensión amplia y crítica del papel social que debe cumplir la universidad pública, el cual la obliga, además, a evaluar sus acciones de extensión, así como a dar cuentas sobre los aportes concretos que se están brindando a quienes más los necesitan, para comprobar si las intervenciones realizadas logran un impacto positivo duradero y en consecuencia tienen un mérito que las justifica.

La pregunta, entonces, acerca del involucramiento estudiantil al servicio universitario a la comunidad externa, no debe ser solo meramente instrumental (¿qué obtiene el(la) estudiante en su formación?), sino que debe ser también ética (¿qué valores está fortaleciendo el(la) estudiante y cómo se relacionan estos con el perfil del graduado que busca la universidad?).

Se debe aspirar, en consecuencia, a una integración entre el perfil técnico-profesional y el perfil ético del graduado, lo cual es coherente con una visión humanista de la universidad, donde

la visión de ser humano no debe estar separada de la del agente laboral-profesional. La serie de escándalos de corrupción que se han desatado en Costa Rica en el segundo semestre de 2017, trastocando los tres poderes de la república, son un fuerte recordatorio de la importancia crucial que juega la competencia y entereza ética de los(as) profesionales, particularmente de la capacidad ética de anteponer el bien común sobre el beneficio personal inmediato.

Frente a lo anterior, la buena noticia es que, como lo sugieren varias evidencias (Chaverri, 2013), las virtudes éticas sí se pueden formar, fortalecer y acrecentar. Sin embargo, esta formación no ocurre de cualquier forma y no basta simplemente “hablar” de ética, esta debe ejercitarse concretamente a través del servicio solidario a la comunidad, aunque no cualquier servicio, sino aquel diseñado sistemática y estratégicamente, como lo proponen los modelos basados en el Aprendizaje en Servicio (AeS) (Chaverri, 2015).

El AeS se puede definir como una estrategia de servicio solidario a la comunidad, articulado explícitamente a estrategias de aprendizaje estudiantil ligadas al currículo educativo; es decir, aprender a través del servicio. Puig y Palos (2006, p. 61) los definen como: “una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado, en el que los participantes se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo”.

¿Por qué el servicio comunal estudiantil universitario debe ser un requisito de graduación?

¿Por qué nadie cuestiona que los(as) estudiantes de ingenierías deban llevar cursos de cálculo?, ¿por qué nadie cuestiona que los(as)



estudiantes de ciencias sociales deban llevar cursos de teoría de la cultura o de psicología?, ¿por qué nadie cuestiona que los(as) estudiantes de ciencias naturales deban llevar cursos de biología? Posiblemente a nadie se le ocurriría cuestionar estos requisitos académicos porque se entiende amplia y consensuadamente que tales contenidos forman parte de las bases de conocimiento que los(as) estudiantes de estos campos requerirán a lo largo de su carrera para poder integrar posteriormente conceptos más específicos propios de sus disciplinas a lo largo de sus estudios.

Sin embargo, las cosas tienden a complicarse cuando se ingresa en el campo ético. Todavía hay quienes creen que esta dimensión solo puede formarse en el ámbito familiar y de niveles educativos inferiores, siendo que la universidad debe “elevarse teóricamente” por sobre estos otros espacios, para alcanzar el rango ficticio de superioridad intelectual del que, muchas veces, algunos(as) se jactan.

Aunque la ética es un campo profundamente práctico debido a su enfoque reflexivo sobre los actos humanos, todavía muchas universidades restringen esta formación al nivel puramente teórico y, lamentablemente, “memorístico”; es decir, aquel que se agota en repetir datos sueltos sin importar si son comprendidos o no.

Permitase una afirmación categórica para ilustrar mejor este punto: no existe una ética puramente teórica en la medida en que esta no se puede desligar de la cotidianidad humana, y los intentos para crear una ética desligada de los actos humanos concretos es un mero ejercicio de un pensar vaciado de contenido e indefectiblemente empobrecido. Esta afirmación parte de una visión de la ética sumergida en la actividad

social humana (abajo-arriba), que mira la moralidad de los actos como algo que surge de la propia naturaleza social de las personas, y no como algo que viene de principios preexistentes al ser humano o que surge de mentes muy elevadas (arriba-abajo).

Entonces: ¿por qué sí se cuestiona la obligatoriedad de llevar cursos de servicio a la comunidad en cualquier carrera? Las siguientes hipótesis intentan responder a esta pregunta:

1. Porque sigue siendo dominante una concepción arriba-debajo de la ética, que impide valorar el servicio concreto como un espacio legítimo de formación y desarrollo ético.
2. Porque se da un rango de mayor importancia a los conocimientos y habilidades instrumentales, dejándose de lado, como si fueran menos importantes, las actitudes y los valores éticos.
3. Porque la visión academicista de las universidades, heredera del medievo europeo, prefería el claustro como espacio formativo, por sobre el aprovechamiento de las interacciones con la comunidad, que más bien parecían verse como una especie de “contaminante” del proceso de “elevación del espíritu” buscado por los monasterios escolásticos de aquella época histórica.

Sin embargo, cuando se revisan los objetivos, valores, misión y visión de cualquier universidad, se puede apreciar que elementos tales como el servicio, la solidaridad y toda una amplia serie de elementos relacionados con el bienestar colectivo aparecen con frecuencia en un lugar privilegiado. La pregunta que surge aquí es: ¿están estos valores indicados solo de forma decorativa



o retórica, o representan un compromiso real y tangible de las universidades? Y si es lo segundo: ¿de qué forma explícita, directa y concreta se trabajan tales valores en el proceso formativo?

Ante esto, es crucial que los objetivos institucionales estén conectados y reflejados curricularmente, y no para ser tratados de forma puramente discursiva, sino para ejercitarse a través del servicio a la comunidad, visto ya no como un requisito administrativo más, sino como una razón de ser central en todo esfuerzo educativo.

¿Para qué un programa de servicio comunal estudiantil universitario (SCEU) en la UNA?

Para ilustrar la lógica de la racionalidad instrumental, se puede verla como la siguiente metáfora: imagínese a una persona sentada en la rama de un árbol, misma que está cortando, absolutamente concentrada en la eficacia de esta labor, sin reparar en el hecho de que, al cortar la rama, la persona indefectiblemente caerá al suelo desde una gran altura, perdiendo así la vida. Se puede decir que esta metáfora ilustra de muchas formas el sentido instrumental que pareciera dársele a muchas cosas en la vida moderna.

La educación no escapa a esta visión instrumental, donde la pregunta de: “¿para qué este curso o requisito académico?”, pareciera ser sustituible por la pregunta de: “¿qué beneficios económicos puedo obtener en el futuro si aprendo esto?” Pese a lo reduccionista de esta visión, su formulación no es ilegítima y no solo eso, el servicio comunal estudiantil universitario (SCEU) realizado con enfoque de AeS de hecho brinda múltiples beneficios personales a quien lo ejerce, los cuales contribuyen no solo a mejorar una serie de competencias socio-emocionales cruciales para tener éxito en el mundo laboral y en la vida social en general, sino que

fortalecen además el aprendizaje de los contenidos teóricos y prácticos de los cursos de carrera (Chaverri, 2015). Además, dado el principio de reciprocidad del AeS, las comunidades que lo reciben deben obtener beneficios significativos por su participación en esta clase de proyectos.

¿Qué resultados puede ofrecer este SCEU a la comunidad externa y al estudiante?

Como ya se dijo, cuando los proyectos de SCEU se hacen con un enfoque de AeS, los(as) estudiantes participantes en ellos logran desarrollar diversas competencias socio-emocionales e intelectuales. Prentice y Robinson (2010) realizaron una investigación con métodos cualitativos y cuantitativos con estudiantes y profesores universitarios, a través de la cual identificaron los siguientes aprendizajes principales obtenidos en experiencias de AeS:

- Mejor aprendizaje de contenidos.
- Mejoras en razonamiento, liderazgo y confianza.
- Mejor comprensión de consecuencias en la vida real.
- Mayor motivación a participar.
- Clarificación vocacional.
- Mayor orientación a la búsqueda de soluciones.
- Mejor manejo de emociones de euforia o frustración.
- Mejor pensamiento crítico.
- Aprender a manejar conflictos.
- Persistencia y paciencia.
- Sensibilidad social.
- Aprender a transmitir conocimiento.
- Relativizar conceptos.
- Aumento de la madurez.
- Motivación a buscar formación continua.



Adicionalmente, también se ha evidenciado que el AeS contribuye a disminuir en los(as) estudiantes involucrados lo siguiente (Prentice y Robinson, 2010):

- Depresión.
- Enfermedades.
- Conductas de riesgo.
- Repitencia.
- Aislamiento.
- Desmotivación.
- Aburrimiento.

Además, en una investigación realizada en el contexto costarricense (Chaverri, 2013) se logró demostrar que los(as) estudiantes que hacen un servicio comunal desde un enfoque de AeS perciben mejorar sus competencias para actuar y pensar de forma socialmente responsable, otorgando un mayor grado de importancia a dicha responsabilidad en comparación con estudiantes que no habían cursado tal programa de servicio comunal.

En cuanto al beneficio e impacto que pueden recibir las comunidades, organizaciones y grupos más vulnerables de la sociedad, es importante apreciar el alto valor que tienen las competencias de los(as) estudiantes universitarios, especialmente lo más avanzados en sus carreras, cuando se planifican e implementan proyectos de servicio en los que estos(as) estudiantes hacen un uso intensivo de tales competencias. Además, estos proyectos deben ser evaluados en términos de su aporte social y no solamente en términos de un mero registro administrativo de un cierto número de horas de servicio. De hecho que, el requisito para aprobar este tipo de procesos debe, además de implicar cuantificación del número de horas brindadas, demostrar el beneficio específico que obtuvieron quienes

recibieron el servicio. Así por ejemplo, si un grupo de estudiantes estuvo trabajando con un grupo de mujeres de una comunidad para enseñarles habilidades y conocimientos para gestionar sus propios micro-negocios, se debería evaluar como mínimo que de nuevo aprendieron estas mujeres, cómo lo han implementado y qué beneficios recibió su micro-negocio de tal aplicación. De otra forma, se estaría asumiendo a priori que todo servicio conlleva un beneficio para sus receptores, pero sin poderlo demostrar.

Discusión

¿Cómo diseñar un SCEU en la UNA? Algunos lineamientos organizadores

Seguidamente se plantean algunas líneas generales que podrían orientar la creación de un programa institucional de SCEU en la UNA como requisito de graduación de todos(as) sus estudiantes de grado (y que debería valorarse también a nivel de posgrado), desde la perspectiva del AeS:

1. Los objetivos específicos del programa de SCEU deben estar ligados a los objetivos universitarios generales, así como a los objetivos formativos de los(as) estudiantes y los objetivos sociales de la UNA.
2. Los proyectos específicos de SCEU de las diferentes unidades académicas deben estar articulados de manera explícita al plan de estudios de las mismas, no solamente en términos de formación actitudinal y ética, sino también términos de conocimientos teóricos y prácticos de importancia disciplinaria que se van a desarrollar.
3. Los proyectos deberían articular la investigación, la docencia y la extensión de las



unidades académicas, aprovechando la experiencia existente para desarrollar proyectos de alto valor social agregado, que trasciendan el mero activismo asistencialista.

4. Los proyectos de SCEU deberían matricularse como un curso de carrera donde, además del trabajo de campo organizado, los(as) estudiantes deben recibir instrucción de aula, dentro de la cual obtengan, como mínimo, herramientas para: realizar un diagnóstico breve de necesidades, diseñar un proyecto de intervención, monitorear la ejecución, evaluar procesos y resultados, y reflexionar activa y críticamente sobre el valor formativo de la experiencia tanto a nivel personal como profesional.
5. Las acciones de servicio podrían balancearse distribuyéndose apropiadamente en tres tipos de tareas: físicas, técnicas y educativas. Las primeras se refieren al trabajo manual y operativo de apoyo a las comunidades, organizaciones y grupos a los que se sirve, las segundas son acciones de recolección de información, análisis, investigación y documentación valiosas para el proyecto, y las terceras son el conjunto de acciones que buscan enseñar conocimientos, habilidades y actitudes a los(as) integrantes de la comunidad, organización o grupo al que se sirve.

Conclusión

Con esta propuesta se pretende desarrollar la formación integral de los(as) estudiantes de la UNA, así como el impacto social positivo en la comunidad externa, desde un enfoque y lógica de AeS, que se fomentaría mediante el desarrollo de un Servicio Comunal Estudiantil Universitario (SCEU), que permitiría a nuestros estudiantes el

desarrollo de una consciencia aún más crítica, un compromiso social aún mayor y la oportunidad de llevar a la práctica los conocimientos adquiridos, fortaleciéndolos y enriqueciéndolos grandemente.

En síntesis, un programa de SCEU en la UNA vendría a profundizar y dar un sólido paso adelante en el desarrollo de la idea y práctica de la universidad necesaria en tanto comprometida con los sectores más desfavorecidos de la sociedad costarricense; sin duda uno de principios más hermosos e inspiradores sobre los que se funda esta benemérita institución costarricense.

Referencias bibliográficas citadas

- Chaverri, P. (2013). El Trabajo Comunal Universitario (TCU) en la Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología (ULACIT) y la responsabilidad social (RS): ¿tiene el TCU efecto en la percepción de la RS de los estudiantes que lo realizan? *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social de la Universidad Autónoma de Madrid (RIEJS)*, 2 (2), 217-253. Recuperado de: <http://www.rinace.net/riejs/numeros/vol2-num2/art11.htm>.
- Chaverri, P. (2015, editor). *El Aprendizaje en Servicio: conceptos, experiencias y retos*. San José: ULACIT. Recuperado de: <http://bit.ly/LibroAprendizajeenServicio>.
- Prentice, M. y Robinson, G. (2010). *Improving student learning outcomes with Service Learning*. Washington: American Association of Community Colleges.



Puig, J. y Palos, J. (2006). *Rasgos pedagógicos del Aprendizaje-Servicio. Cuadernos de Pedagogía*. Número: 357. Mes: Mayo. Universidad de Barcelona. Recuperado de: <https://roserbatlle.files.wordpress.com/2009/03/rasgos-pedagogicos.pdf>.

Universidad de Costa Rica (1974). *Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica*. Recuperado de: http://www.cu.ucr.ac.cr/normativ/estatuto_organico.pdf.

Universidad de Costa Rica (1982). Reglamento del Trabajo Comunal Universitario. *Gaceta Universitaria 96, Año VI, 06/04/1982*. Recuperado de: http://www.cu.ucr.ac.cr/normativ/trabajo_comunal.pdf.

Universidad Nacional (2016). Estatuto Orgánico. *Gaceta Extraordinaria 3-2016, 22/2/2016*. Recuperado de: <http://www.documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/3964/UNA-GACETA%2003-2016%20EXTRAORDINARIA%20EO.pdf?sequence=9&isAllowed=y>.

Fortalecer la territorialidad en los procesos de desarrollo comunitario



María Gabriela Hernández López
maria.hernandez.lopez@una.cr

Vicerrectoría de Extensión
Universidad Nacional

Resumen

Esta ponencia reflexiona sobre los territorios como construcciones sociales producto de las relaciones de poder entre grupos en constante tensión, la cual configura los espacios y las temporalidades dando lugar a nuevas simbologías y geografías. Se parte de que la Universidad Nacional, ha construido desde su propia territorialidad (campus), una lógica de regionalización, como proceso histórico, social y político, para administrar los recursos y ejercer su autonomía. Este imaginario histórico-social, ha servido de marco a las acciones de extensión, mismo que ha respondido a una lógica del modelo “nacional” de desarrollo, el cual, al día de hoy, se ha visto influenciado por otros procesos recurrentes, como la globalización neoliberal, que ha incrementado la desigualdades territoriales ya existentes. Esto motiva a la autora a proponer algunas políticas que promuevan la equidad territorial en una relación recíproca entre universidad y comunidades, que responda a procesos planificados y continuos desde la extensión universitaria.

Palabras clave: regionalización, territorialidad, descentralización, desconcentración, desarrollo local, comunidades, democracia, universidades públicas.



Justificación

La interrogante principal sobre la que se apoya esta investigación es: ¿Se pueden construir procesos de desarrollo locales¹ con equidad social en los territorios con construcciones sociales que son producto de las relaciones de poder entre grupos en constante tensión y configuración física y temporal? Una cuestión que se justifica en un marco donde los procesos globalizadores entran en tensión con los procesos de planificación del desarrollo nacional y la configuración propia de los territorios a nivel local.

Para poder crear dispositivos de intervención para el desarrollo a nivel comunitario, resulta fundamental analizar la dimensión sociopolítica en relación con el tiempo y el espacio, en niveles macro, meso y micro, que permitan caracterizar diferentes relaciones, escalas, redes, localidades, actores, formas de ser, que son expresiones de esas formas de poder. En esta construcción epistemológica que proponemos, están las voces de algunos autores escogidos para este diálogo, que sirve para discutir variados tópicos relacionados con las dinámicas espaciales-temporales, y algunos de los diversos procesos sociopolíticos construidos a partir de éstos.

A nivel macro, autores como William Robinson cuestionan que el discurso dominante sobre la desigualdad global sea territorial, ya que es lo mismo que la desigualdad entre naciones en un sistema global. Por el contrario, el autor indica que la polarización global es menos territorial que social, y refuerza esta afirmación señalando

¹ “...se refiere a lo global y lo local como una relación donde ambos se construyen mutuamente (aunque, como se ha visto, de forma asimétrica), el territorio es la concreción, con arraigo, de esa íntima relación y construcción.” (Santos, 2009, p.30)

que el “sur global” se dispersa cada vez más por el mundo, al igual que el “norte global”, definiendo jerarquías sociales y desigualdades de tipo mundial, no de tipo nacional. Dicha expresión globalizante, define un patrón geográfico emergente, y da como resultado el aumento de la heterogeneidad de los mercados y de las reservas de trabajo en cada localidad, desde mano de obra muy calificada a obreros con bajo nivel educativo, combinando centro-periferia en una misma localidad.

Siguiendo el planteamiento de Robinson, el desafío para las ciencias sociales en todos los niveles o escalas territoriales, es pensar en términos de “grupos de población desarrollados, subdesarrollados e intermedios que ocupan lugares inestables y contradictorios en un entorno transnacional” (2015, p.65) por lo demás lleno de avatares, y que, en palabras del mismo autor, responden a un lógica de fin del neoliberalismo. Sería pensar en una América Latina y, de forma más específica, en una Centroamérica con “crisis endémica” de estancamiento económico y desigualdad globalmente creciente, que, al igual que en el resto del mundo, deja ver la inestabilidad social, la tensión política y el conflicto militar. Si el Estado de bienestar fue la apuesta a un enfoque keynesiano; ¿qué viene después de la crisis de un bloque transnacional que reemplaza al bloque desarrollista? ¿Qué ocurrirá cuando los mecanismos de especulación financiera o el crédito ya no puedan sostener la acumulación y las ganancias no se “puedan realizar en una economía capitalista globalizada”? ¿Qué ocurrirá con los Estados deslegitimados y el uso de la industria bélica para controlar el orden global actual? Ese es el desafío, construir una tesis esperanzadora, que promueva la recuperación de una moral universal, de una economía y ecología



respetuosa del enfoque de equidad y derechos humanos, de un post-desarrollo urgente que contrarreste los destructivos procesos locales, nacionales y regionales, producto de este “apartheid social globalizante”.

En la misma lógica, el territorio donde habitamos, responde a un modelo de planificación nacional y racional, definido mediante la noción de regionalización, dentro de lo que Castoriadis (1975, p.401) (Miranda, R. 2010, p. 94) denomina los significados imaginarios sociales, como el factor de cohesión de la sociedad y en cuya crisis, para efectos de esta ponencia, hay que incluir el denominado Estado de bienestar o desarrollista, mismo que se enfrenta a procesos intensos de globalización mundial. Por otro lado, los procesos locales de los territorios, responden al concepto territorialidad², desde donde conviven diferentes tipos de saberes y culturas.

Este planteamiento parte de uno de los fines que sustentan el quehacer universitario es el *diálogo de saberes*, definido en el Estatuto orgánico como,

El conocimiento procedente de culturas y prácticas históricas seculares contribuye, junto con las fuentes y los procesos propios de creación de conocimiento, al desarrollo del quehacer académico universitario. (UNA, 2016)

Santiago Castro (2007) advierte sobre el diálogo de saberes, afirmando que de nada sirve incorporar la transdisciplinariedad y el pensamiento

complejo, si ello no contribuye a permitir un intercambio cognitivo entre la ciencia occidental y formas post-occidentales de producción de conocimientos.

Boaventura Dos Santos³, refuerza esta idea con el siguiente planteamiento,

Eso, a mi juicio, es otra epistemología, otro conocimiento. Por eso afirmo que no hay justicia social global sin justicia cognitiva global, ni justicia social global sin justicia cognitiva y reconocimiento. (2007, p.110)

En procesos de reflexión institucional, donde la Universidad autónoma, se encuentra frente a procesos de cambio importantes, la reflexión de Dos Santos se vuelve pertinente;

Para los países periféricos y semiperiféricos no hay calificación sin que la resistencia a la globalización neoliberal se traduzca en estrategias de globalización alternativa. La dificultad, y a veces el drama, de la reforma de la universidad en muchos países, reside en el hecho de obligarla a reponer el asunto del proyecto nacional que los políticos de los últimos veinte años, en general, no quisieron enfrentar, porque ella es parte del engranaje de su rendición al neoliberalismo o porque la juzgan sobrepasada como instrumento de resistencia. La universidad pública sabe que sin proyecto nacional sólo hay contextos globales y estos son demasiado poderosos para que la crítica universitaria de los contextos no acarree la propia descontextualización de la universidad. El “exceso de lucidez” de la universidad le permite denunciar que “el emperador va desnudo” y es por eso que la reforma de la universidad será siempre diferente de todas las demás. (2007, p. 55)

2 Citando a Tirso Maldonado, comunicación personal en enero de 2017 durante taller de Planificación Estratégica 2017-2022: “la regionalización es un proceso de arriba-hacia abajo”, mientras que la territorialidad es un proceso de “abajo-hacia arriba” o Mario Samper: “Un territorio es un espacio socio-geográfico ‘construido cultural, social e históricamente, ‘donde interactúan los seres humanos entre sí y con la naturaleza” (Samper,. 2014).

3 Para Boaventura Dos Santos (2007) la modernidad se transformó en capitalismo que marcó el *conocimiento de la regulación* y convirtió la emancipación (*o conocimiento emancipador*) en ignorancia y el colonialismo en orden. El autor señala que la ecología de saberes no significa desconocer la ciencia, de ahí la importancia de que los conocimientos se articulen unos con otros, no que se eliminen unos a otros, lo que él denomina como epistemicidio.



La extensión, como acción sustantiva de esta universidad se ve afectada de manera particular por estos procesos de cambio, donde fenómenos globalizantes como la sociedad del conocimiento (que demanda nuevos roles en la generación del conocimiento más allá de los campus y su tradicional rol), los tratados internacionales para la venta de servicios (estilo Trade in Services Agreement (TISA) o Acuerdo sobre el Comercio de Servicios (ACS)⁴) y la demanda de organismos internacionales que definen el modelo de desarrollo mundial frente a los desafíos de la globalización, tales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE (con sus criterios de desarrollo y con sus metodologías de planificación) el Banco Interamericano de Desarrollo o el Banco Mundial (convenios con el Estado y las universidades públicas), entre otras, marcan nuevas pautas a la Universidad Nacional (UNA) de Costa Rica.

Es importante hacer referencia a la importante presencia de la extensión en la UNA, quien desde su creación en 1973, ha implementado acciones de extensión desde diferentes instancias que la componen, sedes, subsedes, inter sedes,

unidades académicas, institutos o vicerrectorías⁵. El compromiso social de la UNA con las comunidades ha sido un norte, mismo que debe ser revisado críticamente en su accionar glocal.

Metodología

Esta ponencia está basada en la referencia explicativa a nivel cualitativo de la actual territorialidad costarricense, así como los procesos de regionalización, desde la perspectiva de diferentes personas y enfoque. Es un primer acercamiento a varios enfoques referidos, para el abordaje desde diferentes paradigmas.

1. Políticas y dispositivos nacionales para la regionalización

Para efectos de este análisis, se debe aclarar, que a pesar de que la regionalización ha sido acompañada por disciplinas como la geografía y la economía, partimos de que la regionalización es una expresión fundamentalmente sociopolítica, para cualquier enfoque territorial de planificación y desarrollo, también lo es.

Mario Santos (2009, p. 147) sustenta esta afirmación, al advertir que el espacio es una “*instancia*”

4 La historia del TISA comenzó en el año 2012 cuando 16 países decidieron constituirse como grupo promotor, bajo la llamativa denominación de Really Good Friends of Services (RGF), para impulsar la adopción de un nuevo tratado multilateral de servicios. Datos clave: Se trata de un acuerdo para liberalizar el comercio de servicios. Participan 23 miembros de la Organización Mundial del Comercio (OMC), incluida la Unión Europea, que representan el 70% del comercio mundial del sector. Está abierto a otros miembros de la OMC y es compatible con el acuerdo AGCS o GATS. Podría incluirse en la OMC tras la adhesión de un número suficiente de miembros. Hasta noviembre de 2016 se han mantenido 21 rondas de negociaciones en Ginebra. No hay un plazo establecido para poner fin a las negociaciones. Disponible en: http://ec.europa.eu/trade/policy/in-focus/tisa/index_es.htm

5 “Programas, Proyectos y Actividades Académicas de la extensión de la UNA: La labor de extensión universitaria se organiza en Proyectos Académicos (PPAA) y es ejecutada en las 41 unidades académicas (escuelas, institutos y centros) de ocho facultades, un campus central, tres sedes regionales y una intersede. Los proyectos, además del componente de extensión, integran la investigación y docencia y en esa conjugación, generan lo que se denomina internamente como PPAA integrados. Estos PPAA se impulsan con el objetivo de lograr una mayor articulación de las áreas de docencia, investigación y extensión que permita elevar los niveles de incidencia e impacto social en los procesos académicos que se desarrollan. De esta manera, la extensión de la UNA es “un mecanismo efectivo de transferencia de los beneficios de la educación, de la investigación y de la cultura a los diversos sectores sociales” (Monge, Lezcano y Méndez, 2011: 79).” (Zlaveta, 2016 p. 13)



tanto social, como económica y cultural-ideológica, donde todos y cada uno se contienen uno en el otro, donde los “objetos geográficos están distribuidos sobre un territorio” como paisaje, y a cuyos objetos dan vida “los procesos sociales representativos de una sociedad en un momento dado” y a través de formas específicas.

Existen variantes en la regionalización, definida desde la institucionalidad costarricense. Hernández (2017) hace referencia a la distribución espacial nacional, misma que ha sido creada de manera precisa según normativa y dispositivos de intervención, dentro de la lógica de un Estado desarrollista y de democracia formal, que responde a una *lógica racional* del conocimiento. El Estado costarricense crea mediante el Decreto Ejecutivo N 7944 del 26 de enero de 1978 las regiones o subdivisión político-económica de Costa Rica. En la actualidad están vigentes seis regiones: Región Central (la de mayor densidad poblacional se ramifica en Central Norte, Central Occidental, Central Oriental y Central Sur), la Región Chorotega, la Región Pacífico Central, la Región Brunca, la Región Huetar Atlántica y la Región Huetar Norte). A nivel institucional, la organización básica del Sistema de Regionalización se concentra en el Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica (MIDEPLAN) como ente superior para la planificación en coordinación con las respectivas regiones mediante los Consejos Regionales de Desarrollo y los Comités Sectoriales Regionales.

Otro ejemplo, que compete de manera directa al tema de la ponencia, es el caso de las universidades públicas y privadas, según el Sexto Informe del Estado de la Educación (2017) persisten

importantes diferencias en la oferta educativa⁶, como respuesta a la estructura de regionalización universitaria y de cada zona particular en el país. Así en el caso de las universidades públicas, el Informe nos da cuenta,

Las sedes de las universidades estatales se concentran sobre todo en las regiones Chorotega y Huetar Atlántica, mientras que la mayor parte de las privadas se ubica en la Brunca y la Huetar Atlántica. La distribución de recintos de la Universidad Nacional Estatal a Distancia (UNED) cubre de manera similar todas las regiones. La oferta total de oportunidades académicas en el nivel universitario está compuesta por 1.302 programas, considerando todos los grados; 616 son aportadas por las instituciones públicas y 549 por las privadas. La oferta académica en las regiones periféricas no solo es limitada en cantidad de programas, sino que presenta una concentración por área del conocimiento incluso superior al promedio nación de la oferta académica en las áreas de Educación, Ciencias Sociales y Ciencias Económicas.(2017, p.248)

⁶ El informe plantea que las universidades públicas, como respuesta de los programas de becas instituidos cubren un poco más 50% de la población estudiantil y supera el 80% en las sedes regionales: “tienen una importante penetración en los quintiles de menores ingresos”. Estos grupos representan a los más vulnerables (extrema pobreza y población indígena).



Por otro lado, existe otra forma de regionalización, según señala Félix Ureña (2017) refiriéndose al Ministerio de Educación Pública:

...representa un modelo centralizado del sistema educativo costarricense, sobre el cual el país decidió –a partir de la década de los setenta– atribuir algunas funciones a los organismos educativos regionales para la desconcentración, pero manteniendo una relación de dependencia jerárquica con la Administración Central. Estos criterios determinan la división del país en **cinco regiones**: la Chorotega, la Brunca, la Central y la Huetar Norte y Huetar Atlántica. Estas regiones a su vez se subdividen en 22 subregiones. Las competencias trasladadas han sido funcionales y no se relacionan con aspectos normativos, teniendo como propósito fundamental dar un mejor servicio a los administrados, eliminar las “desigualdades” regionales, contextualizar el currículum y facilitar una mayor participación de los ciudadanos en los asuntos educativos. (p.1)

Esta ponencia parte de una premisa fundamental y es que en *cualquier esquema* de división territorial, nuestro país requiere de un diseño más eficaz y equilibrado para la definición de políticas y el ejercicio democrático de la administración pública en general. Un *modelo centralizado* ya ha demostrado ser una importante causa de desigualdad estructural y territorial. Partimos de que un diseño descentralizado de la política pública (nacional y regional) alienta el impulso de la democratización en la toma de decisiones de políticas públicas y su puesta en práctica, de forma equitativa e incluyente. El fundamento de esta afirmación se engloba en sí, en la necesidad de fortalecer las iniciativas para impulsar la gestión de recursos desde lo local en un mundo global, en el marco de escenarios desde la descentralización, como una respuesta equilibradora de esas inequidades territoriales.

Según Arias y Sánchez (2013):

Las desigualdades socioeconómicas menoscaban el capital social y las relaciones de solidaridad y tolerancia dentro de una sociedad. Esta situación a su vez condiciona la cohesión social y la participación en el proceso de toma de decisiones. Las sociedades más desiguales son aquellas donde estas condiciones prevalecen, no es casual que sean estas sociedades las que menos invierten en desarrollo humano y en redes de apoyo social. (p.4)

Los mismos autores señalan otras deficiencias presentadas por estas desigualdades estructurales a nivel socioeconómico, que limitan la gobernabilidad democrática,

a) Los altos niveles de concentración de la propiedad; b) Los problemas para acceder a la educación y la salud; c) Las dificultades para acceder al crédito y a empleos en el sector formal de la economía; d) La feminización del sector informal y de la pobreza y la exclusión de las minorías étnicas. (p.4)

Después de más de 30 años de regionalización, mediante la creación de territorios imaginarios, que pretenden al día de hoy, “facilitar” la administración de los recursos del estado y la asignación de los mismos para promover el desarrollo nacional, encontramos que el significado de tiempo y espacio, varía según la entidad social afectada.⁷

⁷ Significado de espacio y tiempo en los territorios: “en cada sociedad concreta dichos espacio y tiempo propios de un mismo tipo de patrones de interacción social no son idénticos.” (Sotolongo C. y Delgado D, p.117)



El testimonio del dirigente indígena Cristhian González, representa este significado para una parte de la población⁸

La sociedad no indígena ha construido el sistema de tal forma, que se interprete erróneamente si los Pueblos Originarios son propiedad de alguien, o en este caso, de algo. El sistema de occidente debe superar la frase trillada “nuestros indígenas” en sus discursos, pues al asimilar la propiedad de algo, el paternalismo estatal se acrecentará mucho más. Los Pueblos no son propiedad de un Estado, de un país, son conglomerados culturalmente identificados que viven dentro de ellos, con rasgos diferenciados de la sociedad numerosamente “predominante”. Resumidamente, los grupos humanos no son ni deben ser activos de algo o alguien, yo al menos no soy “suyo”, nunca lo he sido. Superemos términos altamente discriminatorios, busquemos la manera de que el ser humano deje de ser propiedad de otro. (González, 2017, s.p.)

La presente administración gubernamental Solís Rivera ha creado algunas iniciativas para promover la igualdad desde una perspectiva territorial y democrática: existe por ejemplo, la Consulta Nacional indígena para la definición de lineamientos estratégicos en y con los territorios

8 Según el artículo 13 del Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo, ratificado por el gobierno de Costa Rica el 02 de abril de 1993, el territorio indígena incluye “la totalidad del hábitat de las regiones que los pueblos interesados ocupan o utilizan de alguna otra manera”. Así, por ejemplo, la legislación costarricense define como territorios indígenas, de acuerdo con la Ley Indígena de 1977, los territorios tradicionales de los pueblos considerados indígenas. Legalmente son territorios asignados por el Estado e inscritas formalmente a nombre de las comunidades aborígenes a perpetuidad y no pueden ser vendidas, trasladadas o reducidas de ninguna forma, ni pueden ser renunciadas. En teoría la ley las dota de autogobierno y autonomía política y judicial en donde las autoridades nacionales y municipales no pueden intervenir, sin embargo, en la práctica, esta autonomía no siempre se cumple. Actualmente existen 24 territorios indígenas de 8 etnias formalmente reconocidas por el Estado: Teribe, Guatuso, Bribí, Huetar, Chorotega, Ngöbe y Cabécar.

indígenas, el fortalecimiento del rol del Instituto Nacional para el Desarrollo Rural (INDER) por medio de Fondos para el Desarrollo Rural, que contribuyan a la implementación de políticas y pactos sociales e institucionales que faciliten la equidad socioeconómica y minimicen las malas prácticas en la administración pública y privada, que fomentan círculos viciosos, fortalecidos desde esta estructura desigual. Sin embargo, las diferencias estructurales requieren de otras acciones inclusivas en el *largo plazo*.

La actual ministra de MIDEPLAN, Olga Marta Sánchez Oviedo (Revista Diálogo, p.2017) hace referencia al proceso de regionalización, que pretende revertir esta inequidad territorial:

El enfoque regional no sólo implica compensar a las regiones menos desarrolladas por sus desventajas, sino también mejorar el crecimiento y la competitividad de cada una de ellas, estableciendo políticas nacionales que contribuyan a disminuir las disparidades para el desarrollo integral del país, desde principios de equidad, focalización, en pro de aumentar los niveles de bienestar y mejoramiento de las condiciones de vida de las personas que habitan en cada territorio” (p.2)

El Informe del Programa Estado de la Nación de 2001 sobre Estabilidad democrática señala que,

Pese a estas sombrías realidades, el hecho inocultable es que la democracia costarricense está ahí, funciona. Con todo y la alta insatisfacción ciudadana registrada por las encuestas de opinión, no hay síntomas de ingobernabilidad como en otros países de América Latina, y persiste un apoyo mayoritario de la población hacia la democracia. (PEN, 2001, p.247)



Sin embargo, dieciséis años después el XXII Informe del PEN (2016) nos indica de forma contraria que:

En la actualidad las personas están claramente insatisfechas con el rumbo del país, las oportunidades para conseguir un buen empleo y la situación comparada con la época de sus padres⁹ (p.295)

Esto presenta el doble sentido que la democracia pueda significar para los costarricenses, tanto en los cuestionamientos mismos sobre su significado y la delegación del poder en otros, así como la calidad de vida a partir de la administración pública de los recursos disponibles.

2. Dialogando sobre territorios

Advierte Raff Carmen (2004, p.104), que es difícil encontrar una alternativa para promover “las bondades de la democracia” de manera inclusiva para los pueblos dominados, cuando muchas estrategias de desarrollo local o comunal han fracasado, al ser “absorbidas por las élites aldeanas tradicionales”...de igual manera el mismo autor nos hace un llamado para cuestionar críticamente conceptos como el de comunidad al denominarlo “un concepto de una elasticidad casi infinita, inmediateamente adoptado por todo el espectro de las orientaciones políticas”. Este mismo autor nos refiere a una propuesta que él denomina como el proceso liberador, mediante un desarrollo humanizante (a nivel organizativo); independencia económica o

autoabastecimiento (a nivel técnico) y autodesarrollo (a nivel espiritual).

En el caso de Costa Rica, tal y como lo señala Andrés León (2015) el desarrollo geográfico desigual, al igual que nos plantea Wallerstein (1999) es una consecuencia del sistema capitalista. Este busca la “producción en escalas y por tanto requiere anclarse en algún lado” (p.13). Por lo tanto, deriva de este sistema de producción un estado territorial con tensiones y contradicciones de escala. Así, el capitalismo en Costa Rica se ha consolidado como una producción de regionalidades, definidos por León como “procesos moleculares de acumulación” (p.19) que dan paso al desequilibrio de las relaciones de poder entre instituciones políticas, fuerzas sociales y capitales en espacios y territorios específicos. Siguiendo con el pensamiento de León, es importante para esta construcción epistemológica la definición dada por Edgar Fürst (2013) sobre el espacio como,

Un proceso socialmente construido e impugnado en sus ámbitos local-rural, local-urbano, metropolitano, regional, nacional y global, que se transforma dialécticamente (ambivalente y no determinista) con la globalización que equivale a una acumulación por desposesión. (2013, p.175)

Otros autores como Boaventura de Sousa (2007) establecen que la herencia colonial para continentes como el nuestro, son el reflejo de una historia, que define la modernidad occidental, dentro de la cual no se construye más que el capitalismo, que se sustenta en un conocimiento de regulación que pasó a dominar totalmente, por tanto transformó, absorbió el conocimiento de emancipación. Siguiendo este análisis, señala el mismo autor:

⁹ “Esta misma fuente nos indica que en la escala de insatisfacción de 1 a 10 (0 es nada descontento y 10 es muy descontento), el porcentaje promedio de insatisfacción es de 7.5%. El descontento no se concentra en grupos en específico, sino que está relativamente repartido a lo largo y ancho de la sociedad.



El conocimiento de emancipación, pasó a ser ignorancia, la solidaridad pasó a ser caos solidario entre ciudadanos, el peligro de la solidaridad entre ciudadanos; la emancipación pasó de ignorancia en el colonialismo a ser orden, y lo es de una buena manera. (p.3)

De igual forma, en la obra **El marco de la "tecnología para la liberación de Riedijk"**, citado por Raff, Carmen (2004, p.114) de Riedijk, (1982, p.18) analiza ambas expresiones del conocimiento y propone el abordaje multidimensional del desarrollo local mediante dispositivos que responden a tecnologías apropiadas, que en palabras de Dos Santos, se refiere a la diferencia entre el saber racional (occidental) y regulador o emancipatorio. Finalizo esta parte con el detalle de las dimensiones que ponen en juego los dos enfoques contrastados:

a) Dimensión social del territorio:

Enfoque regulador: Democracia formal y representativa, centralización.

Enfoque emancipatorio: Democracia participativa, descentralización, actores comunitarios como sujetos y protagonistas de su desarrollo.

b) Dimensión económica del territorio:

Enfoque regulador: Sobreabastecimiento, técnicas duras (tecnología industrial para mercados masivos de consumo), consumo, desperdicio, compleja.

Enfoque emancipatorio: Autoabastecimiento, técnicas suaves (tecnologías apropiadas social y productivamente, según necesidades locales), reciclaje, frugal, simple.

c) Dimensión política del territorio: Entendido según Santos (2010) como la concreción del

ejercicio histórico del poder; el Estado como configurador del territorio, el territorio configurado desde poderes globales; poderes sobre el territorio; el lugar de las políticas territoriales;

Enfoque regulador: Subordinación, burocracia, centralización, grande, uniformidad.

Enfoque emancipatorio: Automanejo/administración, democracia participativa, descentralización, pequeño, pluriformidad.

d) Dimensión cultural del territorio: Territorio como espacio de inscripción de cultura; territorialidad cultural; territorio e identidad

Enfoque regulador: Alienación, dominación, desigualdad

Enfoque emancipatorio: Autodesarrollo, emancipación, participación, interculturalidad en los procesos colectivos de construcción del desarrollo local.

Desde el pensamiento emancipador, De Sousa (2007) plantea la necesidad de una reforma universitaria de la extensión, la investigación y de la docencia desde lo glocal, como una respuesta contrahegemónica, para enfrentar además las tres crisis actuales de las universidades públicas: la hegemónica, la de legitimidad y la institucional.¹⁰

¹⁰ Según dos Santos, en relación a la hegemonía, "La universidad debe entender que la producción de conocimiento epistemológica y socialmente privilegiada y la formación de elites dejaron de tener el poder, por sí solos, de asegurar la legitimidad de la universidad a partir del momento en que ella perdió la hegemonía, inclusive en el desempeño de estas funciones, y tuvo que pasar a desempeñarse en un contexto competitivo. La lucha por la legitimidad permite ampliar el potencial de estas funciones, complementándolas con otras donde el vínculo social sea más transparente. Para que eso ocurra, la universidad debe dotarse de condiciones adecuadas tanto financieras como institucionales. Contrariamente a lo que hace creer el capitalismo



Conclusiones

Finalmente, como conclusión de este diálogo entre los citados autores, coincidimos en que el sistema capitalista ha construido un conocimiento-pensamiento que justifica y perpetúa la desigualdad espacial, para su reproducción y acumulación, mientras otros grupos de forma contrahegemónica buscan y crean procesos emancipatorios de esa regla, de forma dinámica, que permiten el acceso y control sobre recursos y servicios espaciales de forma equitativa. Mientras la normativa y dispositivos para la regionalización sigan siendo definidos desde espacios centralizados por las élites sociopolíticas, fundamentados en el conocimiento racional y excluyendo el diálogo de saberes, a pesar de la descentralización y desconcentración pretendida, esta no dinamizará procesos de desarrollo endógeno ni la construcción de espacios a nivel nacional, que permitan la equidad social y fortalezcan las autonomías territoriales.

Las universidades públicas de forma articulada, deberían cumplir un importante rol contra lo que Robinson llama el “apartheid social” en un mundo con creciente desigualdad, pues su naturaleza institucional y territorial, derivada del concepto de campus, las confronta a la

educativo, las deficiencias en el desempeño de la responsabilidad social de la universidad no se generan en el exceso de autonomía sino por el contrario por la falta de ella y de los medios financieros adecuados. El estado y la sociedad no pueden reclamar nuevas funciones de la universidad cuando la asfixia financiera no le permite desempeñar siquiera sus funciones más tradicionales. Una vez creadas las condiciones, la universidad debe ser motivada para asumir formas más densas de responsabilidad social, pero no debe ser solamente entendida de manera funcionalista en este sentido. La responsabilidad social de la universidad debe ser asumida por la universidad aceptando ser permeable a las demandas sociales, especialmente aquellas originadas en grupos sociales que no tienen el poder para imponerlas. (2007, pág.69)

desigualdad regional, lo que pone a prueba su compromiso social, para apoyar a los sectores que están quedando fuera de los beneficios del sistema capitalista actual. Este rol, heredado del Estado de bienestar, quién le asegura los recursos para su existencia, debe ser defendido en nombre de la autonomía, que les permitirá seguir siendo vigilante de procesos incluyentes y democráticos, papel que debe ser fortalecido desde una extensión crítica con propuestas y acciones que identifiquen las causas y cómo superarlas, sin miedo a la mutilación académica.

Lo importante es llegar al reconocimiento de que el manejo del espacio-tiempo es una construcción sociopolítica, que puede ser recreado desde estas perspectivas, con enfoques diversos para la construcción de dispositivos, normativa o reglas que las rigen, de forma dinámica y en constante proceso de cambio, desde donde, como dice Wallerstein conviven la coyuntura con la estructura.

La extensión seguirá siendo la respuesta que las universidades públicas den a los excluidos del sistema, con el fin trabajar conjuntamente para potenciar las capacidades que posibiliten responder, de manera digna, a los desafíos que tal exclusión implica. Dichos desafíos y dichas respuestas serán diferentes, como distintas las configuraciones (y las contradicciones) geográficas e históricas en cada territorio que esos actores sociales habiten.

Recomendaciones para la definición de políticas

El “acompañamiento” de la Universidad para el *pueblo* que se encuentra en territorios, espacios que se significan y resignifican, mediante decisiones que desarrollan actores determinados, que buscan solucionar problemas relevantes,



amerita formular, desarrollar y evaluar procesos de extensión planificados y continuos con las comunidades, para la cual se requiere, profundizar en las definiciones de Regionalización y desconcentración, planteada en los fines¹¹ y acciones¹² de la UNA. Estas acciones deben abordar un enfoque de territorialidad que desemboque en el auto desarrollo o en el desarrollo autogestado por las personas de las comunidades, en beneficio del fortalecimiento local, que les permita beneficiarse en interacción con la educación superior universitaria.

La extensión debe decidir en relación a estos fines institucionales,

- El estudio continuo, sistemático y participativo de los procesos de desarrollo en las regiones y territorios más desiguales del país¹³,

11 Estatuto Orgánico aprobado por la Asamblea Universitaria mediante referéndum realizado el 31 de octubre de 2014. CAPÍTULO ÚNICO: PRINCIPIOS, VALORES Y FINES. c. Regionalización. La Universidad Nacional aporta al desarrollo del país mediante la ampliación, diversificación y mejoramiento de su acción sustantiva, como respuesta a las necesidades y demandas de regiones específicas.

d. Desconcentración. Es una forma de organización mediante la cual se le otorga a un órgano o instancia determinadas facultades de decisión y ejecución autónoma de su presupuesto, para que su gestión se desarrolle de forma ágil y eficiente.

12 “Según el informe de la Vicerrectoría de extensión, en el período 2011-2015 se ejecutaron alrededor de 180 proyectos integrados de extensión por año en diversas temáticas como son: salud y calidad de vida (25% del total); ambiente y conservación (13%); producción alimentaria (13%), sociedad y desarrollo humano (13%), entre otros 10. Con estos PPAA se fortalecen y desarrollan capacidades para la investigación y la extensión en académicos, que a su vez contribuyen a la mejora de la calidad y la pertinencia de los PPAA. Para su desarrollo, la UNA cuenta con varias fuentes de recursos estatales para fortalecer el desarrollo regional: el Fondo Universitario para el Desarrollo Regional (FUNDER), el Fondo para el Fortalecimiento Regional (FOREG), los Fondos de Regionalización y, además, Fondos del Sistema del Consejo Nacional de Rectores (CONARE).

13 Entiéndase de forma prioritaria las comunidades con mayor índice de pobreza, ubicadas en zonas fronterizas y costeras.

con el fin de identificar condiciones y oportunidades, necesidades de apoyo y coordinación intrainsitucional (inter-sedes, sedes, secciones y estaciones) e interinstitucional (universidades públicas, entidades gubernamentales u otras de interés, ubicadas en cada región o territorio), desde las diferentes unidades académicas, mediante instancias articuladoras, creadas para tal fin (espacios con instrumentos de verificación en todo el ciclo de la planificación-diseño, ejecución, seguimiento y control, evaluación- en todos los niveles gerenciales: políticas, planes, programas y proyectos).

- Construir desde una extensión crítica¹⁴, con la creación de modelos y unidades de coordinación regional debidamente institucionalizadas, que promuevan el desarrollo participativo, sustentable y que generen equidad territorial, mediante procesos de capacitación, investigación y docencia dirigidos al desarrollo comunitario.
- Promover la equidad territorial mediante las alianzas estratégicas con actores locales públicos y privados, congruentes con los valores y fines universitarios, con quienes articular propuestas sustentables de desarrollo *glocal* para las comunidades, basados en estudios de las realidades comunitarias (con participación comunitaria).

14 Tommasino y Cano hablan de “extensión crítica” para referirse a la concepción extensionista heredera de la pedagogía Freiriana. Boaventura de Sousa Santos, por su parte, ha formulado la idea de una “ecología de saberes” en cuya búsqueda se combine a la extensión con lo que llama una “extensión en sentido contrario” (Tommasino, et al. 2006: 38) consistente en la incorporación sistemática de la agenda, prioridades y saberes de los movimientos sociales al interior de la universidad. Idea similar a la planteada por Diego Tatián cuando habla de “intensión universitaria” en el marco de su propuesta de “autonomía heterogénea” y “universidad común” (Tatián, 2013).” (Tommasino y Cano, 20, p.6)



- Promover en los procesos educativos universitarios sobre extensión el reconocimiento a la diversidad local y a la interculturalidad en los procesos de desarrollo territorial.
- Promover el intercambio reflexivo de experiencias entre equipos de extensión (incluye estudiantes) a nivel de sedes, sub sedes, inter-sedes y otras, que fortalezcan los procesos de enseñanza-aprendizaje de la extensión.
- Incluir los ejes transversales de gestión del riesgo y cambio climático, enfoque de género y enfoque de derechos en todas las acciones de extensión.
- Abordar la extensión en comunidades a partir de enfoques multidimensionales (social, económica, ambiental, tecnológicamente¹⁵ y políticamente integrados), interdisciplinarios y transdisciplinarios, en estrecha vinculación con las investigación y la docencia.
- Desarrollar una extensión mediante “Consejos de vinculación regional interconectados”¹⁶, que reciban sustento continuo y planificado de los “observatorios de desarrollo regional”, donde quiera que se necesite monitorear los avances del desarrollo *glocal*, cuyas acciones permitan incidir en la gestación, gestión, ejecución y evaluación de la política pública para la equidad en territorios.
- Fortalecer el intercambio internacional con redes, instituciones y universidades que promueven la extensión desde concepciones

equitativas y con un amplio compromiso social con los sectores menos favorecidos.

Referencias bibliográficas

Arias, R & Sánchez, L. (2013). Informe final del DECIMOCTAVO INFORME ESTADO DE LA NACIÓN EN DESARROLLO HUMANO SOSTENIBLE: Análisis de la desigualdad socioeconómica en Costa Rica por criterio territorial.

Alvarado U., H. (2014) Regionalización, el gran desafío. Sin publicar.

Barrantes Ureña, F. (2017). La-regionalización-del-sistema-educativo-costarricense.-mito-y-realidad. Ministerio de Educación Pública. Ponencia presentado en el XVIII. Congreso de CLAD. Recuperado el 24 de febrero de 2017 en: <http://old.clad.org/documentos/otros-documentos/la-regionalizacion-del-sistema-educativo-costarricense.-mito-y-realidad>

De Sousa, B. (2007). La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad. CLDES-UMSA. Bolivia.

Carmen, R. (2004). “Desarrollo Autónomo. Humanización del paisaje: una incursión en el pensamiento y la práctica radical”. Editorial UNA. Heredia

Fürst, E. (2013). Crisis, espacio y aprendizaje social: la cuestión regional en el capitalismo global. Editorial Universidad Nacional. EUNA. Costa Rica.

¹⁵ Tecnológicamente integrados se refiere al uso de las Tecnologías de la Comunicación y la Información (TICs) para acortar distancias y abaratar costos entre regiones, para aumentar el impacto en los ciclos de intervención para el desarrollo en comunidades, desde la extensión.

¹⁶ Propuesta basada en el documento de: Alvarado U., H. (2014) Regionalización, el gran desafío. Sin publicar.



- González G. C. (2017). ¿A quién pertenecen los Pueblos? .Recuperado el 19/02/2017 https://www.facebook.com/cristhian.o.gonzalezgomez?hc_ref=NEWSFEED&fref=nf
- Hernández L., G. (2017). (documento no editado). “El territorio costarricense, un imaginariosocial en crisis”. PDCS-UNA. Heredia
- Hernández L., G (2017). (documento no editado). “La autonomía y libertad de cátedra universitaria en tiempos de globalización. Programa de Doctorado en Ciencias Sociales (PDCS)-UNA. Heredia.
- León A., A. (2015). Desarrollo geográfico desigual en Costa Rica: el ajuste estructural visto desde la Región Huetar Norte (1985-2005). Editorial UCR. Costa Rica.
- Miranda, R. 2010. La Noción de alteridad en Cornelius Castoriadis. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado el 20 de febrero de 2017 en: <http://eprints.ucm.es/11034/1/T32189.pdf>
- Núñez Vargas, B (2008) Hacia la Universidad Necesaria. EUNA: Heredia, Costa Rica.
- Programa Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible. 2000. Capítulo 3 “La estabilidad democrática en la Costa Rica contemporánea”.
- Programa Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible. 2016. Vigésimo segundo Informe del Programa Estado de la Nación. PEN-CONARE. San José.
- Programa Estado de la Nación. (2017). Sexto Informe del Estado de la Educación. CONARE. San José. Recuperado el 28 de agosto de 2017 de: <http://www.estadonacion.or.cr/educacion2017/assets/parte-1-capitulo-5.pdf>
- Robinson, W. (2015). América Latina y el Capitalismo Global. Una perspectiva crítica de la globalización. México: Siglo XXI Editores.
- Samper. M. s.f. Políticas públicas para el desarrollo de los territorios rurales. Recuperado el 27 de febrero de 2017 en <http://cdr.or.cr/libro/Cap1.pdf>
- Santos. (2009). Santos, M. 2009. Espacio y Método. Algunas reflexiones sobre el concepto de espacio. Revista Gestión y Ambiente, vol. 12, núm. 1, mayo, pp. 147-148. Universidad Nacional de Colombia. Medellín
- Sotolongo C. & Delgado D.(2006). La revolución contemporánea del saber y la complejidad social: hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo.1a ed. – Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO.
- Sosa V., M. (2012). ¿Cómo entender el territorio?. Editorial Cara Parens de la Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- Tommasino & Cano. (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. En: Revista Universidades. Año LXVI, Nueva época, núm. 67, enero-marzo, 2016. México.
- UNA. (2016). Reglamento de reformas del estatuto orgánico de la Universidad Nacional Alcance No.1 a la UNA-Gaceta 7-2016



Wallerstein, I. (1999). Impensar las ciencias sociales. Límites de los paradigmas decimonónicos. Editorial Siglo XXI. México.

Zárate Montero, D.(2015).(documento no editado). Información para contexto institucional sistematizada y referencias teóricas mapeadas. Vicerrectoría de Extensión. Universidad Nacional de Costa Rica.

Zlaveta, P. (2016). Tesis de maestría en Cooperación Internacional “La universidad necesaria: análisis de proyectos de extensión de la Universidad Nacional de Costa Rica desde el enfoque de desarrollo humano y capacidades.”. Universidad de Valencia. España.



VICERRECTORÍA
DE EXTENSIÓN

Eje 3:

Incidencia política y resultados de la
extensión universitaria

Resultados, aportes e impactos tras ocho años del desarrollo de proyectos forestales por parte del INISEFOR en la zona sur de Costa Rica



Ana Isabel Barquero-Elizondo
ana.barquero.elizondo@una.cr

Carlos Enrique Ávila-Arias
carlos.avila.arias@una.cr

William Hernández-Castro
william.hernandez.castro@una.cr

Rafael Murillo Cruz
murillorafael54@yahoo.com

Instituto de Investigación y Servicios Forestales (INISEFOR), Universidad Nacional

Resumen

Se presenta un recuento del trabajo realizado en el ámbito forestal por la Universidad Nacional en varios cantones de la zona Sur de Costa Rica, con el fin de visualizar cómo los resultados de la investigación, combinados con la docencia y la producción se constituyen en la base para un proceso de extensión universitaria de largo plazo. Se logró recabar datos sobre las actividades productivas relacionadas con el agro en la zona y la existencia de una cadena de valor forestal compuesta por varios eslabones en los cuales se integran más de 150 actores directos, solamente en los cantones de Osa y Golfito.

Debido a la necesidad de que los productores forestales cuenten con materiales genéticos adecuados, se estableció un vivero y plantaciones piloto que además de servir de campos demostrativos para los finqueros, cumplen una importante función docente en la formación de los profesionales forestales de la UNA.

Se concluye que debido a las características propias de la actividad forestal, los procesos de extensión universitaria en este campo requieren de un abordaje interdisciplinario y deben ser programados a largo plazo, pues los árboles requieren de un período mayor de tiempo para su crecimiento y posterior cosecha y los productores involucrados necesitan complementariedad con otras actividades para lograr mejores condiciones de vida.

Palabras clave: Reforestación, impacto social, *Gmelina arborea*, *Tectona grandis*



Abstract

This paper presents an account of the work carried out in the forestry field by the Universidad Nacional in several counties of the Southern zone of Costa Rica, in order to visualize how the results of the research, combined with teaching and production, constitute the base for a long-term university extension process. It was possible to collect data about the agricultural activities in the area and the existence of a forest value chain composed of several links, in which more than 150 direct actors are integrated, only in the counties of Osa and Golfito.

Due to the need for forest producers to have adequate genetic materials, a nursery and pilot plantations were established; which work for demonstration fields for the farmers, and play an important educational role in the training of forest students of the Universidad Nacional.

All this helps conclude that due to the characteristics of the forestry activity, university extension processes in this field require of an interdisciplinary approach and must be programmed in the long term, since trees require a longer period of time for their growth and subsequent harvest and the producers involved need to have complementarity with other activities, in order to achieve better living conditions.

Key words: Reforestation, social impact, *Gmelina arborea*, *Tectona grandis*

Justificación y objetivos

A partir del año 2008, el INISEFOR-UNA desarrolla proyectos forestales en la zona sur de Costa Rica, los cuales han logrado una serie de impactos en diversas comunidades, principalmente de los cantones Pérez Zeledón (provincia de San José), Osa, Corredores y Golfito (provincia de Puntarenas). Es decir, en zonas que se encuentran entre las de menor índice de desarrollo social en el país, ocupando las posiciones 47, 69, 74 y 77 respectivamente, entre los 81 cantones (Mideplan, 2013).

Tanto por las condiciones fisiográficas, bioclimáticas y de enclave turístico que posee la región, así como por contar con los distintos actores que componen la cadena productiva forestal (desde la producción en vivero del material a plantar, su desarrollo en el campo, hasta la fase de aprovechamiento, transformación y comercialización de los productos de madera), esta

actividad podría constituirse en una alternativa interesante para esta región del país, si se logra establecer una serie de aspectos complementarios que le brinden sostenibilidad y finalmente crear y promover su cultura forestal propia.

A lo largo de estos años, el INISEFOR ha desarrollado varios proyectos en la zona, probando materiales genéticos de alta calidad que han sido plantados en las fincas de pequeños propietarios, quienes han comprobado que la producción de madera es posible en sus fincas, en combinación con otros cultivos agrícolas e inclusive con la ganadería. En este documento se reúnen las experiencias y se presenta el trabajo realizado, a la vez que se visualiza el impacto que la extensión y la investigación universitaria logran en las comunidades rurales del país.

El objetivo de este documento es mostrar lo realizado en el campo forestal en la zona Sur de Costa



Rica, evidenciar el potencial de la actividad forestal como una opción productiva interesante, así como la necesidad de llevar a cabo un trabajo interdisciplinario, con miras a que la acción sustantiva de la Universidad cumpla con sus objetivos en las zonas menos privilegiadas del país.

Metodología

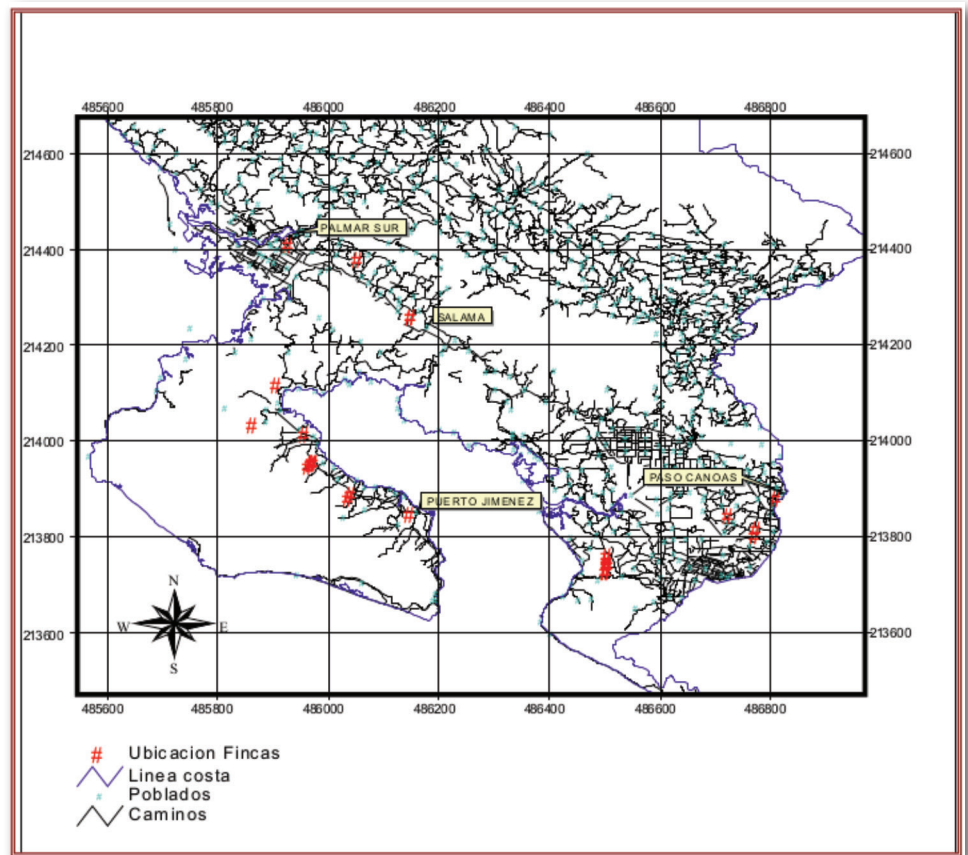
El INISEFOR, a través de diversos fondos de cooperación y vinculación nacional e internacional, así como fondos provenientes de CONARE, FIDA y fondos regulares UNA, ha desarrollado proyectos integrados en esta zona, desde el año 2009. Se ha pretendido impulsar la creación de sitios de producción forestal continua, en una de las zonas de mayor potencial para este tipo de actividad pero, a la vez, con las menores opciones de trabajo, los cuales generen alternativas laborales que colaboren en el desarrollo de la zona.

Los proyectos han sido llevados a cabo en comunidades de los cantones de Pérez Zeledón, Osa, Corredores y Golfito, en la zona sur y sur-sur del país, los cuales, como ya se mencionó, cuentan con índices de desarrollo social de los más bajos del país, entendiendo desarrollo social como “el proceso que en el transcurso del tiempo, procura alcanzar una mayor calidad de vida de la población, mediante una sociedad más igualitaria, participativa e inclusiva, que

garantice una reducción en la brecha que existe en los niveles de bienestar que presentan los diversos grupos sociales y áreas geográficas, para lograr una integración de toda la población a la vida económica, social, política y cultural del país, en un marco de respeto y promoción de los derechos humanos” Mideplan, 2013.

En la figura 1 se visualiza la ubicación espacial de algunas de las fincas involucradas en este proceso, en los cantones de Osa, Corredores y Golfito. Por otra parte, en Pérez Zeledón se trabajó con habitantes del distrito de Pejivalle, con el apoyo también de la cooperación noruega, a través del Fondo de Desarrollo Noruego.

Figura 1. Ubicación de las fincas de los agricultores asociados a los proyectos en los cantones de Osa, Corredores y Golfito



Fuente: Murillo y Ávila 2011.



Sinopsis del proceso y algunos resultados obtenidos

Diversos factores favorecieron el desarrollo de este proceso de investigación - extensión en la zona sur del país, dentro de los que se destacan presentar condiciones microclimáticas adecuadas para varias especies forestales nativas y exóticas aptas para la reforestación, contar con un terreno con todas las características necesarias para establecer un vivero forestal en La Palma de Puerto Jiménez de Golfito donado a la Universidad Nacional por una de sus funcionarias, la posibilidad de incidir positivamente en algunas de las zonas socioeconómicamente marginadas del país, un sistema de financiamiento de la educación pública universitaria costarricense que permite concursar por fondos para el desarrollo de proyectos y finalmente,

pero lo más necesario, la actitud de un grupo de académicos y productores dispuestos a trabajar en conjunto por el desarrollo de la región.

Como punto de partida, mediante consulta de expertos, se analizó diversos sistemas agrícolas de producción en la zona, a fin de establecer algunos indicadores económicos (¢/ha/año), así como los factores positivos y negativos en su contexto socio económico. Los resultados muestran que la siembra de melina en sitios adecuados y usando turnos de 6 a 7 años es atractiva para los pobladores de los cantones incluidos en el estudio; sus principales factores positivos son el bajo riesgo de pérdida del producto, su bajo impacto ambiental, dado su reducido uso de insumos agroquímicos, la generación de empleo, el alto valor agregado de la madera, entre otros (Cuadro 1).

Cuadro 1. Análisis comparativo de los principales sistemas productivos en los cantones Osa, Corredores y Golfito, 2010

Actividad productiva	Rubro	Valor (¢/ha/año)	Contexto socioeconómico	
			Balanza (+)	Balanza (-)
Ganadería	Rendimiento bruto.	1.441.228	Utilidad. Alquiler de la tierra. Producto de canasta básica.	Alto riesgo de pérdida del productor. Comercio castigador. Terrenos con serios daños físicos después de su uso.
	Utilidad neta.	230.596		
	Mano de obra respecto al costo total de producción.	24%		
Arroz	Rendimiento bruto.	1.322.357	Relativa facilidad de preparación de sitio.	Alto riesgo. Precio inestable y fijado por ley. Terrenos con serios daños físicos después de su uso.
	Utilidad neta.	264.472		
	Mano de obra respecto al costo total de producción.	4%		
Palma africana	Rendimiento bruto.	1,872,000	Cosecha sostenible del producto. Varias cosechas al año. Cultivo permanente.	Precio inestable.
	Utilidad neta.	205.920		
	Mano de obra respecto al costo total de producción.	66%		



Actividad productiva	Rubro	Valor (¢/ha/año)	Contexto socioeconómico	
			Balanza (+)	Balanza (-)
Plátano	Rendimiento bruto.	3.740.000	Rentabilidad aceptable. Producto con demanda creciente. Cultivo permanente.	Mantenimiento poco sostenible con el ambiente. Muchos intermediarios (baja capacidad de negociación).
	Utilidad neta.	280.500		
	Mano de obra respecto al costo total de producción.	78%		
Plantación forestal	Rendimiento bruto.	3.971.622	Bajo riesgo de pérdida del producto. Cultivo a favor del ambiente. Producto con alto valor agregado.	Sector poco desarrollado. Retorno de capital a mediano y largo plazo. Cadena de valor desordenada.
	Utilidad neta.	456.000		
	Mano de obra respecto al costo total de producción.	68%		

Fuente: Murillo y Ávila 2011.

Asimismo, se realizó un estudio mediante visitas y encuestas para conocer la cadena de valor forestal, el mismo permitió identificar sus diferentes eslabones, a saber viveros forestales, plantaciones forestales, aprovechamiento de bosques y plantaciones, aserraderos, fábricas de tarimas, fábricas de papel, cartón, pulpa, paneles, plywood, fábricas de muebles entre otros. Adicionalmente, se identificaron canales de comercialización como depósitos, almacenes, ferreterías, salas de exhibición y todos los medios de transporte que se ven involucrados dentro del sistema (Cuadro 2).

Se estableció que en el 2011 la actividad forestal generaba aproximadamente 144 empleos en Osa y Golfito; de los cuales un 59 % están relacionados con las actividades de aprovechamiento y fabricación de tarimas o pellets. Las encuestas realizadas permitieron determinar que para la fecha, en esa zona existía una demanda de madera de 179.000 pmt¹ semanales para abastecer las industrias tarimeras y los aserraderos, principalmente de la especie melina, con alguna proporción de pino, eucalipto, teca y nativas (Murillo y Ávila, 2014).

Cuadro 2. Número de actores identificados según eslabón de la cadena de valor forestal en Osa 2010 y Golfito 2011

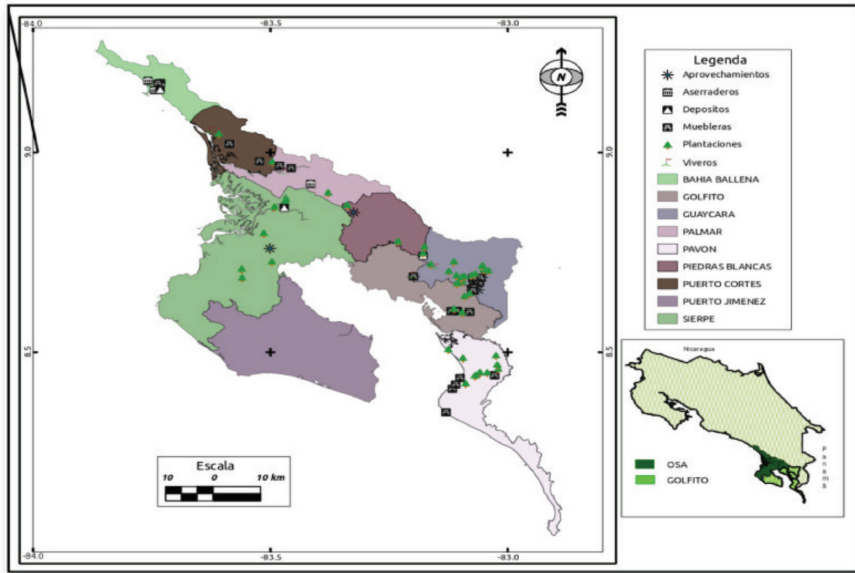
Actividad	# de actores Osa	# de actores Golfito	Total
Vivero	4	3	7
Plantaciones forestales	18	54	72
Aprovechamiento forestal	6	9	15
Aserradero	3	6	9
Tarimeras	6	0	6
Depósitos de madera	7	5	12
Mueblerías	6	25	31
Total	50	102	152

Fuente: Murillo y Ávila 2014.

¹ Pmt: Pulgada maderera tica. Unidad de medida de madera utilizada en Costa Rica. Corresponde a 1 pulgada * 1 pulgada * 4 varas (2,54 cm * 2,54 cm * 3,36 m de longitud). En madera en rollo (en pie y en troza): 1m³ equivale a 362 pmt. En madera aserrada: 1m³ equivale a 462 pmt. Barrantes y Ugalde, 2017



Figura 2. Distribución de los diferentes actores por distrito, según componentes de la cadena productiva



En la figura 2 se muestra la distribución geográfica de los actores incluidos en la encuesta realizada, por distrito y por tipo de actividad.

Dado que se vislumbró la oportunidad de iniciar un proceso para promover la siembra de melina, es oportuno mencionar el caso que aún hoy en día repercute en la población y es el de la empresa STON Forestal, subsidiaria de STON Container Corporation, industria productora de papel y cartón con quien el Estado realizó un contrato en los años ochenta, para sembrar 24.000 ha de melina (*Gmelina arborea* Roxb). Dicha empresa operó bajo el sistema de alquiler de tierras a los campesinos para instalar las plantaciones, no obstante con el paso del tiempo surgieron conflictos por el pago de los alquileres y daños ambientales reportados, por lo que abandonó la producción, dejando 12.500 ha de plantaciones abandonadas. Posterior a ello muchos de los dueños de estas tierras vendieron la producción de madera a precios muy bajos, factores que generaron cierto rechazo hacia la

especie por parte de los pobladores de la zona.

Como parte del proceso para incentivar la reforestación comercial en la zona, por parte del proyecto, se estableció un vivero forestal en La Palma de Puerto Jiménez de Golfito, en el cual se trabaja en la reproducción de material genético de alta calidad de especies forestales, con el fin de promover la reforestación como una alternativa económica atractiva para los productores de pequeña y mediana escala en todo el país. El nexo con estudiantes de la UNA, con productores y empresarios, así como con instituciones relacionadas con el sector

forestal costarricense ha permitido que hoy en día los materiales propagados por el INISEFOR sean unos de los más solicitados por aquellas personas interesadas en lo que hemos denominado el “cultivo eficiente e intensivo de madera”.

En el cantón de Pérez Zeledón se realizaron diversas capacitaciones a mujeres y miembros de grupos organizados, así como a estudiantes de escuelas y colegios sobre temas relacionados con ambiente, cultivo de árboles, biodigestores y energías limpias en general; se promovió la instalación de huertas escolares y de viveros forestales y la reforestación con fines de protección en cuencas degradadas de la zona; así como el emprendedurismo rural como medio de sostenibilidad de las iniciativas. Se trabajó la cuenca del río Águila, en la cual se determinó que la mayoría de las propiedades son pequeñas, en un rango de 2 a 40 ha, las principales actividades económicas son ganadería extensiva y producción principalmente frijol y maíz, así como yuca, plátano, café y arroz para subsistencia. Aunque



hace dos décadas se promovió la reforestación, dicha actividad no representa un componente importante en esta microcuenca.

Debido a que el estudio mencionado en el párrafo anterior se realizó con el aporte económico de la cooperación noruega, uno de los indicadores que se analizó fue el uso de leña en los hogares, punto en el cual es interesante anotar que dada la cobertura de electricidad con que cuenta el país, la leña no es la principal fuente energética, por lo que se logró determinar un consumo aproximado de entre 6 y 9.5 m³ por familia por año, lo cual contrasta con el resto de Centroamérica, donde cerca del 50 % de la población utiliza la leña como fuente principal de energía y su consumo varía en un ámbito desde 11 a 29,4 m³ por familia por año, cuyo abastecimiento a parte de plantear un reto a largo plazo, implica una serie de problemas en la salud, principalmente musculares, óseos y respiratorios.

Impacto de la integración del quehacer universitario (investigación-extensión-docencia y producción)

Como parte de la necesidad que los productores cuenten con material adecuado para el establecimiento de sus sistemas de producción, se realizaron capacitaciones a viveristas de los cuatro cantones involucrados, sobre técnicas innovadoras de identificación de fuentes semilleras, manipulación y germinación de la semilla, reproducción vegetativa de especies de rápido crecimiento y gestión general de los viveros forestales.

Dado que la actividad forestal necesita de un período de mediano a largo para la obtención de los ingresos económicos finales, se realizaron pruebas piloto en conjunto con los agricultores,

para el establecimiento de sistemas productivos diversificados que permitan obtener rentas de más corto plazo mientras se llega al turno final de corta, para lo cual se ensayó con varias especies medicinales, comestibles y ornamentales.

Se compartieron las experiencias generadas mediante seminarios para el fomento del cultivo eficiente de la madera, en los cuales participaron estudiantes, productores, académicos y profesionales de instituciones, tanto públicas como privadas. Mediante la realización de días de campo se logró la divulgación y capacitación sobre cultivo intensivo de árboles, con productores, estudiantes, agricultores de la zona sur y de la zona norte y con autoridades de la UNA y de instituciones forestales del país.

También se llevó a cabo un proceso tendiente a generar capacidades en la población meta del proyecto ligada a la producción forestal local, para lo cual se realizaron nueve talleres sobre emprendedurismo, iniciativas productivas y desarrollo local, con temas específicos como finanzas, cómo aprovechar los cambios, atreverse a soñar, cómo planear estratégicamente, contabilidad, entre otros. Para este trabajo se contó con el apoyo de estudiantes de la Carrera de Administración del Campus Coto, Sede Brunca de la Universidad Nacional (Hernández, Ávila y Murillo, 2016)

A fin de mejorar los conocimientos de los operadores de aserraderos, en conjunto con el INA se elaboró y planificó el Curso Operación y mantenimiento de aserraderos móviles, el cual finalmente por asuntos fuera del control de los proyectistas, no fue posible impartir; sin embargo el módulo se encuentra listo para ser dictado en cuanto se requiera.



Mediante la colaboración por parte de estudiantes de la Carrera de Ingeniería Forestal, a través de sus tesis de licenciatura y prácticas profesionales en el marco del proyecto, se ha logrado generar información de gran utilidad para los propietarios de terrenos de la zona sur y para todos los productores interesados en la melina, la teca y especies nativas. Tal es el caso de aquellos trabajos que permitieron definir la dosis apropiada de fertilizantes que se le deben aplicar a las plantas durante y posterior al momento de la siembra, lo cual permite un mejor uso de los recursos de los propietarios, al aplicar únicamente lo estrictamente necesario. Asimismo, una tesis que versó sobre el crecimiento de la teca en las cercas de fincas ganaderas permite demostrar que es posible la producción de madera de alta calidad en combinación con la actividad ganadera.

Ligamen con instituciones del sector

Contrariamente de lo sucedido en Costa Rica previo a los años ochenta, donde la mayor parte de la madera que se consumía en el país provenía de los bosques naturales, en los últimos años la principal fuente de esta materia prima han sido las plantaciones forestales, según Hernández *et al.* (2017) un 77% de la madera que se aprovechó en el 2015 provino de dicha fuente. De acuerdo con la Oficina Nacional Forestal (ONF), la principal especie maderable que se comercializa en Costa Rica es la melina, la cual es utilizada para la fabricación de material de embalaje, en construcción y para la fabricación de muebles (Barrantes y Ugalde, 2016). Por tales razones en estos proyectos se ha dado énfasis en la promoción del cultivo de dicha especie, de la cual se ha logrado desarrollar materiales

genéticos de gran valor y se han generado paquetes tecnológicos para su producción.

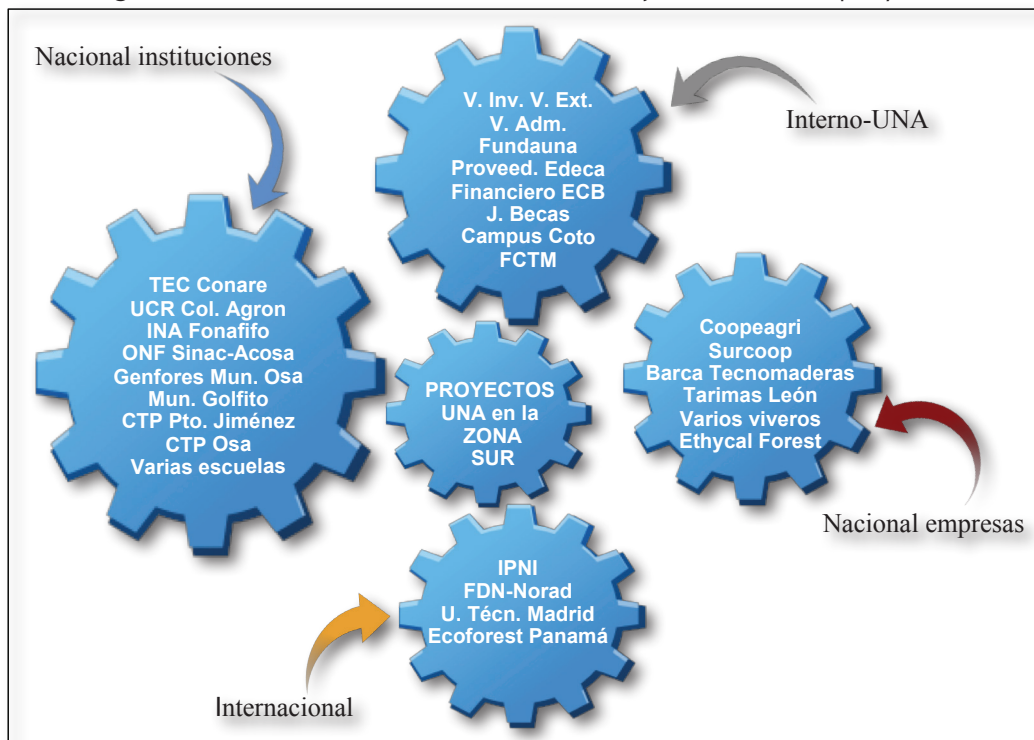
El nexo con instituciones y pobladores busca que el cultivo de árboles se convierta en una actividad interesante, con buenos rendimientos para abastecer al mercado de la madera, mismo que en los últimos tiempos se ha visto disminuido en Costa Rica por distintos factores adversos, tales como una disminución en el uso de este tipo de recurso, dándose preferencia a los sistemas constructivos con hierro y cemento, un aumento en las importaciones de madera aserrada, principalmente pino chileno, y una desmotivación general por la actividad forestal, entre otros (Barrantes y Ugalde 2016).

La experiencia reafirma la necesidad de un proceso interinstitucional, pues aunque se logre demostrar que un determinado material genético de una especie forestal tiene los mejores desempeños, que se adapta a la zona y que es posible combinarla con las actividades agropecuarias, existen una serie de factores estructurales y coyunturales que impiden que los finqueros inviertan en la reforestación, en la industrialización de la madera, en la comercialización de productos de la madera. Adicionalmente, los recursos con que han contado los proyectos desarrollados en la zona permitieron llegar hasta la generación del conocimiento y experiencias piloto, no obstante la tarea de proyectar, impulsar y replicar recae sin lugar a dudas en otras instituciones del estado.

En la figura 3 se muestran algunas de las instancias a nivel de la UNA, instituciones, organizaciones, empresas a nivel nacional y entes a nivel institucional con los cuales se ha establecido algún tipo de relación a lo largo de estos años de ejecución de los proyectos forestales en la Zona Sur del país.



Figura 3. Interacciones establecidas en la ejecución de los proyectos



Conclusiones

Un trabajo de varios años ha permitido a un grupo de académicos de la Universidad Nacional realizar una serie de aportes, con miras a la construcción conjunta de una cultura forestal que permita a los campesinos de regiones poco favorecidas del país contar con actividades productivas armoniosas con el ambiente, cercanas a sus tradiciones y sobre todo, rentables y donde ellos mismos sean los gestores de su futuro.

En este período, los enlaces generados con finqueros, estudiantes de primaria, secundaria y universitarios, con organizaciones comunales, cooperativas, empresas privadas, instituciones estatales, otras universidades, entre otros actores, ha permitido visualizar las necesidades existentes, la realidad de una clase campesina que

en muchos casos cuenta con lo más importante: la tierra y el deseo de producir, pero carece de los insumos, del acceso a la agroindustrialización y a las cadenas de comercialización, por lo que en la mayoría de los casos se ve obligado a dejar en manos de los intermediarios sus cosechas y producción, ya sea ganado, madera o productos agrícolas.

Es real y tangible el posicionamiento logrado en la zona y somos conscientes de que para lograr que este proceso finalmente cierre el círculo y permita generar cambios sustanciales, se requiere que además de este acercamiento Universidad - productores exista un apoyo de instituciones, organizaciones y hasta un cambio de mentalidad que permita ir modificando poco a poco los patrones de producción que han desarrollado por años los finqueros de la zona.



Referencias

- Barrantes, A. y Ugalde, S. 2016. Usos y aportes de la madera. Costa Rica. Estadísticas 2015. Oficina Nacional Forestal.
- Barrantes, A. y Ugalde, S. 2017. Precios de la madera para las especies más comercializadas. Primer semestre del 2017. Disponible en: <https://www.onfcr.org/media/uploads/documents/precios-de-la-madera-2017.pdf>
- Hernández, L. G., Barquero, A. I., Hernández, W., Méndez, A., Sánchez, H., 2017. Gestión de los recursos forestales, 2016. Ponencia preparada para el Vigésimo Primer Informe Estado de la Nación. San José, Costa Rica: PEN.
- Hernández, W., Ávila, C. y Murillo, R. 2016. Informe final del proyecto FIDA: Paquete tecnológico para la producción de material vegetal de alta calidad en el establecimiento de plantaciones forestales de mangillo (*Aspidosperma spruceanum*) y melina (*Gmelina arborea*), como medio para fortalecer el desarrollo local en los cantones de Osa y Golfito. INISEFOR, Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica.
- Mideplan. 2013. COSTA RICA. Índice de Desarrollo Social (IDS) 2013. Principales resultados. Consultado setiembre 2017. Disponible en <https://documentos.mideplan.go.cr/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/ab677d6c-fafd-4128-86df-a6aa04ab70ef/IDS%202013%20resumen.pdf?guest=true>
- Murillo R. y Ávila, C. 2011. Informe final de proyecto CONARE: Mejoramiento de la capacidad productiva de pequeños y medianos reforestadores de la Zona Sur. Disponible en: www.inisefor.una.ac.cr/docs/Proyecto_Mejoramiento_Capacidad_Productiva_Reforestadores_zona_sur__Informe_final_resultados_2008_2010.pdf | 2011
- Murillo, R. y Ávila, C. 2014. Informe final de proyecto CONARE: Manejo agroforestal participativo como inicio de encadenamientos productivos en fincas integrales. Disponible en: http://www.inisefor.una.ac.cr/docs/Proyecto_Manejo_Agroforestal_Participativo_en_Fincas_Integrales_Informe_final_resultados_2010_2013.pdf
- Ranum, E.; Alonzo, S.; Ávila, C.; Perdomo, C.; Borge, S.; Chaput, P.; Guharay, F. y Meyrat, A. 2012. Preparando las condiciones para la REDD: el caso del Proyecto agroforestal comunitario sostenible en Centro América. 1a ed. Managua: SIMAS. Disponible en: http://reddes.org/media/publicaciones/1339777471_REDD.pdf

Análisis ambiental de la ostricultura para la elaboración de un Plan de Gestión Ambiental con incidencia en la política pública como un modelo para el desarrollo de la acuicultura marina



Rebeca Quesada Céspedes
rebeca.quesada.cespedes@una.cr

Escuela de Ciencias Biológicas, EBM, Lab. Calidad de Agua. Universidad Nacional

Hannia Vega Bolaños
hannia.vega.bolanos@una.cr

Escuela de Ciencias Biológicas, EBM, Lab. Calidad de Agua. Universidad Nacional

Sidey Arias Valverde
sidey.arias.valverde@una.cr

Escuela de Ciencias Biológicas, EBM, Lab. de Cultivo y Reproducción de Moluscos. Universidad Nacional

Resumen

El liderazgo que la Universidad Nacional ha mostrado en el trabajo con comunidades marinas costeras, atrajo el interés de actores locales como el MAG, el IMAS, el INA, el INCOPECA y el INDER, en ser contrapartes activas del fomento de la ostricultura en el Golfo de Nicoya; con el propósito de contribuir en la sostenibilidad socioeconómica –familiar, generación de empleo y reducción del esfuerzo de pesca. Durante el proceso se ha detectado debilidades en la política de extensión que norma la Universidad Nacional; algunos de ellos son las estructuras administrativas que limitan la gestión académica del extensionista en periodos extraordinarios los cuales no concuerdan con los tiempos que requieren las agrupaciones meta; así como el estancamiento en la gestión operativa de proyectos diseñados para una escala de tiempo de mediano y largo plazo, asignación de cargas académicas incongruentes con la realidad del trabajo del extensionista. A esta situación se suman las limitaciones que presenta la política pública del país sometida a los vaivenes de gobiernos entrantes y salientes que frenan procesos, re-direccionan gestiones de normativas institucionales a un ritmo casi anual o bianual. Estos vacíos solo muestran la falta de claridad en discernir sobre lo que urge y lo estratégico para el país; generando que los procesos sean más largos y costos, tanto para los desarrolladores como para la institucionalidad pública. El objetivo de este trabajo fue analizar la incidencia de la extensión que promueve la UNA en la política pública asociada al fomento del cultivo de ostras a pequeña escala por agrupaciones marino costeras del Golfo de Nicoya; para ello se realizó una revisión de la legislación correspondiente a impulsar la acuicultura marina en el país desarrollada por agrupaciones de pescadores artesanales, la identificación de los vacíos que muestra la política de extensión de la UNA y la política pública.

Palabras clave: Política de extensión, Política pública, Acuicultura de moluscos, Golfo de Nicoya



Introducción

Las poblaciones objetivos de pesca en todo el mundo han declinado, afectando muchas comunidades de pescadores y pescadoras con limitadas alternativas de empleo. La acuicultura marina es considerada por muchos gobiernos una opción viable para solventar el desempleo y la seguridad alimentaria en comunidades bajo condición de pobreza. Experiencias desarrolladas en el cultivo de mejillón y ostras por comunidades costeras de la bahía de Saldanha-Sudáfrica son modelos exitosos que han sido considerados por diferentes países del mundo como alternativas socioeconómicas (Oliver, Heineken & Jackson, 2013).

Actualmente estos desarrollos son analizados holísticamente, debido a los impactos generados en los ecosistemas y el posterior descalabro de una actividad potencial; algunos ejemplos se muestran en España, Chile, Estados Unidos y Asia, donde la acuicultura en sistemas abiertos ha alcanzado desarrollos de escala semi-intensiva e intensiva, comprometiendo la salud del ecosistema (Gentry, Lesler, Kappel, White, Bell, Stevens & Gaines, 2016 y Yingzhi, Rui, Wenhui, Renhan, Yue & Shaoyang, 2017).

Dentro de los impactos se reporta contaminación química, orgánica, industrial; destrucción de hábitats (Ottinger, Clauss & Kuenzer, 2016) e introducción de enfermedades (Laferty, Conrad, Friedman, Kent, Kuris & Saksida 2015; Gentry et al., 2016 y Yingzhi et al., 2017). La prevención a estos impactos debe ser determinada mediante estudios de las características físico-químicas y biológicas que influyen en la dinámica productiva y la salud de los biotopos marinos y costeros (Joshi, Desai, Bhatt, Kardani & Yusufzai, 2017).

El cultivo de moluscos bivalvos puede provocar impactos positivos al entorno donde se ubican las unidades de producción ya que son organismos que se encuentran en el segundo nivel de la cadena trófica, ejerciendo control en la productividad primaria y por tanto en la interacción ecológica de la comunidad; contribuyen en la fijación del CO₂, calidad del mesocosmo y transporte de energía a lo largo de la cadena trófica (Gallardi, 2014) y los servicios que brinda a las comunidades costeras como es la seguridad alimentaria, microeconomía local y generando una cultura propia de estas comunidades.

Otros factores de impacto asociados al cultivo de moluscos no tan favorables para el ecosistema son: la producción de residuos orgánicos e inorgánicos, la demanda de agua potable y combustibles fósiles (combustible y electricidad), el deterioro de la salud del ecosistema y el posible efecto en las redes tróficas cuando la actividad ha sido desarrollada sin criterios de capacidad de carga social y ambiental.

Generalmente estos elementos no son considerados por la institucionalidad pública como factores de riesgo socioambiental en la inversión de proyectos productivos a pequeña escala. Sin embargo esta condición podría variar en el caso de que se incentive un aumento en la implementación de muchas unidades de producción sin criterio técnico-científico que modele la capacidad de resiliencia de un ecosistema sometido a actividades como la acuicultura, la pesquería, el turismo, el transporte marítimo, la extracción de materia prima, la recreación y la influencia directa de las actividades terrígenas.

Borja (2002) discute sobre las estrategias que se deben impulsar para alcanzar la sostenibilidad en la acuicultura, entre ellas cita, la generación de



información sobre la capacidad ecológica de las zonas costeras, implementación de acciones de prevención y mitigación mediante estudios sistemáticos que modelen las afectaciones o restauración en el ecosistema. Otros autores recomiendan identificar indicadores ambientales que permitan evaluar y dar seguimiento a los desarrollos productivos bajo un sistema integral sobre la vigilancia ambiental de los ecosistemas en uso (Macías, Collado, Álamo, Escalona & García, 2005).

No obstante estas estrategias e indicadores deben ser ajustados según las limitaciones y capacidades de la localidad como un todo; la construcción de estas estrategias deben darse de forma participativa con los pueblos y actores involucrados (Herrera & López, 2014). De esta forma se construye la extensión mediante la generación de procesos de comunicación participativa acordada por los actores involucrados.

Cano (2010) aporta que la extensión universitaria se construye mediante procesos de comunicación que inducen a la generación de aportes interdisciplinarios y colectivos donde se acuerdan los compromisos compartidos en la implementación y alcance de los indicadores de logro como la mejor estrategia para la resiliencia socioecológica.

La FAO y OSPESCA promueven el cultivo de moluscos bivalvos como una estrategia para reducir el índice de pobreza y mejorar la nutrición en poblaciones marino costeras de la región.

En Costa Rica la Universidad Nacional junto con agrupaciones de pescadores y molusqueros han impulsado el cultivo de *Crassostrea gigas* en el Golfo de Nicoya como una actividad socioeconómica, para mitigar la condición de pobreza y pobreza extrema en busca de la sostenibilidad económica familiar. En el proceso se han

incorporado otros actores estratégicos de la política pública, fortaleciendo las capacidades en comunidades marino costeras para la autogestión integral enfocados en la seguridad alimentaria, generación de empleo, sostenibilidad familiar y reducción del esfuerzo pesquero.

Este consorcio conformado por el sector público y agrupaciones del Golfo de Nicoya ha desarrollado aprendizajes en el fomento de la acuicultura de moluscos bivalvos, bajo un modelo coyuntural basado en el balance social-económico y ambiental.

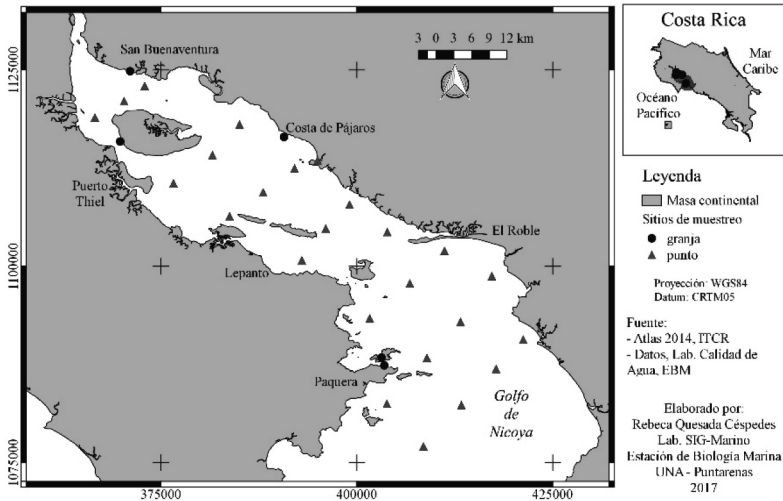
Sin embargo, la experiencia alcanzada a la fecha, ha detectado debilidades en la estructura política que norma la gestión para impulsar la acuicultura de moluscos bivalvos de una forma coordinada donde se permita la trazabilidad en el cumplimiento de los compromisos socioecológicos, tanto de las agrupaciones como de las instituciones rectoras.

Podemos resumir estas debilidades en tres aspectos: a) poca claridad en la asignación de concesiones para desarrolladores a pequeña escala donde la población de interés presenta índices de pobreza y pobreza extrema; b) falta de herramientas de las instituciones rectoras para la gestión administrativa integral de un ecosistema como el Golfo de Nicoya y c) la designación de responsabilidad a cada usuario sobre el impacto ambiental que podría generar así como las medidas de prevención, mitigación y restauración que debería incorporarse como acciones sencillas en el marco del compromiso ambiental asumido.

El reto es que cada agrupación alcance la autosostenibilidad económica familiar y del colectivo, mediante la oferta de ostras producidas con responsabilidad ambiental; este concepto surge



Figura 1. Sitio de estudio: unidades de producción y puntos de muestreo



como un incentivo para contrarrestar los impactos generados por la industrialización de la acuicultura y la pesca en otras partes mundo, donde ha predominado una tendencia económica de consumo basada en una producción intensiva y poco seguimiento ambiental.

Sin embargo asumir la responsabilidad del impacto ambiental que cada unidad de producción podría generar en sistemas abiertos de uso múltiple, no es una tarea fácil, dado que son muchos los usuarios directos e indirectos que generan presión sobre estos ecosistemas. Por tanto las acciones de prevención, mitigación y restauración deben ser enmarcadas dentro de una estrategia colectiva promovida por la política de extensión de la UNA con incidencia directa en la política pública asociada al manejo de los ecosistemas marinos y costeros.

El objetivo del presente trabajo es analizar la incidencia de la extensión que desarrolla la UNA en la política pública sobre el desarrollo del cultivo de ostras a pequeña escala por agrupaciones marino costeras del Golfo de Nicoya.

Metodología

Se revisó la legislación nacional asociada al desarrollo de la acuicultura, las disposiciones sobre el acatamiento para prevenir y mitigar los riesgos de un posible impacto ambiental: Constitución Política de la República de Costa Rica, Ley de Acuicultura y Pesca No. 8436, Ley Orgánica del Ambiente No. 7554, Ley de Biodiversidad No. 7788.

Además se revisó el Decreto n.º 36499-MINAET (2011) –correspondiente al reglamento para elaboración Planes de Gestión Ambiental (PGA).

Se realizaron tres talleres de sensibilización sobre buenas prácticas ambientales estructurados en dos apartados: 1- charla sobre cambio climático, 2- lluvia de ideas sobre impactos y prácticas de mitigación como elementos base en el diseño del PGA que cada agrupación ostrícola tendrá como herramienta para atender su compromiso ambiental.

Levantamiento de información de línea base sobre el estado de salud del ecosistema para la acompañar la solicitud de concesión marina de las agrupaciones del Golfo de Nicoya ante la Secretaría Técnica Nacional Ambiental - SETENA, Dirección de Aguas e Instituto Costarricense de Pesca y Acuicultura -INCOPECA, para ello se realizó la determinación de variables ambientales registradas durante el periodo 2015-2016 en época seca, época seca- lluviosa, época lluviosa y época lluviosa- seca y la ubicación de las unidades de producción de las cinco agrupaciones ostrícolas (ASOPECUPACHI- Palito de Isla Chira, ASOCOG - Cerro Gordo, Huertos Marinos- Costa



de Pájaros, ACUAMAR- Isla Cedros y Familia Peralta-Punta. Cuchillo).

La figura 1 muestra los puntos considerados en la determinación de las variables y las unidades de producción.

Las variables ambientales consideradas como indicadores de línea base en este trabajo fueron: temperatura, salinidad y oxígeno disuelto que se midieron *in situ*, con un multiparámetro YSI 556; concentración de nutrientes: amonio, nitrito, nitrato, fosfato y silicatos, se determinaron según los protocolos de Strickland & Parson (1972) y determinación de concentración de clorofilas de acuerdo a la metodología de Eaton, Clesceri & Greenberg (2012).

Se realizó también un análisis de la política de extensión y la incidencia en la política pública sobre el desarrollo de la ostricultura en el Golfo de Nicoya.

Resultados

Legislación nacional acuicultura. A pesar de que existe una ley de acuicultura y pesca, la herramienta técnica con que cuenta la SETENA para dar las concesiones marinas corresponde al instrumento D1 que ha sido diseñado para proyectos que se desarrollarían en el continente.

Decreto PGA. Existe un decreto para los PGA que ha sido diseñado para las instituciones públicas.

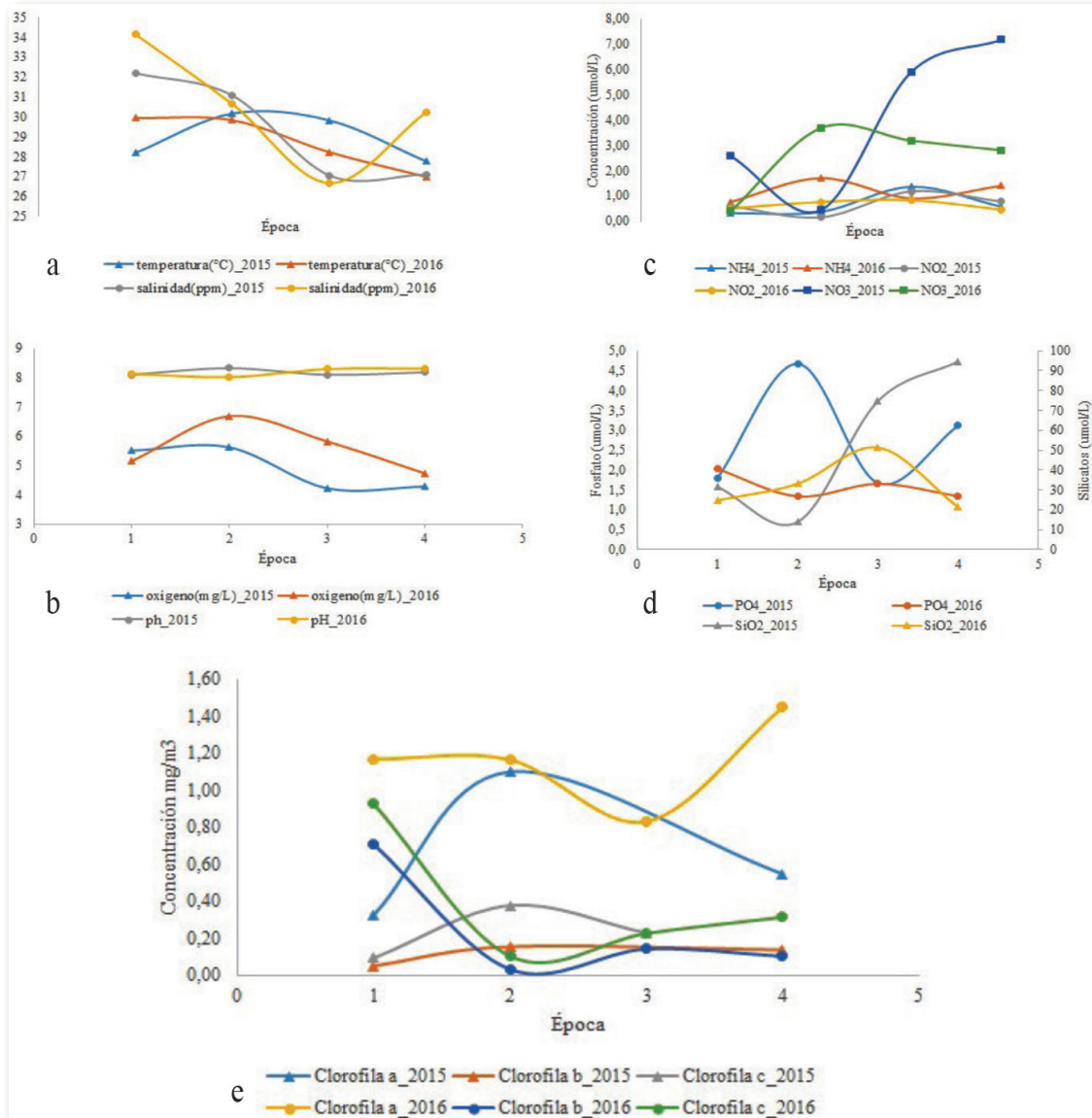
Talleres de sensibilización. Las agrupaciones tienen conocimiento sobre el cambio climático, sus implicaciones en los ecosistemas y la importancia de conocer el comportamiento de las variables ambientales utilizadas como indicadores de la salud, así como la implementación de prácticas sencillas para reducir el impacto ambiental en el marco de un PGA, en el cuadro 1 se muestran los resultados obtenidos en los talleres.

Cuadro 1. Talleres sobre buenas prácticas de gestión ambiental asociados al cultivo de moluscos bivalvos

Año	Temática de análisis	Resultados
2012-213	Importancia de la salud ambiental en el cultivo de organismos acuáticos	4 agrupaciones adquieren información sobre los beneficios e impactos de la acuicultura y variables ambientales utilizadas como indicadores de la salud del ecosistema.
2014	Sitios potenciales para el cultivo de bivalvos y caracterización de las variables ambientales	5 agrupaciones informadas sobre el comportamiento de los nutrientes, biomasa de fitoplancton y variables fisicoquímicas en el Sistema estuarino Golfo de Nicoya
2015-2016	Cambio climático e implementación de buenas prácticas en la Gestión Ambiental	5 agrupaciones acuerdan implementar las plantillas: Control del consumo de electricidad, agua y combustible
2017	Responsabilidad ambiental de las agrupaciones en prevenir y mitigar el impacto asociado a la ostricultura	A partir de la lluvia de ideas se sensibilizan cinco agrupaciones sobre la responsabilidad ambiental e importancia de elaborar un plan de gestión ambiental para prevenir y/o mitigar el impacto ambiental



Figura 2. Comportamiento de variables ambientales 2015-2016: a- temperatura y salinidad, b-oxígeno y pH, c- amonio, nitrito y nitrato, d- fosfato y silicato y e- clorofila



Levantamiento de línea base. La figura 2 muestra el comportamiento de las variables ambientales registradas en el periodo 2015-2016, para 1-época seca, 2-seca-lluviosa, 3-lluviosa y 4-lluviosa-seca, a 2 m de profundidad que fueron dadas a conocer a las agrupaciones.

La interpretación brindada a las agrupaciones sobre el comportamiento de las variables ambientales fue que los mayores registros de temperatura se dieron durante la época seca, mientras que los menores valores se reportaron durante la época de transición, lluviosa-seca. Los mayores valores de salinidad se dieron



durante la época seca y los valores más bajos coincidieron con la época lluviosa. El oxígeno registró mayor concentración durante la época de transición seca-lluviosa y la menor durante la época de transición lluviosa-seca. El pH tuvo pocas variaciones en el tiempo, con valores cercanos a 8 (Fig 2 a y b).

En cuanto a los nutrientes, la concentración de amonio y nitratos no mostraron un patrón definido en su comportamiento; solamente el nitrito mostró las menores concentraciones durante la época seca y las mayores durante la época lluviosa. El fosfato no mostró un patrón definido durante los dos años de muestreo, pero se caracterizó por concentraciones muy bajas durante la época lluviosa. Y finalmente los silicatos mostraron un incremento durante la época lluviosa durante el período de muestreo (Fig 2 c y d).

La concentración de clorofila a registrada en el 2015 fue mayor en la época de transición seca-lluviosa, mientras que en el 2016 ese comportamiento se dio en la época de transición lluviosa-seca (Fig 2 e).

Análisis de información

La UNA presenta fortalezas en desarrollos tecnológicos que podrían contribuir al fomento de la acuicultura marina en el país, sin embargo, existen limitaciones en la política de extensión que limitan la gestión, generando un desfase importante en los procesos de acompañamiento que se llevan con las agrupaciones y actores locales, las cuales muchos de ellos continúan siendo demandadas durante los períodos de receso institucional.

La estructura política institucional que tienen que ver con los períodos de las PPAA limita la

gestión en una estructura que contribuya al desarrollo de la acuicultura en el país compleja que requiere de diseños de mediano y largo plazo.

En el análisis integral de los resultados se determinan debilidades en la normativa de la gestión en la política pública para impulsar proyectos de acuicultura en sistemas marino costeros, las herramientas técnicas para la generación de criterios en el otorgamiento de concesiones han sido diseñadas para proyectos en continente.

La política pública del país para el desarrollo de la acuicultura marina presenta limitaciones de sostenibilidad de la gestión debido a las transiciones de los gobiernos donde queda sujeto el interés de la administración entrante en asumir la continuidad de proyectos con gestiones complejas que para los períodos de cuatro años, termina valorándose como inversiones partidistas de riesgo y no como una estrategia del país en la resiliencia social, económica y ecológica.

Discusión y conclusiones

La Universidad Nacional muestra un alto liderazgo en la gestión del fortalecimiento de comunidades marino costeras, en cuya trayectoria ha logrado la vinculación con actores locales estratégicos contrapartes, específicamente el desarrollo de la tecnología en el cultivo de ostras y la validación con agrupaciones del Golfo de Nicoya, han despertado interés en actores locales como el MAG, el IMAS, el INA, el INCOPECA y el INDER, quienes valoran la acuicultura marina como una estrategia potencial que podría contribuir a una política de desarrollo para las comunidades marino costeras del litoral Pacífico.

La acuicultura marina es un área de innovación para el país y la región, valorada por la FAO



como un elemento dinamizador de la economía local en la generación de empleo y nuevas áreas de formación profesional, por ejemplo en el campo de la ingeniería acuícola, tecnología de alimentos acuícolas y profesionales especializados en el diseño de modelos que permitan proyectar la capacidad de carga social y ecológica del ecosistema.

A pesar de lo manifestado anteriormente, el presente trabajo ha detectado algunas tensiones que son causadas por la estructura de la política de extensión de la UNA y la política pública limitando la eficiencia en los alcances de los indicadores, incrementado los períodos en la culminación de los proyectos, siendo esto causa de un aumento en los costos tanto para los desarrolladores como para la institucionalidad pública, algunas debilidades de la política de extensión que norma la Universidad Nacional son: Estructuras administrativas que limitan la gestión académica del extensionista donde los periodos institucionales no concuerdan con los tiempos que requieren las agrupaciones meta; el estancamiento de la gestión operativa en proyectos diseñados para una escala de tiempo de mediano y largo plazo y cargas académicas incongruentes con la realidad del trabajo extensionista

Sin embargo, los autores de este trabajo consideran que existe un nivel de complejidad entre medio y alto debido a la poca experiencia que tiene la región en el fomento de la acuicultura marina en sistemas abiertos cuyos desarrolladores son poblaciones en condición de pobreza y pobreza extrema, lo cual obliga una inversión mayor en el fortalecimiento de la población meta como son los acuicultores y el fortalecimiento del funcionario público en calidad de técnico,

tomador de decisiones, evaluador y gestor de la política institucional y pública.

Evidencias de esta situación es el caso particular que existe en la falta de normativa para impulsar proyectos de acuicultura en sistemas abiertos cuyas herramientas técnicas utilizadas como criterio para la generación de concesiones han sido diseñadas para proyectos acuícolas que se desarrollan en espejos de agua continentales.

Estos desarrollos deben ser considerados por todos los actores como una inversión estratégica de mediano y largo plazo que contribuye a mejorar la calidad de vida de las comunidades marino costeras, a reducir la presión en especies objetivo de pesca, incorporación a la dinámica económica local de una población desempleada altamente dependiente de los programas sociales; la misma debe ser considerada como una estrategia de resiliencia social, económica y ecológica del país.

Así mismo Taylor (2017) plantea que la expansión de la acuicultura, la reducción de las poblaciones objetivo de pesca y la variación climática en tan corto tiempo, genera vacíos que deben ser analizados desde la perspectiva sobre el impacto ambiental de estos desarrollos y la escasa reglamentación que se encuentra en muchos países donde los marcos jurídicos institucionales no son vinculantes, donde las leyes existentes no fueron originalmente escritas para este fin. Este autor recomienda analizar cada fuente de impacto de forma individual donde se determine el rango de tolerancia específico o capacidad de carga social y ecológica.

No obstante pueda que el grado de incertidumbre sobre el funcionamiento, la eficiencia y optimización de los procesos se perciba muy alto; sin



embargo esta incertidumbre tenderá a reducirse conforme las partes se adapten a la gestión que les corresponde, bajo un proceso dinámico que actualiza las políticas- normativas y estrategias de gestión; dicha gestión adaptativa debe iniciar con la integración de los enfoques interdisciplinarios, interinstitucionales y participativos donde la información vaya generando los modelos predictivos para la toma de decisiones (Taylor 2017).

Para atender lo planteado en la Ley orgánica 7788 del Ambiente (1998) y los lineamientos en la Ley de Pesca y Acuicultura Número 8436 (2005) de Costa Rica, se propone dos enfoques en que debe atenderse los compromisos ambientales; el primero es abordarlo desde la complejidad misma que presenta el Golfo de Nicoya mediante la identificación de usuarios y externalidades que los impactan analizando las particularidades de cada fuente, posteriormente trabajar sobre acuerdos en la implementación de prácticas que prevengan, mitiguen y restauren el daño ambiental.

Por otro lado trabajar desde la institucionalidad y la política pública en la sostenibilidad del levantamiento de información, la identificación de los impactos y su categorización con el fin de estructurar un plan de acciones que se recomienda implementar de forma inmediata; todas ellas censadas y validadas en el tiempo, cuya información permita modelar la resiliencia del Golfo de Nicoya como un ecosistema integral.

El segundo enfoque aborda el tema de reducir la huella de carbono mediante el diseño y la implementación de un plan de gestión ambiental específico para la actividad ostrícola, donde cada agrupación asuma su responsabilidad trabajando en la prevención y mitigación del impacto realizando prácticas sencillas, como es un

eficiente uso del agua, la electricidad, el combustible, optimización y reciclaje de materiales.

Se concluye que el presente trabajo ha incidido en la política de extensión institucional y pública generando rupturas de paradigmas asumiendo el reto en el fomento de la maricultura cuyos desarrolladores son comunidades marino costeras con índices de pobreza y pobreza extrema.

Es la única gestión conjunta que tiene un alto componente en monitoreo ambiental como un elemento de acompañamiento para los desarrolladores ostrícolas ante la SETENA, Dirección de Aguas e INCOPECA.

A pesar de las limitaciones que presenta la política de extensión de la UNA y la política pública del país, los autores concluyen que existe un aprendizaje en la generación de conocimiento conjunto donde tanto las agrupaciones, la academia y la institucionalidad pública han generado pautas en la gestión interinstitucional intra e interdisciplinario que contribuye en el fomento de la acuicultura marina.

Algunos de los obstáculos que presenta la política de extensión institucional tienen que ver con las limitaciones que muestra la política pública del país en impulsar proyectos de mediano y largo plazo que trasciendan períodos administrativos gubernamentales, para ello se recomienda la gestión de un programa de extensión a nivel de país.

Debido a la presión a que son sometidos los ecosistemas marino-costeros y el liderazgo que la UNA ha mantenido sobre este tema, se recomienda someter a valoración por todas las partes la gestión de un sistema de monitoreo que genere información técnico-científica para modelar la capacidad socioecológica del Golfo de Nicoya.



Referencias

- Borja, Á. 2002. Los impactos ambientales de la acuicultura y la sostenibilidad de esta actividad. *Bol. Inst. Esp. Oceanogr* 18 (4): 41-49.
- Cano, J. 2010. Cinco comentarios sobre la definición del concepto de extensión. *Revista de extensión universitaria* 2.
- Eaton, A., L. Clesceri & A. Greenberg. 2012. Standard methods for the examination of water and wastewater. 22ed. Washington DC: American Public Health Association.
- Gallardi, D. 2014. Effects of Bivalve Aquaculture on the Environment and Their Possible Mitigation: A Review. *Fisheries and Aquaculture Journal* 5 (3): 1-8 <http://dx.doi.org/10.4172/2150-3508.1000105>.
- Gentry, R., S. Lesler, C. Kappel, C. White, T. Bell, J. Stevens & S. Gaines. 2016. Offshore aquaculture: Spatial planning principles for sustainable development. *Ecology and Evolution* 7: 733-743.
- Herrera, N. & L. López. 2014. Ciencia, compromiso y cambio social. Textos de Orlando Flás Borda. Ed El Colectivo. Buenos Aires. 460 pp.
- Joshi, A., A. Desai, A. Bhatt, H. Kardani & I. Yusufzai. 2017. Seasonal variations of oceanographic conditions along marine national park and sanctuary, Gulf of Kutch, Gujarat. *J.Exp. Zool. India* 20 (2): 879-884.
- Lafferty, K., C. Conrad, J. Friedman, C. Kent, M. Kuris, A. Saksida. 2015. Infectious diseases affect marine fisheries and aquaculture economics. *Annual Review of Marine Science* 7: 471-496.
- Ley de Biodiversidad N° 7788 de 23 abril 1998. Capítulo IV Conservación y Uso Sostenible de Ecosistemas y Especies. Artículo 49 Mantenimiento de Procesos Ecológicos y Artículo 54 Daño Ambiental p23
- Ley de Pesca y Acuicultura No. 8436 10 de febrero del 2005 Título I disposiciones generales Capítulo II Definiciones
- Macías, J. J. Collado, C. Álamo, M. Escalona & E. García. 2005. Seguimiento ambiental para instalaciones de acuicultura marina. *Bol. Inst. Esp. Oceanografía* 21 (1-4): 57-66.
- Ministerio de Ambiente y Energía. 2011. Guía para la elaboración de programas de gestión ambiental institucional (PGAI) en el sector público de Costa Rica: documento de orientación para las instituciones públicas/MINAET, Ministerio de Salud. San José, Costa Rica: MINAET, Ministerio de Salud, CYMA, USAID, CCAD, GIZ. 56 pp.
- Oliver D., L. Heinecken & S. Jackson 2013. Mussel and oyster culture in Saldanha Bay, South Africa: potential for sustainable growth, development and employment creation. *Food Sec.* 5:251-267 DOI 10.1007/s12571-013-0244-<http://link.springer.com/journal/12571>
- Ottinger, M., K. Clauss & C. Kuenzer. 2016. Aquaculture: Relevance, distribution, impacts and spatial assessment – A review. *Ocean & Coastal Management* 119: 244- 266.
- Strickland, J.D.H. & T.P. Parsons. 1972. A practical handbook of seawater analysis. 2° ed. *Bulletine*, vol 167. Fisheries Research Board of Canada.



Taylor M. & L. Kluger. 2017 (in press). Aqua- and mariculture management—a holistic perspective on best practices. In Handbook of Marine Environment Protection. Edited by T. Markus and M. Salomon. Springer, Heidelberg. 31 p. <https://www.researchgate.net/publication/311110768>

Yingzhi, C., Z. Rui, L. Wenhui, C. Renhan, Y. Yue & C. Shaoyang. 2017. Current Situation and Problems of Marine Fishery in China. Asian Agricultural Research 9 (1): 1-4.



En el marco de la extensión universitaria, aportes desde la coordinación interuniversitaria a la Mesa de Gestión del Riesgo de Desastres para la incidencia en la construcción de la Política Nacional de Gestión del Riesgo 2016-2030 y el fortalecimiento del Sistema Nacional de Gestión del Riesgo

Alice Brenes Maykall
alice.brenes.maykall@una.cr

Vicerrectoría de Extensión. Universidad Nacional

Carolina Somarribas Dormond
csomarribas@uned.ac.cr

Dirección de Extensión Universitaria. Universidad Estatal a Distancia

Resumen

En el 2011 surge la Mesa de Gestión del Riesgo de Desastres (MGRD), en el marco de la extensión universitaria de la Universidad Estatal a Distancia (UNED) y de la Universidad Nacional (UNA), con el fin de potenciar el diálogo y la concertación de actores y promover la comunicación, discusión e intercambios de experiencias en la gestión local del riesgo, así como fortalecer las capacidades para transformar la causalidad del riesgo. En el 2015, la MGRD asume el reto de la Comisión Nacional de Prevención de Riesgos y Atención de Emergencias (CNE) de incidir en la Política Nacional de Gestión del Riesgo (PNGR), dadas su madurez y capacidades desarrolladas en 5 años de trabajo interinstitucional y coordinación entre actores.

A la vez que, desde el quehacer de la extensión universitaria, se potencia en la MGRD la apertura de espacios para el diálogo de saberes de los actores, para la construcción de nociones, enfoques y métodos con el fin de abordar la causalidad del riesgo y su gestión desde las prácticas y vivencias cotidianas de los actores, y que esto pueda ser traducido en incidencia para la construcción de una política nacional. Se entiende el aporte desde la extensión universitaria como un puente fundamental entre la generación de conocimiento producto de la práctica cotidiana de los actores y su capacidad de incidencia en cambios estructurales que modificarían los diferentes retos de la sociedad, con la finalidad de avanzar hacia una mejor calidad de vida considerando las particularidades culturales, políticas, sociales, territoriales, ambientales y económicas.

Palabras claves: Gestión local del riesgo desastre; coordinación; gobiernos locales; ciudadanía.



Abstract

In 2011, the *Mesa de Gestión del Riesgo de Desastres (MGRD)* was created; in the framework of the university extension of the *Universidad Estatal a Distancia (UNED)* and the *Universidad Nacional (UNA)*; to promote dialogue and the coordination of actors in order to promote communication, discussion and exchange of experiences in local risk management, as well as to strengthen capacities to transform risk causality. In 2015, the *MGRD* assumes the challenge of the *Comisión Nacional de Prevención de Riesgos y Atención de Emergencias (CNE)* to influence the *Política Nacional de Gestión del Riesgo (PNGR)*, given its maturity and capacities developed in 5 years of interinstitutional work and coordination among actors.

At the same time, from the point of view of university extension, the *MGRD* strengthened the opening of spaces for the dialogue of knowledge of the actors, openness to knowledge for the construction of notions, approaches and methods to address the causality of risk and its management, from the daily practices and experiences of the actors and, that this can be translated into incidence for the construction of a national policy. Understanding the contribution from the university extension as a fundamental bridge between the generation of knowledge product of the daily practice of the actors and their capacity of incidence in structural changes that would modify the different challenges of the society, with the aim of moving towards a better quality of life considering the cultural, political, social, territorial, environmental and economic particularities.

Keywords: Disaster local risk management; coordination; citizen participation.

Introducción

Justificación

Según el Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica (MIDEPLAN), una política se puede definir como “la decisión (en este caso del Gobierno) que desarrolla determinada acción orientada a resolver problemas públicos relevantes. Incluye la toma de decisiones, su formulación, desarrollo y evaluación”.

En el 2005, en materia de prevención y atención de emergencias, la Asamblea Legislativa aprueba una nueva ley N°8488, modificada bajo el nombre de Ley Nacional de Emergencia y Prevención del Riesgo y publicada en el 2006, la cual incorpora tres aspectos importantes para el tema de interés: define la política nacional de gestión del riesgo (Artículo N°5); crea y delimita

el Sistema Nacional de Gestión del Riesgo (SNGR) (Artículo N°6), y define la prevención como una responsabilidad de todo el Estado.

Concedora de su rol rector temático en la prevención de riesgos y la respuesta ante situaciones de emergencias, y a sabiendas de que los impactos de los desastres en las finanzas públicas provocan un retraso en el avance de sectores estratégicos para el desarrollo y la erradicación de la pobreza, la Comisión Nacional de Prevención de Riesgos y Atención de Emergencias (CNE) reconoce la oportunidad en la coyuntura internacional, liderada por las Naciones Unidas, de actualizar la Política Nacional de Gestión del Riesgo (PNGR), de forma tal que quede alineada y armonizada con el nuevo marco internacional en Reducción del Riesgo de Desastre, así como con el Plan Nacional de Desarrollo (2015-2018). Se busca que sus lineamientos humanísticos



sean una guía clara y precisa en la adopción de los compromisos que orienten la planificación de los actores hacia la consecución de resultados e impactos cualitativamente sustentados, siendo la educación continua y permanente un medio importante para garantizar este fin (CNE, 2015).

La Guía para la Elaboración de Políticas Públicas (MIDEPLAN) plantea que “los procesos de diálogo, la participación y la concertación son fundamentales para la elaboración de las Políticas Públicas, ya que los problemas o temas prioritarios que se definen y las experiencias de cómo abordarlos afianzan las bases del compromiso para la selección de objetivos, acciones y metas que se ejecutarán y formarán parte de la rendición de cuentas, por lo que es recomendable que se prevean estos mecanismos desde el diseño (Pág. 7).” Desde la CNE, como entidad responsable de liderar la reformulación de la política de gestión del riesgo y su plan, se hace el mejor esfuerzo por cumplir el guion establecido a tales efectos, y asimismo la Mesa de Gestión del Riesgo de Desastre (MGRD).

Clara en su fin estratégico, la Mesa -actualmente coordinada por la Universidad Nacional (UNA) y la Universidad Estatal a Distancia (UNED) desde la extensión universitaria- se autorreconoce como un actor del Sistema Nacional de Gestión del Riesgo de Desastre (SNDR) e identifica la oportunidad de incidir en la formulación de una política afín a su quehacer y objetivos estratégicos en la reducción de vulnerabilidades.

Es así como asume el desafío dentro de su foro de discusión de promover y liderar un proceso participativo y dialógico de consulta en aras de producir una propuesta construida colectivamente, dando la posibilidad a cada actor de plasmar su aporte desde su ámbito de acción y marco de

competencias, al mismo tiempo que se reconoce la diversidad de actores y sectores que participan en la MGRD. En definitiva, una oportunidad de incidir en un lineamiento de política que en principio no prevé abrirse hasta el 2030.

Objetivos

El espacio de la MGRD, conforme ha madurado su identidad y su quehacer por medio de su práctica, se asume como parte del Sistema Nacional de Gestión del Riesgo. En su plan estratégico define como fin: “Promover la gestión del riesgo de desastres a nivel local para impactar en el desarrollo humano integral”; sin embargo, es el eje estratégico orientado a incidir en los actores estratégicos, públicos y privados, tomadores de decisión y en la política pública en gestión del riesgo de desastre, el que posibilita la plataforma para participar en un proceso de refrescamiento y reformulación de la política pública en materia de riesgo.

Clara en que su ámbito de acción e interés es la dimensión local, la MGRD organiza un único taller de consulta denominado “Aportes para la incorporación del enfoque de gestión local en la política nacional de gestión del riesgo 2016-2026”, con el objetivo de generar insumos para proponer la incorporación del enfoque de gestión local en la política nacional de gestión del riesgo 2016-2026. El taller se llevó a cabo el 23 de marzo del 2015.

Contextualización

En el año 2015, las agendas internacionales de Desarrollo Sostenible, Gestión del Riesgo de Desastre y Cambio Climático logran establecer sinergias entre sí y adoptar acuerdos y marcos de acción con objetivos y metas complementarias



para los próximos 15 años, enfocados en reducir las vulnerabilidades y, en lo particular, poner fin a la pobreza en todas sus formas, enfrentar los eventos dañinos por riesgos asociados al clima y avanzar en la adaptación de las comunidades en los escenarios futuros de Cambio Climático, así como reducir las pérdidas generadas por los desastres y originadas en múltiples amenazas presentes en los territorios.

En el ámbito de la gestión del riesgo de desastres, la Tercera Conferencia Mundial de las Naciones Unidas sobre la Reducción del Riesgo de Desastres (Marzo, 2015), celebrada en Sendai (Japón), adopta el Marco de Acción de Sendai para la Reducción del Riesgo de Desastres 2015-2030, cuyos resultados y prioridades se espera que los países procuren durante los próximos 15 años, de cara a la consecución del logro esperado, el cual textualmente busca: “La reducción considerable del riesgo de desastres y las pérdidas ocasionadas por los desastres tanto de las vidas, los medios de subsistencia y la salud de las personas como las de bienes físicos, sociales, culturales y ambientales de las personas, las empresas, las comunidades y los países. (ONU; 2015)”

En función del resultado esperado, el Marco de Acción de Sendai (2015-2030) definió cuatro esferas prioritarias de acción con el fin de que los Estados adopten medidas específicas en todos los sectores así como en las escalas locales, nacionales y regionales, las cuales se enuncian a continuación: 1) Comprender el riesgo de desastres; 2) Fortalecer la gobernanza, los arreglos institucionales, los marcos organizativos, jurídicos y de políticas, para gestionar el riesgo de desastres; 3) Invertir en la reducción del riesgo de desastres para la resiliencia; 4) Aumentar la preparación para casos de desastre

a fin de dar una respuesta eficaz, y “reconstruir mejor” en el ámbito de la recuperación, la rehabilitación y la reconstrucción.

Ese año 2015, la CNE inicia su proceso de reformulación de la Política Nacional en Gestión del Riesgo, por medio de la revisión de documentación nacional e internacional, consultas individuales, talleres de consulta experta y consultas virtuales donde se reciben recomendaciones del público en general. Este proceso culmina con la aprobación de la Política Nacional de Gestión del Riesgo y la construcción del Plan Nacional de Gestión del Riesgo para el primer quinquenio 2016-2020.

Trasladado al ámbito de las universidades públicas, la coyuntura internacional y nacional también representa la oportunidad de aportar en el cumplimiento de las metas establecidas en la Estrategia para la Gestión del Riesgo de Desastre en el Sector Educación 2014-2016; las universidades están llamadas a hacer un aporte desde su acción sustantiva, tanto en la generación de un conocimiento que posibilite la transformación de la causalidad del riesgo y de las condiciones de vulnerabilidad de la población, así como en la formación de profesionales capaces de aportar soluciones a un riesgo cada vez más complejo, y por medio de la extensión universitaria aprovechando la relación sociedad-Estado-universidad, para facilitar el cambio necesario.

Metodología

En función de cumplir con el objetivo definido, la MGRD convoca a participar a grupos comunales, gobiernos locales, organizaciones e instituciones, anunciando que el resultado esperado es contar con los insumos suficientes para elaborar una propuesta que aporte a la reformulación de



la Política Nacional de Gestión del Riesgo y su plan, la cual sería enviada al proceso de consulta en formato de resolución bajo el numeral MGRD-002. A tales efectos, la MGRD enfrenta un reto metodológico: ¿Cómo asegurar que el aporte sea límpido, en términos de contenido y coherencia, con la estructura definida para la formulación de la PNGR de forma tal que logre ensamblar fácilmente con el proceso de consulta, y favorezca la consideración de los contenidos producto de la reflexión?

Lo anterior por cuanto, en primera instancia, se corre el riesgo de generar una propuesta muy teórica pero poco práctica para incidir en la reformulación de la nueva política, y segundo, la MGRD solo puede participar como colectivo a través del mecanismo dispuesto en la página de internet de la CNE, el cual consiste en enviar los aportes vía correo electrónico usando un formulario que es sumamente limitado como instrumento de consulta para una política pública. De ahí que, metodológicamente, la MGRD busque un aporte concreto y claro a nivel de contenido que calce con el mecanismo establecido por la CNE hacia su fin: posicionar temas de interés desde el ámbito de la gestión local del riesgo.

Claros del desafío que enfrentan, la UNED y la UNA en su rol coordinador de la Mesa desde la extensión universitaria, y la Universidad de Costa Rica (UCR) en el marco de un proyecto de acción social, asumen la responsabilidad de liderar y dirigir metodológicamente este proceso. A esta tarea se suman la CNE, como ente rector, y la Defensoría de los Habitantes.

Priorizar los ejes temáticos sobre los que se decide incidir desde la dimensión local

En una sesión previa al taller de consulta, y siendo la MGRD un espacio de diálogo donde convergen múltiples actores y sectores alrededor de la temática local de la gestión del riesgo de desastres, el primer paso corresponde a definir cuáles serían los ejes temáticos prioritarios y estratégicos alrededor de los cuales se centraría la elaboración de la propuesta, concordantes con el quehacer y fin estratégico de la MGRD. Para hacer el análisis reflexivo se toman como punto de referencia tanto los ejes prioritarios del Marco de Acción de Sendai (MAS), así como los cinco ejes prioritarios definidos en la propuesta borrador de la política, seguidamente detallados, los cuales a su vez derivan del MAS:

1. Inversión social y generación de resiliencia.
2. Mecanismo e instrumentos normativos y de planificación para la reducción del riesgo.
3. Sostenibilidad financiera e inversión en infraestructura y servicios.
4. Participación y desconcentración para la gestión del riesgo.
5. Educación, desarrollo del conocimiento e innovación.

Al final del proceso reflexivo, la MGRD decide que los esfuerzos estarán concentrados en cinco ejes temáticos de su interés:

1. Poblaciones vulnerables.
2. Participación ciudadana en la gestión del riesgo de desastres.



3. Ordenamiento territorial.
4. Preparativos y Respuesta.
5. Recuperación post desastre.

Técnica para compilar los insumos:

Dada la diversidad de actores, el ejercicio de consulta empieza con un nivel de reflexión individual. A tales efectos, las instrucciones giradas a cada participante invitan a que tomen en cuenta los cinco ejes temáticos priorizados por la MGRD y consideren el ámbito de competencias de cada representante, la población meta con la que trabajan y el enfoque local, y anoten en fichas un máximo de tres aspectos que consideren estratégicos a ser incorporados en la política nacional de gestión del riesgo de desastre, con un horizonte temporal de 15 años plazo. Anteriormente, cada quien ha recibido un documento el cual señala a cuál eje prioritario del MAS está asociado cada uno de los cinco ejes temáticos priorizados por la MGRD; lo anterior, con la intención de guiar la reflexión a exponer su alcance.

Antes de pasar a compartir en grupo, cada representante ha anotado en las fichas las propuestas estratégicas y un listado de actores. Pasado el compartir, la persona facilitadora tiene la responsabilidad de ir construyendo un mapa de afinidad a partir del aporte de cada persona. Una vez construido el mapa de afinidad de las estrategias identificadas y los actores involucrados, el colectivo hace una priorización con el objetivo de que al final cada grupo tenga un máximo de cuatro estrategias priorizadas, según el eje temático en el que ha escogido trabajar

Por último, en plenaria se comparten los resultados de cada grupo y la persona facilitadora se

encarga de recoger los insumos, los cuales serían vaciados en el instrumento elaborado para presentar las recomendaciones vía correo electrónico, como mecanismo establecido por la CNE.

Resultados

En el taller realizado por la MGRD, en total se cuenta con la participación de 35 personas de diferentes organizaciones no gubernamentales, de desarrollo, comunitarias, instituciones, agencias de cooperación internacional y del sistema de Naciones Unidas.

En total se plantean 17 acciones estratégicas a partir de 24 propuestas elaboradas, en promedio cuatro por grupo según lo solicitado, distribuidas en los cinco ejes priorizados por la MGRD.

Esta información se presenta con un formato de resolución bajo el numeral MGRD N°002, en la cual se incorpora una matriz que contiene los siguientes elementos colocados en columnas: 17 propuestas estratégicas; un comentario que amplía el sentido de la propuesta; el listado de potenciales actores que debieran verse involucrados y, finalmente, la indicación de a cuál eje y lineamiento de política (de la versión borrador) se vincula cada una de las propuestas estratégicas elaboradas. Posteriormente se procede a enviar al correo electrónico la matriz como un adjunto al formulario facilitado para el proceso de consulta en línea.

Otro resultado concreto para la MGRD es que, como universidades desde su ámbito de extensión, se trata de una propuesta metodológica de consulta participativa que puede ser usada en el diseño de política pública, la cual amerita sistematizarse en un futuro cercano.



Discusión y conclusiones

MIDEPLAN agrega a su definición de política pública, “que es un curso o línea de acción definido para orientar o alcanzar un fin, que se expresa en directrices, lineamientos, objetivos estratégicos y acciones sobre un tema y la atención o transformación de un problema de interés público.”

La UNA está a las puertas de construir su política de extensión, la cual orientará el quehacer de la extensión universitaria para transformar un problema de interés público –tomando palabras prestadas de MIDEPLAN–, lo que le permitirá a la Vicerrectoría de Extensión ejercer su rol rector en la acción sustantiva de extensión, como le confiere el estatuto orgánico de la Universidad Nacional.

Como universidades públicas, más allá del rol coordinador de un espacio de tanta riqueza social como el de la Mesa de Gestión del Riesgo, que a su vez cuestiona e invita a replantear el rol de la extensión universitaria en su relación con la sociedad civil organizada y el Estado (nacional y cantonal), se podría decir que es casi un deber participar en el diseño, y luego en la implementación de toda política pública.

Algo que se esperaría que la Política de Extensión de la Universidad Nacional (no de la Vicerrectoría de Extensión) debería también considerar es desde dónde, cómo y el rol que podría jugar una universidad pública en el diseño (y posterior implementación) de una política pública. En este proceso en particular, como universidades públicas e instancias todas de las estructuras de extensión universitaria, decidimos participar desde lo que sabemos hacer como universidad: facilitando la reflexión conceptual y señalando la ruta del cómo (metodología), a partir de un

diálogo de saberes entre actores institucionales y comunitarios con diversidad de intereses, algunas veces incluso antagónicos. Los instrumentos están a disposición para su uso.

El espacio y dinámica misma de la Mesa involucra todo un aprendizaje y experiencia a ser considerados para llevar a cabo desde la extensión un proceso de diseño de una política pública. Luego de seis años de converger en este espacio, es claro que sin la escucha, el debate, los encuentros y desencuentros y, ante todo, el respeto por el otro reconociendo que su demanda social es tan válida como la propia, no hubiéramos podido llegar hasta donde lo hemos hecho, incluida toda posibilidades de mejora. Estas virtudes son necesarias para el diseño de toda política, pero más aún de su implementación.

Algunos de los aprendizajes del proceso de construcción participativa también se dirigen hacia la mejora de los futuros espacios que la MGRD facilite. Por ejemplo, falta definir una estrategia propia de seguimiento al aporte realizado, para así evaluar cuánto ha trascendido lo que se entregó como propuesta.

La acción de incidencia política no puede dejarse al azar luego de entregar una propuesta que pretende transformar y cambiar. La formulación de las políticas como ejercicio político, debe tener una estrategia por parte del actor social que realiza la incidencia. Es decir, la MGRD debió haber definido una estrategia de seguimiento y monitoreo para precisar cuáles de los aportes realizados fueron tomados en consideración, tanto en la Política Nacional de Gestión del Riesgo como en su plan de acción.

Por consiguiente, extrapolando esta experiencia a la propia universidad, la política de extensión



universitaria debería considerar un mecanismo de seguimiento, y monitorear su implementación. En esto, la CNE tiene un camino andado y ha pedido a las instituciones definir un enlace que reporte a la CNE vía una plataforma virtual creada para monitorear el avance, tanto de la política como del plan, y el avance institucional en el cumplimiento de las metas.

Las universidades públicas tenemos una responsabilidad en todo nuestro quehacer sustancial, pero principalmente la de asumir un rol protagónico en la solución de problemas por medio de la extensión universitaria en esa relación Estado-Universidad-Sociedad. Al igual que la gestión del riesgo amerita una política remozada y actualizada que permita a la entidad rectora guiar y orientar el accionar del SNGR, toda acción universitaria de extensión amerita de una política que oriente el quehacer de quienes transitamos desde la universidad en esas dinámicas y relaciones entre la sociedad y el Estado

Referencias

- Comisión Nacional de Prevención de Riesgos y Atención de Emergencias (CNE). (2015). "Política Nacional de Gestión del Riesgo 2016-2030". San José, C.R.: CNE.
- Costa Rica, Leyes y decretos. (2006, 11 de enero). Ley No. 8488: Ley Nacional de Emergencias y Prevención del Riesgo. San José, C.R.: La Gaceta, No. 8.
- Costa Rica. Comisión Nacional de Prevención de Riesgos y Atención de Emergencias. (2010). Plan Nacional para la Gestión del Riesgo 2010 - 2015: marco estratégico para la aplicación de la Política de Gestión del Riesgo. San José, C.R.: CNE.
- Costa Rica. Comisión Nacional de Prevención de Riesgos y Atención de Emergencias. Unidad de Desarrollo Estratégico del Sistema Nacional de Gestión del Riesgo. (2015). Informe de resultados del seguimiento al PNGR. San José, C.R.: CNE.
- Costa Rica. Ministerio de Ambiente, Energía y Telecomunicaciones. Dirección de Cambio Climático. (2009). Estrategia Nacional de Cambio Climático. San José, C.R.: MINAET.
- Costa Rica. Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica. (2014). Plan Nacional de Desarrollo 2015-2018 "Alberto Cañas Escalante". San José, C.R.: MIDEPLAN.
- Marco de acción de Sendai para la Reducción del Riesgo de Desastres 2015-2030. (2015). Sendai, Japón: UNISDR.

Apoyo a estudiantes de secundaria para reforzar conocimientos en química mediante un curso de nivelación virtual en la Universidad Nacional



Ligia Dina Solís Torres
ligia.solis.torres@una.cr

Xinia Vargas González

Kattia Salas Pérez

Programa Éxito Académico. Universidad Nacional

Resumen

La Universidad Nacional de Costa Rica ha realizado a través del Programa Éxito Académico por varios años un examen de diagnóstico en Química, obteniéndose valores de promoción generalmente muy bajos. Notas promedio de 50 ha sido la constante en ese examen. Así mismo en los cursos introductorios de esa materia el porcentaje de promoción en los últimos tres años no ha superado el 50%. Ante esta realidad y considerando que el país presenta cerca de un 40% de estudiantes en carreras que requieren llevar algún curso de química; el Programa Éxito Académico de la Universidad Nacional de Costa Rica diseñó un proceso de nivelación de contenidos para estudiantes que están por ingresar a la Universidad. Esta Nivelación en Química se desarrolló utilizando la plataforma Moodle en un Aula Virtual diseñada especialmente para el trabajo. Se elaboraron diez unidades bajo el enfoque de aprendizaje significativo; incluyendo desde juegos educativos en línea hasta videos cortos en forma de caricatura de biografías de importantes científicos con grandes aportes a la química. Se hizo extensiva a todo el estudiantado de secundaria independientemente de su universidad de elección como un aporte a la sociedad costarricense. Se logró con el curso de nivelación que estudiantes provenientes del 42% de los cantones del país participara de esta experiencia, participando estudiantes de zonas muy alejadas con la ventaja de poder hacerlo desde sus hogares. De los estudiantes que tomaron el curso en 2016, 26% tomó un curso de química en el primer ciclo 2017. Un 94 % de las personas que tomaron el curso, lo recomendaría a otros estudiantes. El trabajo permite concluir que la extensión universitaria también puede realizarse de forma virtual.

Palabras claves: Secundaria, química, nivelación de contenidos.



Introducción

Los sistemas educativos se encuentran en la actualidad, experimentando innovaciones y reformas en el quehacer académico. Éstas son influencia de manera directa e indirecta de las demandas socioeconómicas, políticas y tecnológicas planteadas por la sociedad del conocimiento en el siglo XXI. Se presentan múltiples retos para el desarrollo de la educación superior, por lo que las universidades se ven en la obligación de procurar que la población matriculada en sus planes de estudio, se conviertan en determinado tiempo, en profesionales que se caractericen como competentes y con capacidades para responder adecuadamente a los desafíos de una sociedad cada vez más competitiva. (Programa Éxito Académico, 2016)

La búsqueda de la excelencia académica ha llevado a las instituciones de educación superior a desarrollar espacios que permitan aumentar la promoción de la población estudiantil, promoviendo acciones que más que enfocarse en el rendimiento académico permitan desarrollar las competencias duras y blandas que le permitirán al estudiantado desenvolverse de manera satisfactoria en el plano profesional. La Universidad Nacional de Costa Rica (UNA) ha creído en la calidad educativa desde una visión de éxito académico compleja, en donde se pretende que de manera conjunta las instancias universitarias se comprometan con la visión y la misión institucional, que demarca su vínculo ético-social para con la sociedad costarricense. Por lo que, cuenta con un proceso de admisión inclusivo (Universidad Nacional, s/f-b) que se conforma de los siguientes estratos:

- Estrato I: Estudiantes de colegios privados, colegios semipúblicos, colegios científicos, colegios humanísticos y extranjeros.

- Estrato II: Estudiantes de colegios públicos
- Estrato III: Estudiantes de colegios nocturnos o que provienen de otras modalidades como: bachilleratos por madurez, CINDEA-CIPET, telesecundarias, bachillerato a distancia, plan de estudios para la educación de jóvenes y adultos, nuevas oportunidades educativas para jóvenes

También la UNA tiene otras estrategias curriculares tendientes al mejoramiento del logro académico en la población estudiantil, orientadas a favorecer la inserción exitosa a la vida universitaria, principalmente de primer ingreso, y promover el desarrollo y la potencialización de las habilidades académicas, personales y sociales del estudiantado mediante procesos de orientación que permitan la superación de situaciones que afectan su desempeño académico. Se genera así la estrategia de apoyo y seguimiento a estudiantes para el éxito académico, conocida a nivel institucional como el Programa Éxito Académico. (Universidad Nacional, s/f-a)

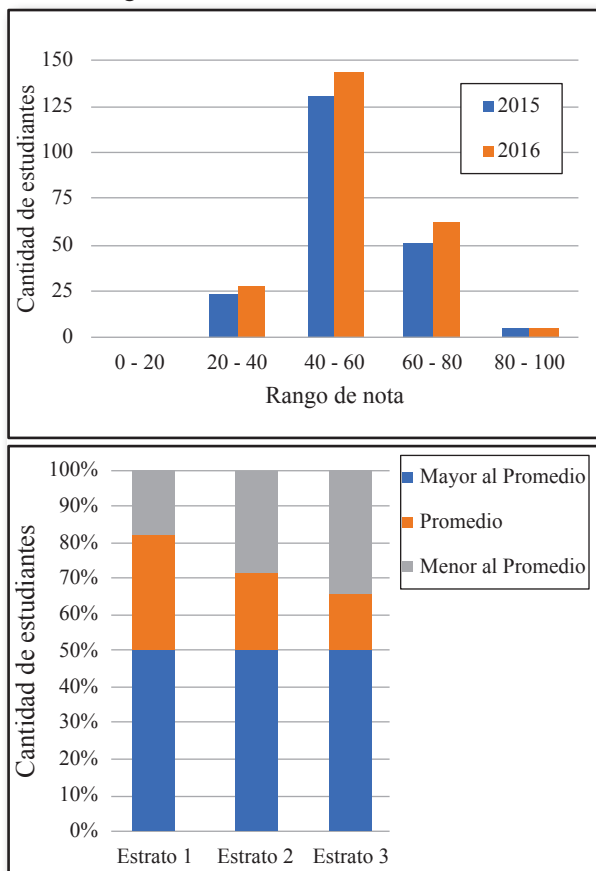
Entre las estrategias curriculares que se plantean desde el Programa Éxito Académico, están las pruebas de diagnóstico. Las pruebas de diagnóstico, son exámenes de aptitud que se realizan a inicios del año lectivo, a la población estudiantil de primer ingreso, en aquellas áreas identificadas como críticas y que inciden de manera directa con el rendimiento académico. Estos procesos se coordinan y ejecutan con las Unidades Académicas respectivas, con la finalidad de identificar el perfil de ingreso en dichas áreas a la Universidad y las estrategias de apoyo que se requieren de acuerdo a los resultados.

Específicamente en el área de Química la prueba se realiza desde año 2011 y pretende evaluar los conocimientos básicos del área, en aquellos



estudiantes de nuevo ingreso de las carreras que requieren cursos de química en su malla curricular. La aplicación de la prueba se calendariza como una de las actividades propuestas para la primera semana de clases. Se evidencia que un porcentaje alto de los estudiantes de primer ingreso matriculados en los cursos aplica la prueba. Sin embargo, en términos generales (Figura 1) un 70% de los estudiantes obtienen notas inferiores a 60. (Vargas, 2016)

Figura 1. Notas obtenidas por estudiantes que aplicaron la prueba de diagnóstico en Química en el 2015 y 2016 y relación entre el estrato de procedencia y la notas obtenida en la prueba de diagnóstico en Química en el 2016.

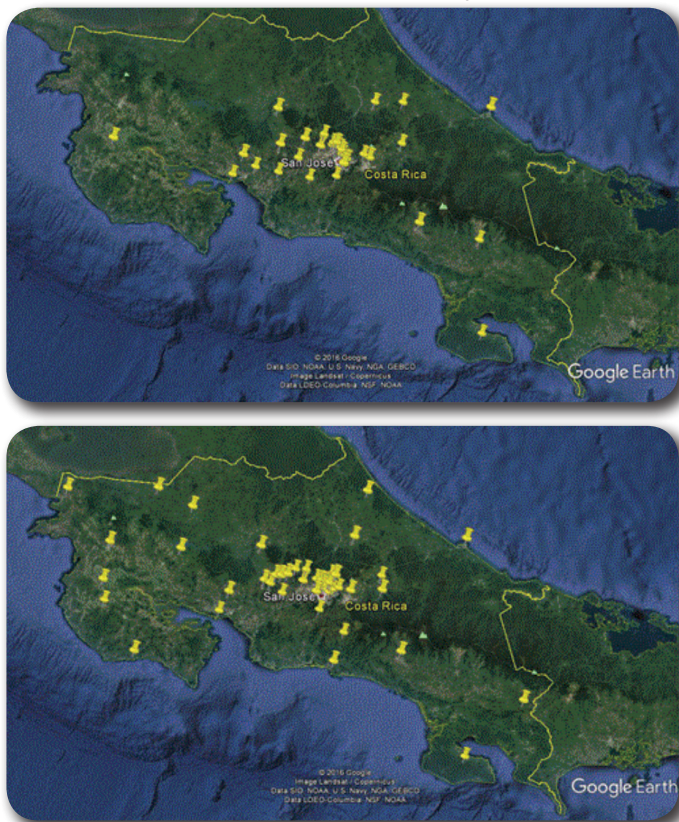


El problema de la carencia de ciertas competencias se ve reflejada también en la promoción en los cursos introductorios de química de la Universidad Nacional. La promoción en esos cursos no supera el 50% en los últimos tres años. (Vargas, 2016)

Se hace evidente entonces, la necesidad de un proceso de preparación del estudiantado antes de ingresar a la Universidad. Por lo cual en el año 2014, se organizó una nivelación presencial en la que participaron estudiantes provenientes de diferentes zonas geográficas del país (Figura 2). Se brindó durante el mes de enero, con 137 estudiantes participantes, que no estaban aún empadronados en la UNA. Poco más del 15% de estudiantes que matriculó la nivelación, entró a cursos de Química en las diferentes carreras que oferta la Universidad Nacional en el primer ciclo del 2014. Sin embargo, destaca Vargas “resulta valioso destacar que la nota obtenida por los estudiantes en el examen de Diagnóstico de Conocimiento Químico, evidencia que un 72% de los estudiantes alcanzaron notas superiores a 60.” (p. 16) Esta oferta no pudo ser sostenida durante los años siguientes por razones presupuestarias. (Vargas, 2014)



Figura 2. Procedencia del estudiantado que cursó a la Nivelación Virtual en el 2014 y en el 2016.



Para la Universidad Nacional como institución de educación superior comprometida con la calidad educativa, el tema de rendimiento académico es una acción prioritaria que se evidencia desde el plan de trabajo institucional, donde se gestan múltiples y diversos esfuerzos en las distintas instancias universitarias avocadas a la atención de las problemáticas de rendimiento que enfrenta la Universidad. Sin embargo, como bien lo expone Garbanzo (2007) hay que entender “existen diferentes aspectos que se asocian al rendimiento académico, entre los que intervienen componentes tanto internos como externos al individuo. Pueden ser de orden social, cognitivo y emocional, que se clasifican en tres categorías” (p.47). Por lo que las acciones que

se plantean a lo interno de la institución deben considerarse un aporte importante pero no una solución definitiva a las problemáticas de rendimiento que se existen en la actualidad, pues la complejidad de la problemática sólo podrá ser solucionada desde un accionar multifactorial donde existen elementos que escapan a la posibilidad de atención con que cuenta la institución. Es claro entonces que deben plantearse diversas estrategias de solución por cuanto el problema presenta diversas aristas.

Por tanto se desarrolla este trabajo cuyo objetivo era reforzar las competencias básicas en las áreas de conocimiento que se diagnostican como deficientes en la población estudiantil inscrita en la UNA para favorecer las habilidades cognitivas requeridas a nivel universitario.

Metodología

A través de un grupo interdisciplinario que incluyó dos profesionales en química, una en orientación y cuatro especialistas en cursos en línea se generó un curso virtual de nivelación en química. Para ello se generó un dominio especial y se utilizó la plataforma Moodle 3.1.x. Se creó un curso con diez unidades sobre diferentes temáticas de química general y se buscó asignar nombres a las secciones de cada unidad más significativos por ejemplo en lugar de “Contenidos” o “Recursos” para desglosar el material de la unidad se le llamó “Comprendiendo los conocimientos químicos”, esto con el fin de tener desde el punto de partida un curso más humano.

A través de GoogleAnalytics y de encuestas con se determinaron las zonas de procedencia. Mediante informes de Moodle se determinaron las actividades más visitadas por el estudiantado y se cuantificaron las más significativas utilizando GoogleForms.



Resultados y discusión

Se creó en octubre de 2016 el dominio www.nivelacion.una.ac.cr (Figura 3) para albergar los cursos de nivelación del Programa Éxito Académico. El curso de química se pone en funcionamiento a finales de noviembre, coincidente con el inicio de las vacaciones de verano en Costa Rica para que el estudiantado pudiera realizarlo en ese período. Contó con las secciones indicadas en la metodología para diez unidades, que abarcaban desde Introducción a la Química, Teoría atómica, Propiedades periódicas de los elementos, Nomenclatura, Ecuaciones químicas, Estequiometría, Enlace y Fuerzas intermoleculares.

Partiendo del principio de generar un curso virtual que generase aprendizaje significativo se construyeron actividades lúdicas utilizando diferentes herramientas de páginas web. A través de GoConquer se desarrollaron 21 estrategias (Figura 3) en línea animadas para repaso de conceptos, utilizando dibujos explicativos y frases cortas. La herramienta permite mediante animación y juegos repasar conceptos, ya que estudios previos demuestran que la lúdica hace que el aprendizaje permanezca. (Zaragoza Ramos et al., 2016)

También con GoAnimate se hicieron videos con biografías de

personajes importantes en la disciplina química y se colocaron en una sección a la que se le llamó “Curiosidades de la química”. Tal es el caso de la Biografía de Gil Chaverri (Figura 3) científico costarricense que desarrollo un arreglo de la Tabla Periódica de más fácil asimilación que la internacional. El uso en Costa Rica de esta Tabla Periódica tiene también enfoque de aprendizaje significativo por ser propuesta por una persona nacida en Costa Rica, rescata Saenz de Cabezón en su conferencia el “Poder de las Historias” para aprender ciencia (“El poder de las historias”, s/f) denotando como una historia hace la ciencia más humana y permite la retención del conocimiento.

En el curso participaron 122 personas, 62 % mujeres y 38% hombres. La procedencia de las personas matriculadas (Figura 2) fue de más

Figura 3. Estrategias desarrolladas para el curso de Nivelación Virtual en Química





lugares que en la nivelación del 2014, ya que en ese año la participación en el curso presencial fue de estudiantes provenientes del 34,57 % de los cantones del territorio nacional de Costa Rica, mientras que en el 2016 esta cobertura alcanzó el 46,91 %. De las personas que tomaron el curso de nivelación 26% matriculó cursos de química en la Universidad Nacional de Costa Rica en el primer ciclo del 2017, un impacto también un poco mayor que en la nivelación presencial del 2014 que fue de 15%.

Dos meses después de finalizado, se solicitó, a los participantes del curso de nivelación valorarlo, se tuvo una respuesta del 15%. Del total de matriculados, 5% terminó el curso, 65% lo dejó por falta de tiempo y 6% porque no le gustó el formato del curso. Con el fin de rescatar lo que fue más significativo para quienes participaron, se les preguntó lo que más les gustó, permitiendo seleccionar más de una opción, 44% opinó que los “Documentos para descargar”, y en igual proporción 44% escogió “Actividades de aprendizaje” y “Curiosidades de la química” fue elegido un 39%. Entre las fortalezas destacan los videos generados y lo amigable de la plataforma, entre las debilidades la falta de promoción y el no poder evacuar dudas, sin embargo, 94,4 % recomendaría el curso a otros estudiantes. Es así como se denota que la actividad lúdica del curso virtual y el desarrollo de la parte humana, “las historias”, permiten hacer significativo el aprendizaje y permiten una apropiación del conocimiento.

A través de Google Analytics del sitios se obtuvo un informe del acceso a esta herramienta de acompañamiento que realizaron los interesados según el dispositivo electrónico utilizado para el ingreso al curso. La Tabla 1 demuestra una importante participación a través de teléfono móvil, lo que encamina acciones posteriores a

preferir aplicaciones como Moodle Mobile para el manejo del curso. Esto también será objeto de la estrategia de publicidad que se empleará para años futuros.

Actualmente la nivelación se ha podido consolidar como una opción de servicio para toda la población de primer ingreso de la UNA a través de este proceso virtual. La propuesta de nivelación fue viable y factible porque la UNA cuenta con la posibilidad de generar equipos de trabajo interdisciplinarios y especializados como el que se constituyó para este trabajo. Expertos en rendimiento académico como es el caso del Programa Éxito Académico, especialistas en la materia del curso de la Escuela de Química y el equipo de profesionales especializado en espacios virtuales de aprendizaje de UNA virtual.

Tabla 1 Distribución de dispositivos utilizados para el acceso a la nivelación 2016.

Dispositivo	Porcentaje de uso
Computadora	63
Teléfono móvil	36
Tableta	1

La estrategia de Nivelación en Química es una evidencia más de que: “El uso de los ambientes virtuales en educación responde a una tendencia mundial, no solo para instituciones a distancia o aquellas que desde su concepción son instituciones virtuales, sino que también instituciones presenciales utilizan las plataformas de aprendizaje en línea para el desarrollo de los procesos académicos.” (Mora-Vicariol & Hooper-Simpson, 2016) Lo cual también se aplica para llegar a las comunidades y desarrollar esa acción sustantiva de la Universidad en el trabajo de la Extensión.

Los logros obtenidos en esta primera experiencia, comprometen al grupo de profesionales a



continuar consolidando esta estrategia de Nivelación Virtual en Química con el propósito claro de que aporte al estudiantado las competencias que demanda la educación superior en esta área específica.

Conclusiones

El desarrollo del curso virtual de química requiere un equipo interdisciplinario para su adecuada generación. Asimismo, el docente debe familiarizarse con la plataforma para poder generar estrategias sustantivas que realmente logren la apropiación del conocimiento.

Es de suma importancia incluir actividades distintas que permitan aproximarse a cada forma de aprender, para hacer significativo el aprendizaje. Conviene que las actividades, tengan una aproximación emotiva para motivar al estudiantado a tomar el curso virtual de nivelación. Las actividades con este enfoque tuvieron más retentiva en los estudiantes.

La extensión como actividad universitaria, también puede realizarse de forma virtual. El aporte a la comunidad tiene vinculación no solo con el trabajo persona a persona presencial, las herramientas tecnológicas permiten también el intercambio virtual.

Referencias

El poder de las historias. (s/f). Recuperado el 11 de mayo de 2017, a partir de <http://www.tedxriodelaplata.org/videos/el-poder-de-las-historias>

Garbanzo Vargas, G. M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde

la calidad de la educación superior pública. *Revista educación*, 31(1), 43–63.

Mora-Vicariol, F., & Hooper-Simpson, C. (2016). Trabajo colaborativo en ambientes virtuales de aprendizaje: Algunas reflexiones y perspectivas estudiantiles. *Revista Electrónica Educare*, 20(2), 1. doi:10.15359/ree.20-2.19

Programa Éxito Académico. (2016). Propuesta nivelación 27-9-2016.docx.

Universidad Nacional. (s/f-a). Éxito Académico. Recuperado el 23 de marzo de 2017, a partir de <http://www.docencia.una.ac.cr/350-exito>

Universidad Nacional. (s/f-b). Modelo de Estratificación y Tipificación. Recuperado el 23 de marzo de 2017, a partir de http://www.registro.una.ac.cr/see/index.php?option=com_content&view=article&id=88&Itemid=190

Vargas, X. (2014). Nivelación en Química.docx.

Vargas, X. (2016). INFORME DE ACCIONES 2016.docx.

Zaragoza Ramos, E., Orozco Torres, L. M., Macías Guzmán, J. O., Núñez Salazar, M. E., Gutiérrez González, R., Hernández Espinosa, D., ... Pérez Aviña, K. A. (2016). Estrategias didácticas en la enseñanza-aprendizaje: lúdica en el estudio de la nomenclatura química orgánica en alumnos de la Escuela Preparatoria Regional de Atotonilco. *Educación Química*, 27(1), 43–51. doi:10.1016/j.eq.2015.09.005

Artes y salud

Diálogos interdisciplinarios e interinstitucionales



Verónica Brenes Fallas
verobrefa26@gmail.com

Bachiller en Arte y Comunicación Visual con Énfasis en Educación, CIDEA, Universidad Nacional

Pamela Jiménez Jiménez
pamela.jimenez.jimenez@una.cr

Magister en Danza con énfasis en Formación Dancística, CIDEA, Universidad Nacional

Rodrigo Solís Jaime
rsolisj@ccss.sa.cr

Licenciado en Ciencias de la Comunicación, Dirección de Comunicación Organizacional, Caja Costarricense de Seguro Social

Resumen

El Proyecto integrado Conexiones para la Creatividad del decanato del CIDEA integra las Escuelas de Arte Escénico, Danza, Música, Arte y Comunicación Visual. Desde el año 2011, se desarrollan talleres y procesos creativos desde las Artes en el ámbito comunitario, educativo y de salud. Actualmente se trabaja en articulación interinstitucional con la Subárea de Patrimonio Cultural de la Caja Costarricense de Seguro Social (en adelante CCSS), por medio del proyecto Expresiones Creativas, desde donde se han realizado procesos en diferentes centros hospitalarios y clínicas del seguro social. Además se han desarrollado talleres en diferentes áreas de Salud de la Región Central Norte.

A partir de esta experiencia interinstitucional, se ha generado una metodología de acompañamiento desde las artes a la salud. El propósito de la propuesta a 3 voces (persona representante de la CCSS, estudiante asistente del proyecto y coordinadora del proyecto UNA) es compartir y reflexionar sobre el trabajo realizado desde la metodología de acompañamiento desde las artes a la salud, a partir del diálogo interdisciplinar e interinstitucional y su relación con la extensión universitaria.

Palabras claves: Artes. Salud. Interdisciplinaria. Artes Expresivas. Acompañamiento. Extensión Universitaria. Arts. Health. Interdisciplinary. Expressive Arts.



Introducción

"En las culturas de tradición oral, el chaman es el mensajero entre ambos mundos. En nuestra sociedad moderna son los artistas. Nos enseñan a pensar con los sentidos, con el corazón, con el intelecto".

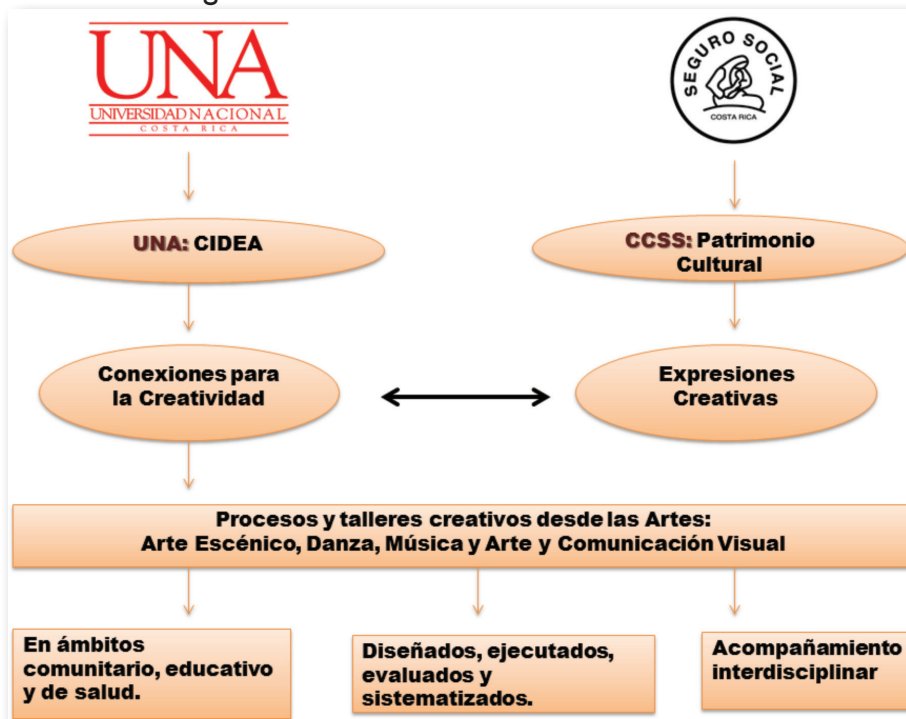
Patricia Cardona
Cazador de Mariposas (2009).

La metodología de acompañamiento desde las Artes a la Salud, se creó en el marco del proyecto integrado Conexiones para la Creatividad de la Universidad Nacional. Su diseño parte de la experiencia de más de 6 años, durante los cuales se ha coordinado acciones en conjunto con el proyecto Expresiones Creativas perteneciente a la Subárea de Patrimonio Cultural de la Caja Costarricense de Seguro Social y con los diferentes centros de salud (Figura 1). De esta manera,

se han desarrollado procesos creativos, desde las diferentes Unidades Académicas que conforman al CIDEA en: el Hospital Psiquiátrico Roberto Chacón Paut (2011-2013), Hospital México (2012), Hospital San Vicente de Paul (2011, 2015-2017) y la Clínica Dr. Hugo Fonseca Arce, Área de Salud de Santo Domingo (2017).

Cada uno de estos procesos se han desarrollado por parte de académicos y estudiantes de las Unidades Académicas del CIDEA de la Universidad Nacional, articulando el trabajo con las y los funcionarios de la CCSS en cada centro de salud. El desarrollo de ambos proyectos, ha propiciado un trabajo interdisciplinar e interinstitucional, fortaleciendo el diálogo de saberes, el intercambio de experiencias, conocimientos y la creación de espacios creativos a favor de las comunidades y personas que gozan de esta alianza.

Figura 1. Resumen alianza interinstitucional.



Nota: Jiménez, P. (2016).

Partiendo de la idea del arte como elemento de expresión y convivencia humana, se decide trabajar desde el concepto de acompañamiento. Raya y Hernández (2014) comparten sobre el término acompañar.

Esta metodología permite trazar un proyecto con la persona, teniendo en cuenta el punto de partida y las condiciones del contexto (económicas, políticas, sociales, culturales) que actuarán como factores de riesgo o de protección. Acompañar no es lo mismo que “dirigir o tutelar”, ni “llevar”, ni atender de forma puntual... El acompañamiento es una metodología para trabajar la relación social y educativa... Es



una forma de trabajar utilizando los recursos, métodos y técnicas, desde un pluralismo metodológico, con la finalidad de facilitar el desarrollo personal y la promoción de la autonomía del sujeto en un proceso de cambio.

De esta manera, se desarrollan experiencias creativas desde las artes partiendo de la interdisciplinariedad y horizontalidad en los procesos comunicativos y relacionales de las personas. Asimismo, se construyen espacios para el compartir de experiencias, tomando en cuenta los conocimientos y bagaje de vivencias, y a partir de ahí se abren las posibilidades para la expresión y creación desde la aceptación, sin juzgar, ni invadir o crear dependencia.

Desde la extensión universitaria, el proyecto también ha brindado las oportunidades para el acompañamiento en centros educativos, abriendo la posibilidad de que las y los profesionales en arte en formación, generen encuentros de educación no formal a través de las artes expresivas, lo que permite ampliar las visiones del arte en los centros educativos.

Estos procesos de articulación interinstitucional y extensión universitaria, con una metodología del acompañamiento desde las artes, han permitido una manera de dialogar con diferentes comunidades nacionales, fomentando procesos de creación y creatividad, escuchando y partiendo de sus realidades, creando un vínculo entre la sociedad y la universidad, y una alianza interinstitucional consolidada.

Metodología

La metodología a implementar desde las artes es participativa y con enfoque centrado en las personas. Se plantea como principales actores

y actrices a la población participante, quienes, desde sus propias vivencias generan, de manera creativa, alternativas a su situación.

El diseño de cada uno de los procesos creativos desde las artes, dependen de los lenguajes artísticos que participen en cada propuesta y del proyecto o programa de salud al cual se le está brindando el acompañamiento. De esta manera, los equipos interdisciplinarios (EI) que se forman pueden ser diversos, depende de las disciplinas participantes, por ejemplo un EI puede estar conformado por estudiantes o profesionales en psiquiatría, pediatría, música y danza. Otro EI puede conformarse de disciplinas como la psicología, la educación, el arte y la comunicación visual. Cada equipo construye su propia metodología de trabajo interdisciplinar, en un marco de respeto e incertidumbre, para generar espacios de diálogo y construcción a partir de la experiencia, partiendo de la escucha activa de las personas participantes en los procesos. Se han desarrollado dos modalidades de acompañamiento desde las artes a la salud:

Talleres de acompañamiento desde las artes: se coordinan con los servicios interesados y pueden estar dirigidos tanto a personas usuarias o funcionarias. Buscan estimular la expresión, integración, y creatividad de las personas participantes, por medio de técnicas artísticas y creativas.

Intervenciones artísticas en el espacio: se coordinan con los servicios interesados y se implementan en diferentes espacios de los centros de salud. En estos procesos no se acompaña de manera directa a una población en específico. Las intervenciones artísticas se realizan en espacios anteriormente coordinados por las jefaturas de los servicios donde se solicita el acompañamiento. La construcción del diseño, la



composición, dramaturgia, coreografía, etc. (según sea el lenguaje artístico desde el cual se esté acompañando) es un proceso interdisciplinario entre los profesionales de las artes y la salud.

Resultados

Durante más de 6 años de extensión universitaria del proyecto integrado Conexiones para la Creatividad se han desarrollado más de 20 procesos de talleres de acompañamiento desde las artes, y más de 8 intervenciones artísticas en el espacio (figuras 2 y 3).

Se ha trabajado interdisciplinariamente con áreas de salud como pediatría, psiquiatría, psicología, oncología, terapia ocupacional, trabajo social, enfermería, promoción de la salud, salud mental, entre otros. Se han abordado desde las artes temáticas como la obesidad infantil, la

autonomía, la expresión, la violencia intrafamiliar, la comunicación, el control de impulsos, la creatividad, el manejo del estrés, los procesos de duelo, la escucha corporal, depresión, ansiedad, abuso, autocuidado, entre otros. Actualmente se están desarrollando talleres dirigidos a personas funcionarias de los distintos servicios de la CCSS con el tema de Autocuidado desde las Artes y el Movimiento.

Los resultados también se pueden ver reflejados en las frases de las personas participantes en los

Figura 2. Intervención artística en el espacio, sala de quimioterapia, Hospital México 2012.



Nota: bailarina Lourdes Venegas, Compañía de Cámara Danza UNA.

Figura 3. Proyecto LUMINI. Sala de espera Clínica de Control del Dolor y Cuidados Paliativos, Hospital San Vicente de Paul 2016.



Nota: proyecto de estudiantes de Arte y Comunicación Visual.



procesos, lo cual es un punto clave en la labor de extensión, pues traza el camino a seguir y puntúa los aspectos a mejorar:

“Me dije, voy a ponerle atención y no sentí la aguja, oyendo algo quita la atención a la aguja. Muy bonito porque se escondió, uno desea esconderse, me escondí de la aguja”.

Usuaría, Hematología, Hospital México.

“Cuando uno siente esa música siente paz y algo en el pecho, me relaja. Todos los usuarios estaban viendo. Paz, tranquilidad”.

Persona funcionaria, Hospital México.

“Se puede visualizar un aspecto médico que nada más se va a tratar a través de un fármaco; sino que va más allá llegando al consciente y subconsciente de las personas, motivándoles, dándoles un momento de relajación, de tranquilidad, de esperanza a través del arte y de la música”.

Médico Medicina Paliativa, Hospital México.

Actualmente, gracias al aporte y éxito de los procesos realizados desde el acompañamiento de las artes, se está fortaleciendo la alianza interinstitucional con el propósito de afianzar y mejorar la metodología desarrollada hasta el momento, visualizando profesionales en arte trabajando formalmente en conjunto con profesionales de la salud. Además de construir espacios formales de docencia en artes expresivas, en los cuales se puedan desarrollar y potenciar la creatividad y vitalidad a través de los diferentes lenguajes artísticos.

Discusión y Conclusiones

A partir de las vivencias y aprendizajes desde el proyecto Conexiones para la Creatividad, y en diálogo continuo con personas participantes, estudiantes y también con representantes de la alianza interinstitucional, se desea compartir algunas propuestas con respecto a las políticas de extensión universitaria:

- Garantiza la construcción y mantenimiento de alianzas interinstitucionales, facilitando asesorías para la construcción, seguimiento y acompañamiento efectivo y respetuoso, con el fin de consolidar la extensión universitaria.
- Dispone de un sistema para garantizar la participación activa del estudiantado en la extensión universitaria.
- Promueve la vinculación de la extensión universitaria con la docencia e investigación.
- Garantiza un diálogo constante y respetuoso con los grupos, poblaciones y comunidades, honrando el conocimiento construido desde estos lugares, y generando una reflexión en la relación con la academia.
- Fomenta el trabajo en conjunto desde diferentes áreas del conocimiento, para la construcción creativa desde el respeto, las necesidades, las fortalezas y la creación colectiva partiendo de las realidades de los grupos, poblaciones y comunidades.
- Promueve alianzas nacionales e internacionales con profesionales / asociaciones / redes o instituciones, generando un diálogo con las comunidades epistémicas y potenciando el crecimiento y retroalimentación para la extensión universitaria.
- Garantiza las condiciones adecuadas para realizar extensión, generando los recursos necesarios o vinculaciones para la generación de los mismos.



- Crea mecanismos de comunicación entre las personas extensionistas de la Universidad, generando redes, para socializar y potenciar los recursos invertidos en la extensión universitaria.
- Posiciona el componente de docencia que se genera y desarrolla desde la extensión universitaria.

Referencias

- Cardona, P. (2009). *Dramaturgia del bailarín cazador de mariposas*. Aire en el Agua Editores: México.
- Escamilla, C., Jiménez, P., Ovarés, M., Pantoja, I., Solórzano, T. (2012). *Grupo de terapia para la atención de mujeres víctimas de violencia intrafamiliar: terapia de crecimiento personal y fortalecimiento de la autoestima con enfoque desde la danza y la música*. Hospital San Vicente de Paul. Heredia, Costa Rica.
- Raya Diez, E., y Hernández Pedreño, M. (2014). Acompañar los procesos de inclusión social. Del análisis de la exclusión a la intervención social. *Trabajo Social*; núm. 16 (2014): Trabajo Social y problemas sociales; 143-156 *Trabajo Social*; núm. 16 (2014): Trabajo Social y problemas sociales; 143-156 2256-5493 0123-4986.
- Jiménez, P., Fidalgo, E., Zárate, O. y Zárate, S. (2011). *Protocolo para las sesiones*. Proyecto Integrado Conexiones para la Creatividad, CIDEA-UNA, Heredia, Costa Rica.
- Jiménez, P., Zúñiga, E. (2012). *Hospital Chacón Paut, propuesta de trabajo 2012*. Proyecto Conexiones para la Creatividad. Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística, Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.
- Jiménez, P. (2012). *Informe: Intervención del Ambiente Hospitalario en las Unidades de Hemodiálisis, Quimioterapia y Hematología*. Hospital México. Proyecto Conexiones para la Creatividad. Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística, Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.
- Jiménez, P., Ramos, K. y Zúñiga, E. (2015). *Informe del proyecto terapéutico y artístico creativo para madres en proceso de duelo*. Proyecto Integrado Conexiones para la Creatividad /UNA – Servicio de Psicología Hospital San Vicente de Paul/CCSS. Heredia, Costa Rica.
- Serlin, I. (2007). *Whole Person Healthcare*. Volume 3. The Arts and Health. Union Street Health Associates Press. San Francisco, Estados Unidos.
- Wengrower, H., & Chaiklin, S. (2008). *La vida es danza. El arte y la ciencia de la Danza Movimiento Terapia*. Gedisa: Barcelona, España.

Biojardineras: Una experiencia transdisciplinaria con integración interinstitucional de impacto comunal



Maritza Marín Araya
maritza.marin.araya@una.cr

Nelly López Alfaro
nlopez@una.cr

María Chaves Villalobos
maria.chaves.villalobos@una.cr

Instituto de Estudios Sociales en Población, Programa Horizontes Ambientales: Innovación y Cambio, Universidad Nacional

Resumen

Esta ponencia tiene como propósito proyectar en nuevos retos de extensión universitaria la implementación de sistemas de tratamiento de aguas residuales (biojardineras). La experiencia que aquí se presenta se refiere a la construcción de biojardineras construidas en la Región Chorotega, específicamente en la Península de Nicoya, estos sistemas consideran el uso de tecnologías alternativas para mejorar el saneamiento como opción ante las tecnologías convencionales (plantas de tratamiento), por otra parte, contribuyen a enfrentar las situaciones de la sequía; por medio de la reutilización del agua residual depurada.

En el desarrollo de este proyecto de extensión se trabajó con funcionarios de diferentes instituciones, con familias de comunidades, con estudiantes de la Sub sede Nicoya de la Universidad Nacional y con académicos de diferentes especialidades.

La metodología de trabajo consistió en un primer acercamiento con las familias de las comunidades involucradas, desde sus características particulares. Por otra parte, el trabajo con instituciones, permitió identificar situaciones problemáticas en torno a las aguas residuales, así como los riesgos en la salud ambiental producto del manejo inadecuado de aguas residuales, creando el espacio propicio para construir una agenda que reflejara los intereses comunes para buscar soluciones acordes a su realidad. La iniciativa generó espacios de participación e integración entre los diferentes actores comunales e institucionales, contribuyendo al desarrollo local con la orientación y apoyo del equipo de trabajo del proyecto.



La promoción de la salud integral trasciende el plano físico social, está relacionado con la salud de los ecosistemas que conforman el entorno de la comunidad y las familias. En este marco, la autoconstrucción de las biojardineras tuvo como objetivo sensibilizar a las familias y la comunidad sobre aspectos que inciden en el manejo y tratamiento de las aguas residuales, el uso responsable del agua, así como la inclusión de otras prácticas asociadas a la salud del entorno como lo son: los patios limpios, la separación de residuos, prácticas saludables de alimentación y la vinculación de las aguas tratadas de la biojardinera a su aprovechamiento para otros usos como el riego de jardines y huertos caseros.

Palabras claves: 1. Ecosaneamiento; 2. Cultura Ambiental; 3. Participación comunal; 4. Salud Ambiental; 5. Conciencia ambiental.

Introducción

El tratamiento de las aguas residuales en Costa Rica es un tema sin resolver tanto en el ámbito normativo, en su práctica y en su supervisión. La falta de tratamiento de las aguas residuales sigue siendo el reto más importante para administrar el riesgo de contaminación de los cuerpos de agua, por lo que urge posicionar el tema como un problema medular de la salud pública y el ambiente.

Así como en el país el reto del siglo XX fue lograr la cobertura de agua potable a nivel domiciliario, el gran reto del presente siglo es tratar las aguas ya utilizadas. Diferentes estudios realizados en el país sostienen que el porcentaje de agua tratada no supera el 5% del total utilizado para el año 2013 (CGR, DFOE-AE-IF-01-2013).

El porcentaje de saneamiento básico del país es de un 99% de la población. Del 100% del saneamiento existente, el 2% utiliza letrinas, el 72% hace uso de tanques sépticos, 25% de la población descarga en un alcantarillado o cloaca y el 1% usa la fosa biológica (Angulo, 2013).

La Contraloría General de la República (CGR) en su informe Nro. DFOE-AE-IF-01-2013 del 15 de

febrero del 2013, estimó que sólo el 5% del total aproximado de 6,279 litros por segundo de aguas residuales ordinarias que se vierten en los cuerpos receptores del país, recibe algún tipo de tratamiento previo. De acuerdo con el criterio de la Dirección de Agua del MINAE, en Costa Rica existen diferentes fuentes de contaminación de los recursos hídricos, pero la principal es el vertido de aguas residuales domésticas u ordinarias.

Este mismo informe plantea lo siguiente:

- Se determinó que los cuerpos de agua están altamente presionados a causa de las diferentes fuentes de contaminación. Solamente el 5% del total de vertidos domésticos a cuerpos de agua recibe tratamiento previo, debido a insuficientes sistemas de tratamiento por parte del AyA, la Empresa de Servicios Públicos de Heredia y las municipalidades.
- De acuerdo con los estudios científicos, el país enfrenta un escenario de contaminación hídrica sin control, que tiene altamente afectadas cuencas hidrográficas importantes como son: Grande de Tárcoles, Grande de Térraba, Tempisque y Reventazón. Las áreas de protección de estos ríos representan solo un 54% con cobertura forestal cuando lo que corresponde es el 100%.



En la provincia de Guanacaste, solamente se cuenta con cuatro plantas de tratamiento que son administradas por el AyA ubicadas en Liberia, Cañas, Nicoya, y Santa Cruz, y solamente abarca una parte del área urbana de la cabecera del distrito primero de cada cantón. Todas estas plantas fueron construidas en 1974 bajo el tipo de laguna facultativa. Actualmente solamente la laguna de Santa Cruz cuenta con disponibilidad para recibir nuevos proyectos urbanísticos.

El uso más frecuente de tratamiento de aguas residuales aplicado en Guanacaste es el de fosa séptica, que de acuerdo al censo 2011 en toda la provincia el 91.7%, del total de 92.584 viviendas, cuenta con servicio sanitario conectado a un alcantarillado sanitario o a un tanque séptico.

El servicio de alcantarillado que brindan las municipalidades de la provincia, abarca solo las áreas urbanas y centrales del distrito primero del cantón, no cuentan con ningún tipo de tratamiento y son depositados en los cauces de los ríos y quebradas aledañas (CGR, DFOE-DL-IF-11-2013).

Entre las principales consecuencias de la progresiva contaminación de las fuentes de agua se encuentran el deterioro de los ecosistemas naturales y el incremento en la incidencia de enfermedades siendo las más frecuentes el dengue (en todas sus presentaciones) y la diarrea. Esta situación unida a los crecientes problemas de disponibilidad del recurso hídrico producto del cambio climático acelera el deterioro de los ecosistemas presentes en los cuerpos de agua.

Las tecnologías de saneamiento disponibles actualmente, además de complejas en su operación y mantenimiento, son altamente demandantes de energía y agua, lo que incrementa sus

costos y en consecuencia, solo pueden ser obtenidas por quienes tienen un mayor poder adquisitivo (Moncada, 2011).

En Costa Rica recientemente se han comenzado a implementar sistemas de tratamiento de aguas grises a nivel domiciliario denominados biojardineras, construidas a partir del año 2004, por la Asociación Centroamericana para la Economía, la Salud y el Ambiente (ACEPESA) en coordinación con otras entidades como el Instituto Tecnológico de Costa Rica, ASADAS, viviendas particulares, empresas turísticas entre otros.

El modelo de biojardinera como una alternativa de tratamiento, es atractiva a nivel familiar por su bajo costo y sencilla operación. Sin embargo, al tratarse de una tecnología reciente en el que nuestro país apenas incursiona, tiene poca difusión y requiere mayor investigación sobre su funcionamiento y condiciones particulares para conocer su eficiencia y aplicabilidad.

La utilización de biojardineras como sistema de tratamiento de aguas grises domiciliarias, y aguas fecales permitiría la separación de las aguas provenientes de una vivienda con el fin de darles un tratamiento por separado y obtener así aguas de mejor calidad, aprovechables en el riego (doméstico y agrícola) y en labores de higiene de la misma vivienda.

Entre los beneficios a la salud pública que aportan estos sistemas se pueden enumerar los siguientes: eliminan los problemas de aguas estancadas; reducen la contaminación de los cuerpos de agua superficiales y subterráneos; reducen la presión sobre el agua potable al reutilizar aguas de mayor calidad en labores que actualmente demandan agua potable; mejoran el paisaje escénico.



Metodología

La metodología de trabajo consistió en cuatro etapas: primero la construcción de un marco común de trabajo –teórico y metodológico– entre las instituciones involucradas y el equipo académico; la segunda la organización y sensibilización tanto a las familias y la comunidad, así como a los funcionarios del Ministerio de Salud de Nicoya y de otras instituciones; la tercera etapa consistió en el proceso de autoconstrucción de las biojardineras; finalmente la cuarta etapa fue la creación de un proceso de monitoreo y seguimiento para el adecuado funcionamiento de los sistemas.

Las actividades que hicieron posible la realización de las etapas principales de la metodología se muestran a continuación:

1. Conformación de un equipo interinstitucional para la construcción y seguimiento de biojardineras: Esto constituyó un reto ya que la meta era concientizar y capacitar a representantes de diversas instituciones, entre las que se encuentran el Ministerio de Salud (MINSa), el Instituto Costarricense de Acueductos y Alcantarillados (AYA), la Caja Costarricense del Seguro Social (CCSS), el Ministerio de Ambiente y Energía (MINAE) y el Ministerio de Educación Pública (MEP), todos de la Región institucional de Nicoya. Instituciones que podrían incidir en la promoción y reconocimiento de la tecnología a nivel regional y nacional. Específicamente el trabajo con el MINSa permitió la identificación de las comunidades prioritarias con las que se iba a desarrollar la experiencia, considerando la caracterización previa del proyecto institucional de Hogares Saludables.

2. Sensibilización y capacitación en las oportunidades de mejoramiento del entorno: Esta actividad se desarrolló mediante talleres de sensibilización y giras de intercambio de experiencia en dos niveles:

- *A nivel comunal:* Sensibilización comunal acerca de los problemas ambientales y la salud, el manejo de los residuos domiciliarios, líquidos y sólidos, el uso de tecnologías alternativas como la biojardinera y la reutilización del agua en riego de plantas o como contribución a la seguridad alimentaria mediante la construcción de huertas caseras.
- *A nivel institucional:* Capacitación a funcionarios en diferentes temas relacionados con el uso y manejo de las aguas residuales y entornos saludables desde un enfoque integral socioambiental, con el fin de generar capacidad de respuesta institucional en los temas de: construcción de biojardineras, sus usos y beneficios, interpretación de los análisis de las aguas producto del tratamiento por parte de las biojardineras, ahorro del agua potable, manejo de residuos sólidos en la casa, higiene en los hogares y en la comunidad en general.

Para ambos casos se realizó e visitas de intercambio de conocimientos con comunidades cercanas que cuentan con los sistemas de tratamiento de aguas residuales, previamente construidos en proyectos desarrollados por el equipo de académicos la UNA en las localidades de Hondores, La Roxana y Corral de Piedra, el intercambio de experiencias de primera mano con beneficiarios anteriores fue de suma importancia para la motivación y sensibilización de funcionarios y familias involucradas para llevar a cabo las siguientes etapas del proceso diseñado.



3. Autoconstrucción guiada de las biojardineras: para esta etapa se trabajó un instrumento que permitiera seleccionar las viviendas en donde se construirían las biojardineras, posteriormente se diseñó un módulo de capacitación que permitiera que de forma conjunta comunidad, funcionarios institucionales y extensionistas universitarios llevaran a cabo la construcción de las biojardineras.

4. Monitoreo y seguimiento de las biojardineras y la salud del entorno familiar: esta etapa consistió en dos procesos:

- Capacitación a funcionarios principalmente del MINSA con la participación de funcionarios de la red interinstitucional de prevención de la salud, esto mediante talleres teórico-práctico con acompañamiento de las académicas de la UNA, con el fin de concientizar que el proceso de monitoreo y seguimiento debe ser asumido por las instancias institucionales correspondientes para dar sostenibilidad comunal y familiar a la experiencia.
- Diseño y aplicación de guías para el monitoreo de la salud (familiar y entorno) en las familias participantes. Esta actividad se realizó diseñando en forma participativa entre funcionarios institucionales y las académicas de la UNA la Guía de Observación sobre la salud familiar y su entorno. La Guía se pretende que sea aplicada en forma bimensual por funcionarios del Ministerio de Salud destacados en la labor de regulación, durante la duración del proyecto el equipo académico asumió la responsabilidad del análisis de la información y el registro de la misma.

El proceso ejecutado abarca de forma integral, desde la sensibilización hasta la implementación de la tecnología, el mantenimiento y monitoreo de la tecnología implementada, teniendo como

eje principal el proceso de construcción de las biojardineras, mediante un abordaje participativo donde la metodología “aprender haciendo” fue una parte clave en el desarrollo de nuevas capacidades y el estímulo del compromiso por parte de los usuarios.

Resultados

Según el abordaje metodológico, existen una serie de actividades desarrolladas para cada una de las etapas de trabajo:

1. Etapa 1 y 2: Conformación de un equipo interinstitucional para la construcción y seguimiento de biojardineras - Organización y sensibilización de actores.

Las reuniones y los talleres se dividieron en dos líneas: Inicialmente se trabajó con los funcionarios del Ministerio de Salud (MSALUD) y otras instituciones de la Red de Salud local, con el fin de involucrarlos desde el inicio del proyecto y construir conjuntamente un marco teórico y metodológico común que permitiera el exitoso funcionamiento del proceso, se desarrollaron temas sobre ecosaneamiento, alternativas tecnológicas para el tratamiento de aguas residuales entre otros. Por otra parte, junto con las académicas de la UNA se hizo un análisis exhaustivo de las familias y lugares que podrían formar parte del proceso.

Con base en una guía de observación y un cuestionario se hicieron visitas a las familias con el fin de hacer una valoración de las condiciones de los terrenos, de las características socioeconómicas y de salud y con base en esto, se hizo una selección de los lugares y el perfil de las familias con posibilidades de desarrollar la tecnología. La valoración técnica consistió en determinar el espacio físico requerido, los desniveles y otros temas técnicos.



La otra línea consistió en el trabajo con la comunidad y las familias, aquí se desarrollaron talleres participativos en los temas de ecosaneamiento, salud y comunidad, higiene en la casa y en la comunidad, alimentación saludable, eliminación de criaderos de vectores, el manejo de los residuos sólidos entre otros temas. En la figura 1 se muestra un taller de sensibilización en una de las comunidades.

Según los resultados obtenidos con la guía se seleccionaron 4 familias (3 en Barra Honda y una en La Vigía), para la implementación de la tecnología, en donde se les cubrieron en un 100% los materiales necesarios para la construcción de la biojardinera, la mano de obra fue aportada por los integrantes de las familias y vecinos. Así es como se dio paso a la segunda etapa de la propuesta metodológica.

2. Etapa 3: Proceso de autoconstrucción de las biojardineras

En esta etapa, las familias ya habían iniciado el proceso de sensibilización ante la situación que

representa el mal manejo de las aguas residuales, el mal uso de las aguas para consumo humano, como punto de partida. Posterior a esto fueron informadas las 4 familias beneficiadas, con estas se trabajó uno de los aspectos clave para el éxito de la autoconstrucción y funcionamiento, que es el compromiso.

El equipo académico procedió a diseñar los sistemas de tratamiento de cada vivienda considerando variables como, metros cúbico de consumo, número de personas que viven en la casa, parámetros físico químicos y microbiológicos entre otros. Fue así que cada vivienda obtuvo un diseño del tamaño de la biojardinera.

Establecido esto, las familias se organizaron por equipos de trabajo e iniciaron las labores para la construcción del sistema tales como: selección del material para la construcción, preparación del terreno, la selección del tamaño de los tanques para el pretratamiento, de las tuberías, la excavación, entre otras labores propias de una construcción. La metodología de construcción fue “aprender-haciendo” de manera participativa y colaborativa.

Figura 1. Taller de sensibilización con actores comunales





Fotografía 2. Talleres de autoconstrucción



En la figura 2, se puede observar el proceso de autoconstrucción (a), la biojardineria, (b y c) los huertos caseros que aprovechan el agua de salida de la biojardineria.

La construcción de los huertos se realizó con la colaboración de una pasante ecuatoriana de la Escuela Agrícola Panamericana, Zamorano, que recibió el proyecto y que tenía conocimiento en el campo de la agronomía. Una vez construidos los sistemas, se dio inicio a la etapa 3 del proyecto.

3. Etapa 4: Monitoreo y seguimiento de las biojardineras y la salud del entorno familiar

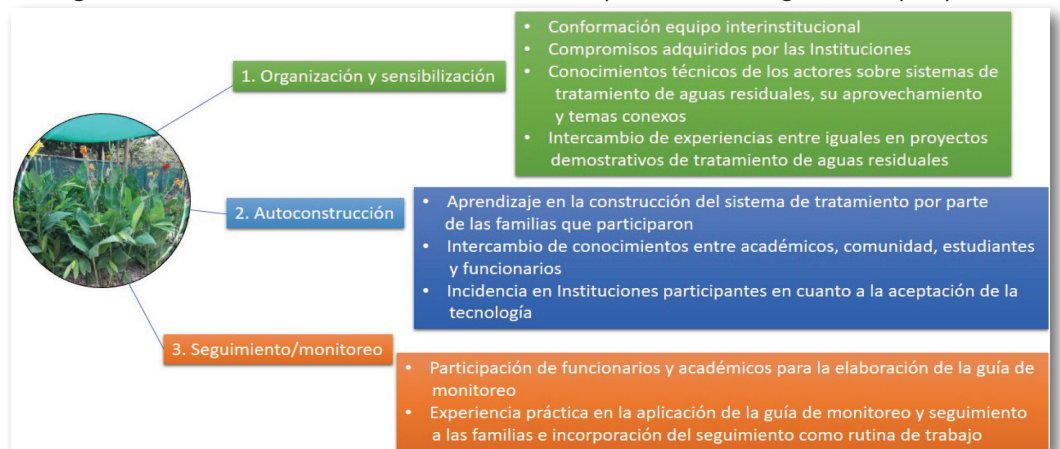
Esta etapa permitió realizar un proceso de autocrítica con los actores institucionales involucrados y a partir del mismo se construyeron dos instrumentos que permitieran generar un seguimiento del funcionamiento específico de las biojardineras y otro sobre la relación salud ambiental y humana, la

construcción fue conjunta y posteriormente se procedió a capacitar a los funcionarios del Ministerio de Salud, del Departamento de Regulación, para ser aplicada.

La capacitación se realizó mediante talleres teórico práctico con acompañamiento de las académicas de la UNA, tanto en la aplicación de las guías como en el análisis y registro de la información, logrando convertirse en una actividad cotidiana de estos colaboradores del proyecto durante la duración del proyecto.

Para entender de forma gráfica las actividades desarrolladas por etapas, se muestra la figura 3.

Figura 3. Actividades resultantes de las etapas metodológicas del proyecto





Discusión y Conclusiones

Como visión integral de los resultados se puede mencionar la conformación de un equipo interdisciplinario compartiendo recursos en acciones para el manejo y tratamiento de las aguas residuales, reducción del consumo de agua potable, aprovechamiento del agua depurada y la contribución a estilos de vida saludables. Se obtuvo una comunidad sensibilizada, capacitada para avanzar en el logro de estilos de vida y ambientes saludables. Se logró que cuatro familias redujeran su consumo de agua mediante la implementación de la tecnología de tratamiento de agua y el reúso del agua depurada.

Un logro del proyecto fue que a partir de la experiencia desarrollada en las comunidades de Barra Honda y La Vigía, una familia vecina de la casa beneficiada en La Vigía construyó su propia biojardinera con el asesoramiento de los integrantes del proyecto, pero autofinanciada por ellos mismos, se les colaboró en el diseño y con materiales (piedra) sobrantes de las anteriores construcciones, ejemplo claro del impacto y posibilidades de reproducción de la experiencia.

Producto del proyecto se logró capacitar a tres funcionarios públicos del MINSA, en la aplicación de las guías de monitoreo familiar y de las biojardineras. Además, se conformó un grupo comunal de seguimiento y apoyo a las familias. Dentro de la fase de sensibilización se logró que diez familias de Barra Honda separen los residuos sólidos valorizables, contribuyendo al mejoramiento del medio ambiente. Así mismo en el desarrollo de esta etapa se logró que las familias y los funcionarios del Ministerio de Salud conocieran la importancia de devolver el agua usada a la naturaleza de manera correcta, es decir “depurada”, lo que significa con un grado de

contaminación leve que permita que se impacte menos al ambiente y que por su caracterización fisicoquímica pueda ser reutilizada para riego o para usos en el servicio sanitario entre otros.

Por otra parte, la participación de estudiantes, familias, funcionarios públicos y académicos en la construcción de los cuatro sistemas aportó conocimientos que les permitió conocer otras alternativas de tratamiento de aguas que pueden implementar en sus propias viviendas y en sus comunidades en general y constituirse en un proyecto modelo que puede ser replicado por otras familias. Adicional a esto, le brindó capacidades técnicas al grupo de familias participantes, ya que, al entender el funcionamiento de las biojardineras, les permite hacer frente algún problema de mantenimiento o incluso alguna avería del sistema, igualmente están capacitadas para recibir visitantes que desean conocer de la experiencia y estas familias se han convertido en casas escuela con la recepción de diversidad de público que les visita.

En cuanto a la etapa de monitoreo y seguimiento se logró establecer compromisos por parte del MINSA para poder replicar la experiencia a futuro en el cantón aprovechando el espacio de la red de salud y otros espacios de articulación existentes en Nicoya.

Finalmente, tratando de hacer una síntesis de las recomendaciones para la política universitaria de extensión a partir de nuestros aprendizajes se pueden señalar los siguientes elementos:

1. Aprendizajes

- Las comunidades y las instituciones estatales tienen confianza en la experiencia y conocimiento de investigadores y extensionistas de la UNA.



- Elaboración de proceso metodológico en forma conjunta facilita ejecutar exitosamente su desarrollo.
 - Es importante establecer alianzas estratégicas con instituciones y organizaciones comunales.
 - La integración de funcionarios públicos, estudiantes y profesores enriquece los proyectos
 - Involucrar al mayor número de participantes comunales permite incidir en mayor población.
 - Trabajar con las comunidades y sus vivencias aporta al conocimiento científico, generándose un proceso de enseñanza aprendizaje en doble vía.
 - Los proyectos de extensión posibilitan la incidencia en política pública de organización territorial.
 - Método de intervención participativo. Aportes metodológicos por aplicación de la IAP, en dos vías (comunidad-universidad).
- ## 2. Recomendaciones de políticas extensión
- Motivar la generación de alianzas estratégicas con entes de gobierno y organizaciones de base
 - Generar instrumentos diferenciadores para evaluar las propuestas de proyectos de extensión o integrados que contengan priorización de acciones de extensión, ya que la aplicación de la metodología de aprender haciendo no se enmarca en formularios ni proceso tipo SIA y los establecidos en la normativa institucional de PPAA
 - Propiciar el involucramiento de estudiantes en los proyectos de extensión por medio de prácticas supervisadas, pasantías y otras modalidades. Tomando en cuenta que los aportes temáticos y metodológicos nutre la academia, aporta a una formación más humanista a partir del conocimiento a la realidad de comunidades y el aprender haciendo,
- ponen en práctica los conocimientos adquiridos teóricamente.
 - Establecer como requisito de los proyectos de extensión e integrados un proceso de sistematización de experiencias con incentivo para publicación
 - Generar un involucramiento y divulgación con los tomadores de decisión a diferentes niveles para promover el impacto en política pública
 - Constituir un espacio organizado a diferentes niveles de la universidad para el intercambio de experiencias en cuanto a procesos metodológicos empleados
 - Posibilitarla constitución de una comunidad epistémica de extensionistas que permita intercambiar y compartir experiencias y metodologías
 - Establecer un fondo dirigido a proyectos de extensión sin distinción de trabajo con sedes, sino con miras a unión de esfuerzos temáticos
 - La universidad debe definir territorios de acción o intervención
 - Contemplar en las políticas de aprobación de proyectos de extensión el reconocimiento que el proceso de trabajo en comunidades es a largo plazo lo que hace que pueden ser proyecto con temporalidad mayor a procesos de investigación puntual
 - Reposicionar la extensión como la principal herramienta para:
 - o Evaluar la efectividad de las políticas públicas
 - o Transmitir el conocimiento científico a la ciudadanía
 - o Conocimiento previo generado en investigación alimenta el trabajo de extensión.
 - o Trabajo de extensión motiva nuevas investigaciones
 - o Dialogo de saberes de forma horizontal



Referencias

- Ángulo, F. (2013). XIX Informe del Estado de la Nación Informe Final: Manejo, disposición y desechos de las aguas residuales en Costa Rica. Costa Rica: La Nación.
- Contraloría General de la República. . (2013). INFORME Nro. DFOE-AE-IF-01-2013. División de Fiscalización Operativa y Evaluativa. Área de Servicios Ambientales y de Energía. Costa Rica.
- Marín M. y Rosales E. (2010). Manual para la construcción y mantenimiento de biojardineras. Asociación Centroamericana para la Economía, la Salud y el Ambiente. ACEPESA. Segunda edición.
- Moncada Corrales, S. (mayo de 2011). Evaluación del Diseño de una Biojardinera de Flujo superficial para el tratamiento de aguas grises en Zapote, San José, Costa Rica: Tesis de Licenciatura. Escuela de Química, Ingeniería Ambiental, Instituto Tecnológico de Costa Rica.

El papel de las TIC's en el desarrollo local.

Caso: Microempresas en proyectos de extensión.

Sede Regional Brunca



Melvin Bermúdez Elizondo
melvin.bermudez.elizondo@una.cr

Hairol Romero Sandí
hairol.romero.sandi@una.cr

Sede Regional Brunca

RESUMEN

Desde los años 80's algunos autores como Michael Porter, visualizaban el papel preponderante que tendrían las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC's) y los procesos de innovación en el desarrollo de la competitividad empresarial.

El presente trabajo abarca el rol que juegan las TIC's en el desarrollo local, sobre la base que las empresas que se encuentran en las regiones han de tener sistemas de información que les contribuya en un proceso racional de toma de decisiones, dado que sin información certera y oportuna las empresas locales no podrán ser competitivas con relación a las empresas transnacionales y multinacionales.

Se exponen los resultados de un caso de estudio con relación a las empresas que han participado en el proyecto de extensión de la Sede Regional Brunca de la Universidad Nacional de Costa Rica, denominado "Fortalecimiento de la Competitividad de diez microempresas del cantón de Pérez Zeledón, Región Brunca". Se concluye que las TIC's juegan un papel preponderante en el desarrollo del parque empresarial de la Región Brunca y por lo tanto son pilar fundamental en el desarrollo local y regional.

Palabras Claves: "Desarrollo", "Competitividad", "Microempresas", "Proyectos", "Sistemas de información, "TIC's".



1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años la sociedad civil ha estado demandando una mayor presencia proactiva de las universidades públicas dentro del ámbito productivo y social. Y si lo contrastamos con la realidad vigente en la Región Brunca donde diversos diagnósticos regionales han demostrado la necesidad en que las organizaciones productivas requieren aumentar la competitividad por medio de un fortalecimiento de la gestión técnico-administrativa que realizan, ya que se ha detectado una fuerte debilidad en esta gestión que limitan su crecimiento empresarial, es que nació esta iniciativa de dos académicos de la Universidad Nacional (UNA), Sede Regional Brunca, Campus Pérez Zeledón en Costa Rica.

El abordar ambas áreas, las tecnologías de información y la administración hizo de este proyecto un baluarte en la pertinencia de su aplicación en 10 microempresas de la Región Brunca, y con ello, se promovió una de las áreas que tanto se critican a las universidades públicas, la extensión. Y es precisamente la extensión el punto de partida de este proyecto innovador en Costa Rica, colaborar con estas microempresas para puedan mejorar la gestión gerencial, administrativa y técnica abarcando dos áreas de vital importancia en estos tiempos cada vez más cambiantes y competitivos.

Las 10 microempresas fueron debidamente seleccionadas por presentar problemas técnico-administrativos importantes, en donde, se les realizó un estudio minucioso para conocer la realidad en que se encontraban y poder así ser parte del proyecto. Este estudio tuvo como punto inicial el conocer todo lo concerniente a cada microempresa y así poder potenciar un aprovechamiento de la capacidad instalada a

nivel de infraestructura, un uso eficiente de las tecnologías de información y comunicación, una mayor cantidad de encadenamientos productivos, un alto estándar de calidad, una mayor diversificación y valor agregado de los productos, con una mayor capacidad para la presentación de los proyectos, todo ello para que repercuta en menores costos de producción, mayores ventajas competitivas y por ende en un crecimiento de la competitividad.

1.1. Objetivos

Implementar sistemas de gestión y control administrativo en el manejo gerencial de las microempresas, sean estos de tipo manual o automatizado

Desarrollar e implementar paquetes informáticos y manuales de software específico para las microempresas, además de disponer de los manuales prácticos de los paquetes y de los Software.

2. MARCO CONCEPTUAL

2.1. El papel de las TIC's en las organizaciones

Desde los años 80's algunos autores como Michael Porter, visualizaban el papel preponderante que tendrían las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC's) y los procesos de innovación en el desarrollo de la competitividad empresarial (Porter, 1996), y antes de iniciar con la explicación del papel que desempeñan las TIC's en las organizaciones es necesario definir algunos conceptos relevantes para este trabajo como son los siguientes:

2.1.1. MIPYMES

El término MIPYMES hace referencia a las empresas consideradas como micros, pequeñas y medianas tomando en cuenta algunas particularidades específicas que caracterizan la



operación de estos negocios. Múltiples autores han expresado definiciones para la empresa; teniendo en consideración distintos elementos que se contemplan relevantes para describir a esa unidad productiva generadora de un servicio o producto con la perspectiva de satisfacer la necesidad existente de un tercero y de esta manera obtener a cambio un beneficio monetario en la mayoría de las ocasiones. Para términos de este trabajo, se utilizará la siguiente definición, contenida en el reglamento general de la Ley N° 8262 de Fortalecimiento de las Pequeñas y Medianas Empresas (A. L., 2002) que en su artículo 3 inciso g, establece:

PYME

Unidad productiva de carácter permanente que dispone de recursos físicos estables y de recursos humanos; los maneja y opera, bajo la figura de persona física o persona jurídica, en actividades industriales, comerciales o de servicios.

2.1.2. TIC's

TIC's es la abreviación al término Tecnologías de Información y la Comunicación. Y a la vez existen muchas definiciones sobre este término tan actual, entre los cuales se pueden mencionar la siguiente:

TIC

En líneas generales podríamos decir que las nuevas tecnologías de la información y comunicación son las que giran en torno a tres medios básicos: la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones; pero giran, no sólo de forma aislada, sino lo que es más significativo de manera interactiva e interconexiónadas, lo que permite conseguir nuevas realidades comunicativas. (Cabero, 1998).

Lo que da a entender este término es el impacto que conlleva contar con las TIC's en las organizaciones ya que promueven nuevas formas o realidades comunicativas, sin dejar de lado el gran beneficio que conllevan, que es el mejoramiento de los procesos administrativos en las mismas organizaciones al contar con toda una infraestructura tecnológica apropiada.

Teniendo claro ambos conceptos que son relevantes para este proyecto, es necesario explicar, el papel preponderante de las TIC's en el desarrollo local de las MIPYMES y en especial el impacto al promover y aumentar la competitividad en el mercado local, regional, nacional e internacional.

2.1.3. Desarrollo local

Como bien lo mencionaba Porter sobre la importancia que tienen las TIC's en las organizaciones a nivel global y si se contrasta con la realidad costarricense, en los últimos años en Costa Rica han surgido gran cantidad de microempresas las cuales constituyen fuente fundamental para el desarrollo socio económico. Y si se realiza por medio de las TIC's estas organizaciones podrán contar con mayores oportunidades de ser competitivas.

Es por ello por lo que es importante promover el surgimiento y el aumento de la competitividad de estas empresas, ya que son un medio para aumentar la fuente de empleo, principalmente en las zonas rurales, que es en donde se percibe mayores necesidades económicas de las familias, debido a las pocas oportunidades de estudio y preparación que presentan y sobre todo por los limitados recursos que tienen.

En términos locales específicamente en el cantón de Pérez Zeledón la importante participación de las MIPYMES en la economía no difiere de la realidad nacional costarricense. Incluso utilizando la



estadística de la C.C.S.S, la cantidad de empleos generados como la base para determinar si una empresa se clasifica como micro, pequeña o mediana, el 99% de los patronos inscritos ante la C.C.S.S administran una MIPYME, generando empleo formal a un total de 7.402 habitantes de Pérez Zeledón (Segura, 2012).

Las 10 MIPYMES involucradas para la realización del pasaron por una serie de etapas de selección y priorización que no serán abarcados en este trabajo. En cambio, si se abarcará el marco de la extensión universitaria por parte de los distintos participantes, académicos y estudiantes de las dos áreas involucradas en el mismo, ingeniería en sistemas y administración.

3. MARCO METODOLÓGICO

Se debe indicar que al principio del proyecto, se realizó un alto grado de investigación cualitativa, complementado con varios diagnósticos regionales realizados por la oficina regional del Ministerio de Economía, Industria y Comercio (MEIC) la oficina Regional de Procomer y de las oficinas regionales del MAG (que constituyen la Red de Apoyo Regional a las Pymes), donde se determinó que las organizaciones productivas de la Región Brunca requieren aumentar la competitividad por medio de un fortalecimiento de la gestión técnico-administrativa que realizan, ya que se ha detectado una fuerte debilidad en esta gestión que limitan su crecimiento empresarial. De ahí se priorizaron 10 microempresas de la Región Brunca para conformar este proyecto.

A nivel de investigación cualitativa se debe mencionar al autor Hernández Sampieri (2010) que señala que "... la investigación es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno." El mismo

autor señala las tres grandes clasificaciones de la investigación: cuantitativa, cualitativa y la mixta. El enfoque cuantitativo es secuencial y probatorio, representa un conjunto de procesos. El orden de los procesos es riguroso, donde sobresalen los siguientes: la idea, el planteamiento del problema, la revisión de la literatura, el alcance del estudio, la elaboración de las hipótesis y definición de las variables, desarrollo del diseño de la investigación, definición y selección de la muestra, recolección de datos y su posterior análisis, el análisis de los datos, y por último la elaboración de resultados (Hernández, Fernández, et al., 2010).

El tercer enfoque, el mixto, representa un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos (Hernández, Fernández, et al., 2010). Queda claro que en los métodos mixtos se combinan al menos un componente cuantitativo y uno cualitativo en un mismo estudio o proyecto de investigación.

El tipo de diseño que más se adaptó para este proyecto fue el de "investigación - acción", debido a que es una forma de estudiar, de explorar, una situación social, con la finalidad de mejorarla, en la que se implican como "indagadores" los implicados en la realidad investigada (Suárez, 2002). John Elliot (2005), uno de los autores más reconocidos sobre este diseño de investigación, señala que la investigación - acción es el "estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma".

En este tipo de diseño de investigación es necesario un alto compromiso de los participantes o sujetos de información para el proyecto, así como una gran motivación por obtener el



resultado esperado que en este caso sería la implementación de 7 soluciones tecnológicas en las 10 microempresas seleccionadas para el proyecto de extensión en el Campus de Pérez Zeledón de la Universidad Nacional.

Con respecto a los sujetos de información o “indagadores” como lo menciona el autor John Elliot (2005) serán enfocados en dos ambientes, el interno y el externo. El nivel externo estuvo compuesto por las 10 organizaciones, sus puestos de alto mando (administrativos) y los colaboradores (puestos operativos). El interno estuvo conformado por la comunidad universitaria del Campus de Pérez Zeledón, específicamente estudiantes de administración y de ingeniería en sistemas, además de los dos académicos involucrados en el proyecto.

3.1. El proceso de desarrollo de software

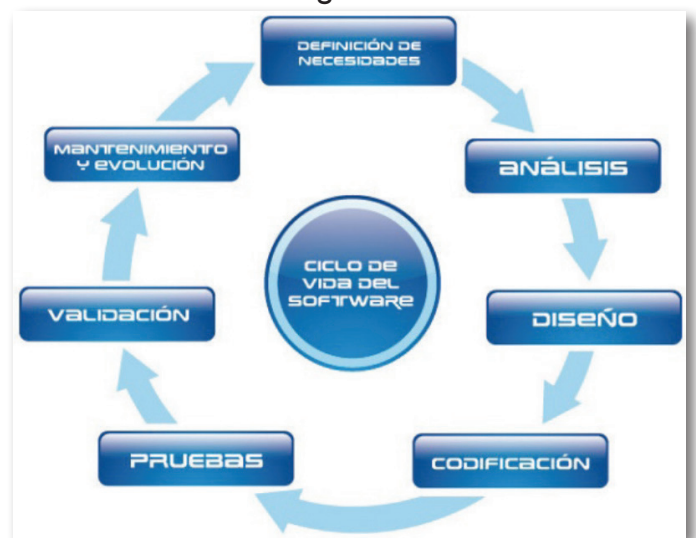
Posteriormente al contar con los requerimientos informáticos necesarios, cada grupo de estudiantes de la carrera de Ingeniería en Sistemas de Información, tomaron su respectiva organización y realizaron una serie de fases para desarrollar el software. A continuación, se explica cada una de estas fases, según la Metodología en Cascada, utilizada por la mayoría de los grupos de desarrollo.

El Modelo en Cascada da las pautas que permiten la organización en el desarrollo del software a través de la implementación de sus fases, esto quiere decir que cuando se esté llevando a cabo todas las tareas pertinentes dentro de esa fase, no se podrá avanzar a la siguiente fase hasta no concluir con todas las tareas (Fox, 1982).

Este modelo se compone de distintas fases, a saber: Análisis, Diseño, Programación, Pruebas, Implantación y Capacitación, y finalmente

Mantenimiento. El análisis a su vez se subdivide en Análisis de Requisitos y Análisis del Diseño. El diseño del programa se enfoca en determinar el diseño de la solución, para la posterior fase que es la de programación o codificación. Seguida de la fase de pruebas, capacitación e implantación para terminar en la fase final de mantenimiento de la solución informática.

Figura 1.



Fuente: Fox 1982, “Software and its development”

Como bien se indicó previamente, todos los grupos de desarrollo utilizaron esta metodología de desarrollo. Es importante mencionar que la selección de esta metodología se basó en el tipo de proyecto a desarrollar, donde las mismas fases que se describen a continuación son las más apropiadas para los proyectos.

El Análisis de requisitos o especificación de características que ha de cumplir el software que se va a desarrollar es la primera fase del modelo en cascada. Y probablemente sea la más importante. Al fin y al cabo, lo que sea o no sea el producto final depende de decisiones tomadas en esta fase. Se trata fundamentalmente



de estudiar las necesidades y preferencias del usuario. Es también muy importante dejar clara constancia de las decisiones tomadas en esta fase, para ser tenidos en cuenta posteriormente (Fox, 1982). Por ello, la documentación producida en esta fase debe ser concreta y estar siempre disponible durante el resto del proceso.

En el Diseño y posterior al análisis, hay que analizar desde un punto de vista técnico las posibles soluciones. En el análisis de cada una de las partes nos encontraremos normalmente con que hay varias soluciones posibles y se plantea el diseño del programa a partir de los requisitos. Una de las principales decisiones a tomar en esta fase es la del lenguaje a emplear para desarrollar el proyecto, en el caso específico de las 7 soluciones informáticas, se seleccionaron herramientas de software libre y que no impliquen un costo a las organizaciones, que son con fines académicos.

En la Codificación, se realiza el trabajo de desarrollar o codificar como bien lo indica el nombre de la fase, en crear el software basado en las fases anteriores y poder así culminar con un producto software a la medida de cada una de las organizaciones incluidas en este proyecto de extensión.

Como parte de la codificación y aunque se ve como una fase posterior, están las Pruebas. En esta fase hay que comprobar que las especificaciones o requisitos se cumplen perfectamente y en todos los casos (Fox, 1982). Esta fase se hizo en conjunto con los colaboradores de cada una de las organizaciones, para poder depurar el software y que éste llegue a ser la solución adecuada a resolver y colaborar con cada una de las organizaciones.

Una vez realizada la respectiva depuración del software con las pruebas, se continua con la capacitación respectiva y posterior implementación del producto en las organizaciones. En esta fase es importante separar ambos aspectos. En primera instancia se realizaron capacitaciones in sitio, es decir, una vez instalado el software se volvió a retomar que el colaborador que será el usuario directo en el uso del software realice una capacitación, donde se abarquen y resuelvan dudas que puedan surgir en el proceso de capacitación. Una vez realizada las respectivas capacitaciones se llega la fase de entregar el software listo y con la configuración necesaria para su utilización.

4. RESULTADOS

Como bien se ha indicado a lo largo de este trabajo, las TIC's colaboran y potencializan el desarrollo local de las organizaciones por medio del desarrollo e implementación de las soluciones informáticas y para las que estuvieron involucradas en este proyecto no fue la excepción.

En este apartado se presenta de forma general cada uno de los software desarrollados para cada una de las organizaciones involucradas en este proyecto de extensión.

Todos los sistemas fueron desarrollados con un alto grado de calidad y manejo de errores, donde el colaborador que utilice el sistema (usuario) pueda conocer de primera mano cuales son los pasos por seguir, esto gracias a una interfaz de usuario intuitiva y agradable, que sea de fácil manejo y que responda a las solicitudes de forma eficiente a nivel de tiempos de respuesta, todo bajo el cumplimiento de los requerimientos que los mismos usuarios solicitaron al inicio del proyecto.



Figura 2.



Fuente: Elaboración de Software para el Proyecto de Extensión

Los sistemas corresponden a las siguientes organizaciones:

- Hielos HILJO, que es una empresa dedicada a la fabricación de hielo en la Zona Sur del país y con un alto compromiso social. HILJO se rige bajo las normas de higiene y salud, cuentan con la mejor maquinaria especializada para el diseño del producto que ofrecen. El hielo que producen es único en la zona sur, ya que utilizan un mejor proceso que hace que el hielo sea más puro y de mucha mayor duración. El software desarrollado está enfocado en la gestión financiera – administrativa de dicha organización. Esta solución fue la única que se enfocó en un ambiente web por la alta disponibilidad del

- equipo tecnológico que se contaba en la empresa. Las demás soluciones por solicitud de las mismas organizaciones fueron para un ambiente de escritorio.
- MOPICE, empresa pionera en la fabricación de refrescos. el producto cuenta, con una gran aceptación del mercado, y ven su mercado meta en la población más joven en escuelas, y colegios del país, además de la colocación del producto en pulperías. El software desarrollado está enfocado en la gestión financiera – administrativa de dicha organización.
- ASOFRUBRUNCA, que es una empresa agroindustrial. Dicha asociación nace por la gran necesidad de apoyo a los productores de frutas en la zona sur, en especial del distrito de Cajón de Pérez Zeledón, que es el



lugar donde está ubicada la organización. La asociación basa su economía en la fruta llamada rambután, conocida en nuestro país bajo el término “mamón chino”. El software desarrollado está enfocado en la gestión financiera – administrativa de dicha asociación. Este software permite el desarrollo del control administrativo de las ventas internacionales que dicha asociación realiza.

- COOPESIERRA es una pequeña empresa dedicada a la producción y comercialización de leche y sus principales derivados, surge con el esfuerzo de los miembros de la Asociación Agropecuaria La Sierra de Platanares con el objetivo de mejorar la situación económica de las familias de la comunidad. El software desarrollado está enfocado en la gestión financiera – administrativa de dicha asociación, especialmente en el control de fincas, ganado y por supuesto, la comercialización de la leche y sus principales derivados, que realizan los asociados.
- Almácigos del Sur, que es una pequeña empresa enfocada en la hidroponía con el fin de cubrir el consumo familiar. Al crecer la producción con éxito, se decidió ofrecer a los vecinos, los mismos también se acercaban en busca del producto, conforme pasaron los años la pequeña empresa creció a nivel de ventas, convirtiéndose en un proveedor para varios comercios regionales. El software desarrollado está enfocado en la gestión financiera – administrativa de dicha empresa familiar.

Todos los softwares tienen como finalidad resolver la necesidad operante de las organizaciones, todos los softwares son de carácter financiero – administrativo, productor – financiero y productor – administrativo.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Como parte de las conclusiones más importantes y eventuales discusiones que dejan la culminación del proyecto de extensión, se mencionan las siguientes:

- **Estudiantes:** un alto enriquecimiento en experiencia y conocimiento, al desarrollar una solución informática real para una organización de la zona y con necesidades reales a nivel de tecnologías de información.
- **Organizaciones:** el poder lograr la automatización de muchos de los procesos realizados de manera manual y el poder contar con una solución tecnológica que agilice la operación diaria, pero sin dejar de lado el control necesario en la ejecución de los procesos, para lograr un mayor grado de competitividad en el mercado regional, nacional e internacional.
- **Académicos:** el aportar a las organizaciones de la región una solución técnico – administrativa que venga a potencializar su accionar y la competitividad en un mercado cada vez más cambiante, gracias a la realización de un proyecto de esta magnitud.
- **UNA:** el poder realizar extensión a nivel regional en dos áreas importantes en las organizaciones: administración y en tecnologías, por medio de un proyecto de extensión que abarcó ambas áreas y desarrolló una solución técnico – administrativa para 10 microempresas de la región sur del país, logrando con ello un mejor posicionamiento a nivel de MYPIMES.
- La importancia de incorporar las TIC's en los proyectos de extensión que ejecute la Universidad, puesto que independientemente



del área en que se desarrolle el proyecto, las TIC's estarán presente.

- A nivel de discusión sobresalen las siguientes consultas que se pueden inferenciar a partir de este trabajo de extensión:
- ¿De quién es responsabilidad incentivar los proyectos de extensión en la UNA, las autoridades, los académicos ya con experiencia en extensión?
- ¿Por qué son pocos los participantes en proyectos de extensión? ¿Cuáles son los inconvenientes que se presentan?
- ¿Cuáles son las ventajas de participar en proyectos de extensión para un académico?
- ¿Cuál creen que es el rol de los estudiantes en los proyectos de extensión? Es necesaria su participación?

6. BIBLIOGRAFÍA

Asamblea Legislativa. Ley 8262, Ley de Fortalecimiento de las pequeñas y medianas empresas, (2002). Recuperado el 23 de Abril 2014. De: http://www.asamblea.go.cr/Centro_de_informacion/Centro_Dudas/Lists/Formule%20su%20pregunta/Attachments/677/8262.pdf

Cabero, J. (1998) Impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las organizaciones educativas. En Lorenzo, M. y otros (coords): Enfoques en la organización y dirección de instituciones educativas formales y no formales (pp. 197-206). Granada: Grupo Editorial Universitario.

Elliot, J. (2005). La investigación - acción en educación. Editorial MORATA, España.

Fox, J.M. (1982): "Software and its development", Ed. Prentice-Hall. Recopilado el 13 de setiembre del 2016 de http://dit.upm.es/~fsaez/intl/libro_complejidad/15-el-desarrollo-del-software.pdf

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. Editorial McGraw Hill. Quinta Edición.

Ministerio de Industria y Comercio. (2012). Estudio Oferta de Crédito para la PYME en Costa Rica.2011. De: http://pymes.elfinancierocr.com/sites/default/files/estudio_credito_pymes.pdf

Política Pública de Fomento a las PYME y al Emprendedurismo. (2010). De: <http://www.pyme.go.cr/media/archivo/normativas/Politica%20PubFomentoPYMEEmpre.pdf>

Porter, Michael (2006). Estrategia y Ventaja Competitiva. Editorial Deusto.

Porter. Michael (1996). ESTRATEGIAS COMPETITIVAS. Técnicas para el análisis de los Sectores Industriales y de la Competitividad. Ed. CECSA. México.

Segura, O. (2012). Realizan encuesta para evaluar desarrollo empresarial de la Región Brunca. Periódico Enlace, Pérez Zeledón, Edición ° 77, p 17. Recuperado el día 23 de abril del 2014. De: <http://www.gruposiba.com/Enlacecr/enlace%20octubre%202012.pdf>

Suárez, M. (2002). Algunas reflexiones sobre la investigación - acción colaboradora en la educación. Revista electrónica de Enseñanza de las Ciencias. Vol 1. N° 1.

La experiencia del Proyecto Germinadora para el trabajo en Extensión con Instituciones Públicas y Organizaciones de base en la Región Brunca



Paula Villegas Rodríguez
paulavr1892@gmail.com

Gabriela Gamboa Jiménez

Meylin González Espinoza

Miguel Sobrado Chávez

Proyecto Germinadora, Sede Brunca, Universidad Nacional

Resumen

Como resultado de la evaluación realizada por Mideplan en 2013, donde se constató la falta de servicios institucionales de seguimiento a los centenares de beneficiarios del Proyecto Germinadora, se elaboró un nuevo convenio y un proyecto de seguimiento, el cual fue incorporado por el MTSS en el 2014 en el Plan Nacional de Desarrollo “Alberto Cañas Escalante”. Este nuevo proyecto, al que se reincorpora JUDESUR con recursos financieros, es impulsado por el MTSS, INFOCOOP y la Sede Regional Brunca de la UNA como ente conductor en la aplicación de la Metodología de Capacitación Masiva.

Este Proyecto, aunque apoderado de financiamiento básico, carece, como el anterior, de una unidad ejecutora de las instituciones nacionales en terreno. Esta limitación se ha intentado solventar con la actualización de los proyectos, organización y vinculación de los emprendedores Auxiliares de Proyectos de Inversión (API), con las organizaciones y autoridades locales e involucramiento de los funcionarios institucionales en terreno.

Es por ello que, durante los años 2015, 2016 y parte del 2017 se desarrollan actividades de empoderamiento de los API organizados en la realidad local y regional, que despiertan interés y participación de las organizaciones y poderes locales.

Se abre de esta manera, un sendero de acción hacia la descentralización y ajuste institucional a las necesidades locales. Un aporte desde el papel de la extensión universitaria que puede servir a las transformaciones institucionales que requiere el país y por ende la región Brunca.

Palabras clave: Organización; gobierno local; descentralización; interinstitucional.



Presentación

Con la presente ponencia se exponen los antecedentes que dieron origen a la fase interinstitucional de seguimiento del Proyecto Germinadora, sus objetivos, metodología y los principales logros obtenidos en la integración de esfuerzos de las organizaciones y poderes locales y regionales, así como la invitación y estimulación a los funcionarios institucionales destacados en la región y localidades para integrarse a este proyecto.

Contextualización

El proyecto Germinadora de Desarrollo Organizacional, Empresarial, Asociativo y Comunitario, en coordinación con diferentes instituciones, ha desarrollado desde el año 2010, procesos de capacitación organizacional y empresarial en la Región sur del país, esto como respuesta a los bajos índices de desarrollo social y al estancamiento de la Región producto de la retirada de la compañía bananera que dejó sin ocupación una masa importante de asalariados, y los programas de Ajuste Estructural que afectaron al sector campesino con poca experiencia mercantil. Se trataba de una acción masiva que promoviera ajustes organizacionales y empresariales en la cultura local.

El Proyecto fue impulsado por las cooperativas locales en dos seminarios realizados en el 2006, respaldado por el aparato institucional y declarado de interés público en el 2013 por la administración Chinchilla Miranda. De esta manera, se elaboró el convenio marco entre UNA, IMAS, INA, CONACCOOP, CENECOOP y el Banco Popular y a su vez convenios específicos entre las mismas, para impulsarlo con financiamiento de Banca de Desarrollo, con la intención de reducir la pobreza y generar empleo e ingreso en la

Región Brunca, potenciando las capacidades de las personas, estimulando la organización local y empresarial.

El proyecto se ejecutó entre el 2010 y 2013 con recursos y la participación de JUDESUR, IMAS, la UNA y CENECOOP, el INA apoyo puntualmente el proceso. Se realizaron 8 Laboratorios Organizacionales de Terreno (LOT) por los cuales pasaron en cursos de organización y técnicos pre-profesionales casi 3000 personas. Se elaboraron cerca de 800 perfiles de proyectos individuales y colectivos. En este proceso, el Banco Popular no se hizo presente, así como JUDESUR, quien, aunque financió la etapa inicial de la formación de Técnicos en Desarrollo Cooperativo Comunitario, estuvo ausente durante el resto de la ejecución.

Para el año 2013, la Agencia Alemana para la Colaboración Internacional (GIZ) en conjunto con el Ministerio de Planificación (Mideplan), realizaron una evaluación intermedia de resultados al proyecto interinstitucional, la cual, dentro de sus hallazgos, aparte de destacar la calidad y resultado del proceso de capacitación y recomendarlo para un proyecto país, acordó, dada la carencia de una unidad ejecutora en terreno que no coordinó ni brindó el apoyo y seguimiento institucional a los capacitados, suspender el proceso de capacitación, y proceder a reorganizar el seguimiento institucional antes de continuar con el proceso de capacitación masiva.

Justificación

En respuesta a la Evaluación, el Ministerio de Trabajo de la nueva administración Solís Rivera, retoma el proyecto, y en julio de 2015 se firma un nuevo Convenio marco entre JUDESUR, INFOCOOP, el Ministerio de Trabajo y la Universidad Nacional para dar seguimiento a los proyectos



productivos y perfiles de proyecto elaborados por los emprendedores de la región en los años anteriores.

Dicho Convenio se deriva del tercer objetivo estratégico de combate a la pobreza del Plan Nacional de Desarrollo 2015-2018, el que textualmente indica: "Fortalecer las capacidades de las personas en situación de pobreza, para insertarse en el mercado laboral, mejorar sus niveles de empleabilidad para aprovechar oportunidades de emprendedurismo y autoempleo".

El Proyecto Germinadora de seguimiento

A partir de la evaluación y con la firma de un segundo Convenio marco, el Proyecto ingresó a una fase de seguimiento con la incorporación de financiamiento anual de 400 millones de colones por parte de JUDESUR a través de los Grupos de Acción Territorial (GAT).

Durante los años 2015, 2016 y 2017 la Universidad Nacional, desde la Sede Regional Brunca, en coordinación con las instituciones anteriormente mencionadas, realiza un trabajo de seguimiento y acompañamiento a los Auxiliares de Proyectos de Inversión para fortalecer las capacidades de las personas, y estimular el autoempleo.

Objetivos

General

- Impulsar el trabajo de seguimiento, promoviendo, entre los Auxiliares de Proyectos de Inversión (API) interesados, la actualización de los proyectos y su organización en relación con el poder local, con las organizaciones de base de las comunidades de la región Brunca y las instituciones asentadas en la zona.

Específicos

- Crear un clima para promover las alianzas y la acción organizada de los API en los cantones.
- Estimular el asociativismo y el cooperativismo como parte de la solución al desarrollo empresarial.

Metodología

Tomando en consideración, si bien el nuevo convenio incorporaba a JUDESUR gracias a la intervención realizada por Casa Presidencial, e incorporaba el proyecto en el Plan Nacional del Desarrollo, no creaba una unidad ejecutora local financiada que articulara el quehacer institucional atomizado por el centralismo, de esta manera, se consideró necesario orientar el trabajo de seguimiento a la actualización de proyectos simultáneamente con la activación de las fuerzas y autoridades regionales y locales.

Con tal fin, durante los años 2015, 2016 y 2017 el Proyecto Germinadora realiza un conjunto de actividades orientadas al reforzamiento de las capacidades organizativas de los API, así como la articulación de sus proyectos con las instituciones presentes en la Región Brunca como se describe.

Mediante estas metodologías de trabajo, se pretende crear líneas de acción para lograr un trabajo coordinado y articulado con las diferentes instituciones, y de esta manera, establecer alianzas interinstitucionales que generen una red de relaciones a nivel local-regional, en beneficio de los emprendimientos y sus proyectos.



Laboratorio Organizacional de Centro (LOCEN)

El método del Laboratorio Organizacional “es una práctica de capacitación en organización que desencadena una gran sinergia social” (Sobrado, 2002, p. 53). En esta práctica, los participantes adquieren nuevas habilidades organizacionales y profesionales bajo el fundamento de aprendizaje basado en la experiencia, en donde, como lo menciona Branco (2002), todo se hace mediante la autogestión.

El Laboratorio Organizacional de Centro forma parte de uno de los cuatro tipos de Laboratorios Organizacionales de la Metodología de Capacitación Masiva, y es diseñado para la formación de cuadros organizadores de empresas colectivas, como asociaciones y cooperativas.

Taller de Actualización y Reformulación de Planes de Negocios

El Taller de actualización y reformulación de planes de negocios es una herramienta más de la Metodología de Capacitación Masiva, la cual es diseñada y aplicada de manera innovadora, para responder a las necesidades de acompañamiento y seguimiento de los API y sus planes de negocios.

Este taller constituye un proceso teórico-práctico, en donde se brindan conferencias relacionadas a estudios de mercado, estudios técnicos y estudios financieros, además, se abordan temas de mercadeo, contabilidad, finanzas, entre otros.

Dentro de los principales productos esperados de estos talleres, se busca establecer una coordinación con las diferentes instituciones del país para que éstas brinden ayuda y asesoría a los proyectos. Mediante esta coordinación interinstitucional, las entidades conocen el tipo de

producto que ofrece cada emprendedor, y, de esta manera, se empieza a gestar el trabajo entre los emprendimientos y las instituciones.

Seminarios de Área Económica (SAE)

Los Seminarios de Área Económica se diseñaron para integrar los proyectos de los emprendedores a la economía local, así como articular el trabajo que estos realizan con las diferentes instituciones y organizaciones locales de la región. Esta articulación interinstitucional es clave en el desarrollo de los Seminarios, ya que busca que los emprendedores conozcan la oferta institucional de las mismas, los procedimientos, tiempos, requerimientos, y demás procesos importantes para recibir ayudas y/o asesorías, y que, de esta manera, se puedan generar cambios en las relaciones tradicionales de las instituciones con las comunidades, lograr que estas relaciones sean más efectivas y eficientes para las personas y sus proyectos.

El SAE es una herramienta de la Metodología de Capacitación Masiva que reúne a Auxiliares de Proyectos de Inversión que han elaborado proyectos, con el propósito de realizar un análisis de los mismos sobre sus debilidades, fortalezas, necesidades de capacitación, financiamiento y demás, y, a partir de eso, visualizar perspectivas de cómo insertarse a la economía local y cantonal, de forma asociativa y encadenada con instituciones públicas o privadas.

La realización del SAE consta de tres etapas, de las cuáles las primeras dos se realizan de manera simultánea: una prospección económica del cantón en donde se lleva a cabo el seminario, la convocatoria y selección de las personas que participarán en el SAE, seguido de la ejecución propia del seminario.



La etapa de prospección económica permite tener un panorama general sobre la realidad socioeconómica del cantón, considerando el desarrollo de las actividades productivas que se realizan, con la finalidad de lograr un acercamiento entre los API y sus respectivos proyectos con la oferta institucional de la Región. Como segundo proceso, la convocatoria y selección de las personas que participan en el seminario constituye –en primera instancia– un trabajo de oficina en donde se localiza vía telefónica o correo electrónico a los API de los cantones respectivos, posteriormente, en campo, se desarrollan talleres de convocatoria oficial, los cuales se refuerzan con visitas a las distintas comunidades para ubicar e invitar a los emprendedores, y a su vez, ver el progreso de los emprendimientos en sitio.

Cantidad estimada de Seminarios de Área Económica

Con base en las respuestas y el interés manifestado por los API en la región, se consideró que harían falta entre ocho y diez SAE para cumplir con el trabajo de actualización de proyectos y promover la articulación de las organizaciones de API con las organizaciones y autoridades locales, así como con el involucramiento de los funcionarios institucionales con los proyectos.

Resultados obtenidos

Laboratorio Organizacional de Centro- La Catalina 2015

En función del cumplimiento de la meta nacional, y de las recomendaciones presentadas post-Evaluación, del 09 al 14 de noviembre de 2015, el INFOCOOP y la Universidad Nacional ejecutan un LOCEN, orientado a Técnicos en Desarrollo Cooperativo Comunitario (TDCC) y Auxiliares de Proyectos de Inversión.

Se realizó, en una primera instancia, un reconocimiento en terreno sobre los API de la región interesados en continuar con sus proyectos. Sobre esta base se organiza un LOCEN con énfasis y reforzamiento en emprendimiento asociativo, en el Centro de Formación La Catalina, con el apoyo, entre otros, de la especialista mexicana en Capacitación Masiva, Ing. Verónica Viloria Gómora y el Dr. Miguel Gutiérrez Saxe del Estado de La Nación, y las instituciones patrocinadoras del proyecto en esta segunda fase.

El laboratorio contó con la participación de 56 personas: 42 Auxiliares de Proyectos de Inversión, ocho Técnicos en Desarrollo Cooperativo Comunitario, tres representantes de la Universidad Nacional, dos representantes del Ministerio de Trabajo, y un representante del Instituto de Desarrollo Rural.

Dentro de los principales productos obtenidos en la ejecución del LOCEN se encuentra la elaboración de un diagnóstico que reúne información acerca de las características y problemáticas de la Región Sur, así como del estado actual y proyección de los proyectos pertenecientes a los API en la zona Sur-Sur; una identificación de las principales necesidades de capacitación de los API participantes; y la conformación de ocho encadenamientos productivos regionales y la elaboración de ocho planes de trabajo post-LOCEN, entre los que se encuentran *Asociación las sureñas*, conformado por tres emprendedoras que trabajan el tema de ganado de doble propósito, *Fincas integrales agroecológicas*, conformado por un grupo de emprendedores que pretenden crear un centro de acopio donde se concentren las cosechas de sus fincas, y así tener un punto de comercialización dirigido a la comunidad, *Proyecto colectivo textil*, dedicado a producir trajes de baño y reciclaje, entre otros.



Mediante la ejecución del LOCEN surge una efervescencia que permite lograr la ejecución de los Seminarios de Área Económica, y, como lo menciona el Informe de evaluación y cierre de LOCEN, se logró avanzar en el cumplimiento del objetivo del Plan Nacional de Desarrollo 2015-2018.

Taller de Actualización y Reformulación de Planes de Negocios- Osa 2015

Como parte del proceso de seguimiento, y como respuesta a la ejecución del LOCEN, el Taller de Actualización y Reformulación de Planes de Negocio se llevó a cabo los días 28, 29 de noviembre y 5, 6 de diciembre de 2015 en Osa, y contó con la participación de 40 API de los poblados de Piedras Blancas, Sierpe, Palmar, Bahía Ballena, Las Fincas, Dominical y Coto Brus, además, en las diferentes sesiones participaron instituciones como SENASA, Ministerio de Salud y el Grupo de Acción Territorial (GAT) Bajo, quienes brindaron asesoría a los API en temas de requisitos mínimos para obtener permisos de funcionamiento, ParqueTEC, quien abordó temas de diagnóstico e identificación de ideas, y profundizó en mercadeo, costo y finanzas, así como empresarios y cooperativas de la región.

Durante el desarrollo del taller se brindó asesoría y fortalecimiento en áreas específicas a los API y sus respectivos planes de negocio, con el propósito de gestionar financiamiento con la institucionalidad presente en la región.

Como parte de los productos, se entregaron 31 emprendimientos a los GAT Sur Alto y Bajo, con el propósito de gestionar financiamientos para sus proyectos con recursos de JUDESUR, además, se logró un seguimiento y actualización del 89% de los planes de negocio de los participantes en el proceso, de 40 participantes, se trabajaron

35 planes de negocio, ya que algunos decidieron hacerlos de forma asociativa.

Seminarios de Área Económica

El Proyecto Germinadora, en conjunto con el INFOCOOP, realizaron tres Seminarios de Área Económica durante los años 2016 y 2017. En el año 2016 se ejecutaron dos SAE en el cantón de Coto Brus, y en el año 2017, se realiza un SAE en el cantón de Buenos Aires. La participación de ambos seminarios fue de 144 Auxiliares de Proyectos de Inversión, en donde se pretendió crear o visibilizar la articulación de los mismos con las instituciones de la Región, de las cuales, algunas lograron asistir a los seminarios.

Seminarios de Área Económica Coto Brus 2016

En el año 2016 se realizaron dos SAE en el cantón de Coto Brus, específicamente en los distritos de San Vito, y Pittier. Entre ambos, estos seminarios contaron con la participación de 80 Auxiliares de Proyectos de Inversión, además de 14 instituciones en el seminario ubicado en San Vito, y 9 instituciones en el seminario ubicado en Pittier.

Como lo menciona el Informe de los Seminarios de Área Económica en el Cantón de Coto Brus 2016, dentro de los principales resultados de estos seminarios se destaca la elaboración de diagnósticos situacionales sobre la perspectiva de los proyectos productivos de los API en relación con la oferta y demanda del cantón; la participación institucional en el SAE realizado en San Vito fue el 87% y el SAE en Pittier del 50%, lo que permite que los proyectos de los API se vinculen con los proyectos integradores de la oferta institucional, se elaboraron; 8 planes de acción con el fin de identificar las necesidades de capacitación en el cantón con miras a conformar un amplio programa para fortalecer a los



emprendedores en las temáticas que estos así lo requieran. De estos planes se identifica la participación en los SAE de 80 API Y 70 proyectos, 66 necesidades de capacitación, y 24 encadenamientos productivos.

Un producto importante de este proceso, es el contacto establecido entre los API y las instituciones, la Municipalidad de Coto Brus, el Comité Cívico Agropecuario de Coto Brus y las Asociaciones, en donde se elaboraron y entregaron cinco cartas petitorias de los sectores productivos de los Seminarios de Área Económica de San Vito y Pittier, logrando una respuesta por parte de las instituciones, a las necesidades presentadas. Además, se realizaron gestiones para la incorporación de grupos de productores API a ferias de comercialización del Cantón de Coto Brus, la Feria Cotobruseña, la del Carmen de Bioley de Buenos Aires, y las ferias que se realiza en la Asociación de Desarrollo Integral de San Vito

Seminario de Área Económica Buenos Aires 2017

En el año 2017 se realizó un SAE en el cantón de Buenos Aires, el cual contó con la participación de 64 API de los distritos de Buenos Aires, Volcán, Boruca, Brunca y Pilas. Tuvo una duración de 4 días, en los cuales, los API conocieron sobre la oferta institucional disponible en el cantón y trabajaron en mesas por sector productivo.

Además, este seminario tuvo la participación de 19 instituciones, las cuales brindaron conferencias sobre temas de interés para las personas emprendedoras, así como asesoría en las mesas de trabajo; también destacó la presencia de algunas organizaciones de la región como la Cámara de Empresarios de Buenos Aires, liderada por una API, y la del Grupo de Mujeres

Emprendedoras de Buenos Aires, ambas organizaciones despertaron el interés de los API de inscribirse a alguno de los dos gremios, así mismo, ambas organizaciones transmitieron un mensaje de trabajo en conjunto, resaltando la importancia de la asociación para dar sostenibilidad a los emprendimientos.

Dentro de los principales resultados obtenidos en el SAE Buenos Aires, el Informe final del Seminario de Área Económica Buenos Aires 2017, menciona la elaboración de 59 planes de acción, se realizó un análisis de los mismos identificando sus debilidades, fortalezas, necesidades de capacitación y financiamiento. A partir de esto se visualizaron perspectivas de como insertarse a la economía local y cantonal, de forma asociativa y por medio de la oferta institucional.

Importante mencionar y destacar la presencia y el respaldo dado por la Municipalidad a los emprendimientos productivos de los API, lo que favorece el desarrollo de los mismos, visualizando el enlace que pueda establecer el Gobierno Local con las instituciones de la zona.

Uno de los puntos más importantes en este proceso, es el fortalecimiento de las organizaciones de base, como la Cámara de Empresarios de Buenos Aires, y el Grupo de Mujeres Emprendedoras de Buenos Aires. Las fuerzas de estas organizaciones se han activado con la ejecución de los SAE, en este sentido se marca un camino, además de involucrar a las instituciones, se pretende la integración regional alrededor de proyectos, activando las bases se incluyen nuevos actores al proceso, como alcaldes y organizaciones locales.



El freno de las actividades por parte de la Junta Interventora del INFOCOOP

Para el 2017 se habían proyectado, de acuerdo con el PND impulsado por el MTSS y acogido por el INFOCOOP, dos SAE, en Buenos Aires y la prospección del cantón de Osa. Lamentablemente, la Junta Interventora del INFOCOOP acordó en el mes de setiembre cancelar el segundo SAE de este año por razones aún no comunicadas.

Conclusiones y Recomendaciones

Como parte de las conclusiones de esta etapa de seguimiento, en el ámbito institucional destaca la incorporación al quehacer del Proyecto Germinadora de JUDESUR como ente de financiamiento, esto a través de las instancias de crédito local GAT Sur Alto y Bajo. Esta incorporación, como se menciona anteriormente, se da a raíz de la intervención de Casa Presidencial a JUDESUR, dicha intervención facilitó la elaboración del nuevo convenio marco, constituido, además, por el Ministerio de Trabajo como ente rector, con una participación muy activa en los procesos iniciales.

El Ministerio de Trabajo retoma su quehacer en el Proyecto, y lo incorpora al Plan Nacional de Desarrollo 2015-2018. De esta manera, Casa Presidencial aporta recursos para dar financiamiento, y promover la coordinación en terreno de las instituciones firmantes del nuevo convenio marco: MTSS, INFOCOOP, UNA y JUDESUR. Sin embargo, al retirarse el INFOCOOP del proceso, sin que mediara una evaluación integral del proyecto, se plantea la necesidad de que el MTSS redefina su nivel de compromiso como ente rector del sector social, y que sean entes regionales como JUDESUR, y entes locales como las Municipalidades, los que dirijan el quehacer del proyecto y

demanden el respaldo de las instituciones, esto en cumplimiento del principio de Coordinación Interinstitucional, establecido en el artículo 6 del Código Municipal, que indica: “La municipalidad y los demás órganos y entes de la Administración Pública deberán coordinar sus acciones. Para tal efecto deberán comunicar, con la debida anticipación, las obras que proyecten ejecutar.”

La estrategia de seguimiento del proyecto, está orientada a la activación de las organizaciones locales, de las organizaciones API, y la interacción entre los mismos con el poder municipal y las instituciones, de esta manera, se estimula la inserción de los API en la actividad económica y social de sus cantones. Activar las fuerzas locales desde la comunidad y no desde el aparato institucional, es decir, un proyecto ubicado en la realidad local, y no en el quehacer de las instituciones, ante esto, queda como tarea pendiente la reestructuración de las instituciones nacionales, la regionalización y descentralizar de las instituciones, de tal manera que se pongan al servicio efectivo de los planes y proyectos regionales, por ello, la reforma institucional es impostergable.

Como se ha señalado en este documento, el proyecto fue creado sobre la base de la base de una estructura institucional vertical y centralista, lo que ha determinado en gran medida las limitaciones operativas en campo para la coordinación y el seguimiento, por lo que esta segunda fase ha sido dirigida hacia la incorporación de los sectores locales como eje central del quehacer institucional. Esta estrategia ha sido buena en tanto que ha estimulado una dinámica local importante, pero a la vez insuficiente en cuanto a los cambios institucionales, lo que deja en evidencia la necesidad de centrarse más en el quehacer local, para que este sea el que involucre el trabajo de las diferentes instituciones en las comunidades.



El trabajo de extensión está orientado a enriquecer la docencia y la investigación, en ese sentido, el quehacer del Proyecto Germinadora ha abierto un sendero en la línea de integración y articulación de las instituciones con los proyectos, y se señala que es posible –en la medida en que se involucren los poderes municipales y territoriales– ir ajustando el quehacer institucional a las necesidades de las comunidades, y no como tradicionalmente, que las instituciones se sirvan de las comunidades.

Esta experiencia nos enseña que se pueden crear alianzas con los poderes locales y territoriales, trabajando de la mano con las comunidades, buscando la innovación con base en los productos locales, y la innovación en la gestión pública, implementar procesos descentralizados con las organizaciones de base y gobiernos locales como puente para desentramar los servicios institucionales.

El trabajo de extensión que se realiza desde el Proyecto Germinadora tiene la intención de incidir sobre el desarrollo de una región, por lo que, por su experiencia, se enfrenta con un gran problema en la estructura institucional nacional, la cual trabaja de manera centralista y vertical, esto dificulta el trabajo del Proyecto ya que este pretende –en la actual etapa de seguimiento– empoderar las organizaciones de Auxiliares de Proyectos de Inversión, con las organizaciones locales, municipales y territoriales, y de esta manera, lograr una articulación con las instituciones nacionales.

Lograr realizar este trabajo de seguimiento implicó el trabajo conjunto con organizaciones locales y regionales alrededor de la dinámica económica de la Región, esto desde el desarrollo de los Seminarios de Área Económica, de tal

manera que, por un lado, los emprendedores API logren iniciar o mejorar sus proyectos de manera coordinada y de ser posible asociativa, y, por otro lado, que se estimulen las estructuras institucionales con el propósito de que brinden el apoyo necesario a estos proyectos.

Para que este proceso, y demás procesos comunitarios que se realizan desde la extensión den resultados positivos, se plantea la necesidad de que el trabajo se fundamente en las estructuras locales, que sea desde y con las comunidades que se gesten las acciones a desarrollar en los proyectos para mejorar la calidad de vida de las personas; para ello, es necesario empoderar a la gente, estimular la creación de estructuras locales sólidas y desarrollar la visión de área económica, impulsando un proceso para que las personas se conviertan en actores activos de estas estructuras, que el trabajo que se realiza sea generado por y para las comunidades, de abajo hacia arriba.

De esta manera, desde la Universidad Nacional y sus sedes regionales, se debe realizar un aporte desde la experiencia metodológica para contribuir en el diseño de un proyecto territorial, en el cual, el trabajo que se desarrolle, beneficie las organizaciones locales, a las personas de las comunidades. Para ello, es necesario asignar recurso humano con el fin de promover los proyectos y conseguir financiamiento con instituciones, municipalidades, Organizaciones no gubernamentales, y coordinar de una mejor manera el trabajo que realiza con los poderes y organizaciones locales.

Si bien la Universidad no es una unidad ejecutora, debe estimular, en la actual coyuntura de crisis operativa del aparato institucional, procesos que abran senderos al mismo tiempo que



activen fuerzas locales y regionales en las transformaciones que el país requiere. La extensión cumple en este sentido con su compromiso con el desarrollo, al mismo tiempo que aprehende de la realidad y enriquece su quehacer.

Estos procesos serán más efectivos con organismos de coordinación local que desarrollen los proyectos y trabajos que se realizan desde el ámbito local, de la mano con las comunidades. Para ello, es importante poner sobre la mesa de discusión, mecanismos de descentralización en la estructura político institucional que permitan llevarlos a cabo.

Referencias

- Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica. Ley No. 7794 Código Municipal. Publicado en el Diario Oficial La Gaceta No. 94 de 18 de mayo de 1998
- Campos, M., Jiménez, G., Madriz, M., Mora, G., Ramírez, D. (2016) Informes de los Seminarios de Área Económica en el Cantón de Coto Brus, 2016. Proyecto Germinadora de Desarrollo Organizacional, Empresarial, Asociativo y Comunitario. Universidad Nacional, Sede Brunca.
- Carmen, R., Sobrado, M. (2002) Un futuro para los excluidos. Editorial Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica.
- González M., Mora, G., Vargas, W. (2015). Informe de evaluación y cierre de LOCEN y del Taller de actualización y reformulación de plan de negocios. Proyecto Germinadora de Desarrollo Organizacional, Empresarial, Asociativo y Comunitario. Universidad Nacional, Sede Brunca.
- Hernández, L., Jara, D., Montenegro, P., (2017) Informe Final del Seminario de Área Económica Buenos Aires. Proyecto Germinadora de Desarrollo organizacional, empresarial, asociativo y comunitario. Universidad Nacional, Sede Brunca.



VICERRECTORÍA
DE EXTENSIÓN

Eje 4:

Integralidad de la extensión
universitaria: mecanismos para
la integración con la docencia
y la investigación



Jason Montero Arce
jasmonacrhue@gmail.com

Centro de Investigación y Docencia en Educación, Universidad Nacional

Resumen

Costa Rica es un país democrático, esta característica contempla que cada individuo de esta nación tiene derecho a gozar de oportunidades que lo lleven a la plenitud de la calidad de vida. Sin embargo en diferentes sectores de nuestro territorio existen comunidades, barrios y personas que por su condición de vulnerabilidad estas oportunidades se esfuman, dejándolos en una clara desventaja social ante las y los demás ciudadanos que si las gozan.

Dentro de esas oportunidades se encuentra el derecho a la educación, llevando a la persona a la habilidad y aplicabilidad de la lectura y escritura en su diario vivir, pero la realidad costarricense muestra que un alto índice de personas viven en condición de analfabetismo, siendo esta acción, un factor negativo para que distintos derechos humanos sean violentados.

Es a partir de un proceso de alfabetización crítica bajo la modalidad de talleres, que se trabaja en conjunto con los y las participantes de la comunidad fronteriza El Cachito, Los Chiles, Alajuela. Tomando como referencia la lectura de su realidad inmediata, se brindan herramientas para que ellos y ellas puedan exigir sus derechos como seres humanos, mismos de los que han sido privados por su condición de vulnerabilidad socio-educativa.

Este trabajo pretende demostrar que el implemento de procesos de alfabetización crítica a personas que viven en una condición de vulnerabilidad tanto social como educativa, garantiza el fomento de sociedades más equitativas, de ciudadanos más críticos y del cumplimiento de los derechos humanos.

Palabras claves: “alfabetización”, “analfabetismo”, “derechos humanos”, “lectura de la realidad”, “concientización.”



Introducción

Cuando nos referimos al término analfabetismo, pensamos en una persona que no sabe leer ni escribir y se relaciona automáticamente al hecho de que este individuo no fue a la escuela o no la aprovechó. Imposible se hace imaginar que en un mundo tan modernizado, tecnificado y tecnológico existan personas que no saben leer ni escribir.

La realidad nacional sobre dicha problemática es preocupante y más cuando nos damos cuenta que la educación nacional atraviesa una crisis en recursos y material humano. A pesar de que el Ministerio de Educación Pública (MEP) cuenta con una serie de alternativas para atender el tema del analfabetismo, la brecha socio-educativa aún se refleja en diferentes sectores de nuestro territorio.

Como es el caso de la comunidad fronteriza El Cachito perteneciente al cantón de Los Chiles, de la provincia de la Alajuela. Donde se realiza esta investigación y desarrollo del proceso de alfabetización crítica. Características como su ubicación geográfica, el poco acceso a los servicios básicos y una mirada pobre del Estado; hacen que esta comunidad enfrente una vulnerabilidad socio-educativa, dejando en desventaja social a sus pobladores.

La comunidad El Cachito, queda ubicada en el borde fronterizo norte, teniendo una cercanía con nuestro país vecino Nicaragua. Sus habitantes no por estar en esta línea fronteriza son nicaragüenses, existe una dinámica binacional entre culturas, esto a raíz de que los fundadores de la comunidad fueron nicaragüenses que llegaron para extraer madera de melina, ellos con el paso del tiempo fueron asentándose en el territorio y procreando nuevas generaciones que

se constituyen costarricenses. En los siguientes reglones producto de la investigación llevada a cabo en la comunidad y por la contribución de las voces de las y los pobladores de comunidad, se explicara con mayor profundidad la dinámica de El Cachito.

El Cachito es una comunidad campesina, sus pobladores son dueños de sus propias tierras, las cuales cultivan y crían animales de granja, no obstante la economía en la comunidad es carente, este factor tiene gran influencia en la dinámica cultural, social y educativa de la comunidad.

El sector está influenciado por empresas transnacionales, algunos pobladores de la comunidad trabajan en ellas recibiendo salario inferiores a lo establecido y sin gozar de ninguna garantía social, así mismo el trabajo femenino es constante, situación que agrava el cuidado de los hijos o el acompañamiento para que estos sigan sus estudios.

Como se mencionó la economía es un factor que desequilibra la vida de las personas de la comunidad; por la pobreza que se percibe o sufren los pobladores, jóvenes toman decisiones que influyen en su futuro y por el contrario contribuyen para que una dinámica cíclica afecte a la comunidad, es decir, por la pobreza que se vive en la zona, muchos jóvenes dejan sus estudios para trabajar en el campo o en las empresas antes mencionadas, las jóvenes por su parte establecen una relación sentimental a edades tempranas, agravando la situación del embarazo adolescente, situación que se presenta con regularidad en la zona, ya que en su constructo esto representa “una salida económica” situación que en la realidad es un atropello a la calidad de vida y el cumplimiento de sueños y metas de cada joven.



Si a esto se le atribuye que la educación presente en la comunidad es de baja calidad, ejemplo claro de esto es alto analfabetismo que se da en niños, niñas inmersos en el sistema educativo actual, así como en los jóvenes de la zona, esta dinámica condiciona al sujeto a no prosperar y repetir este ciclo social, cultural y educativo que viene afectando a la comunidad desde generaciones pasadas.

Además es evidente la ausencia del Estado e instituciones gubernamentales en la comunidad El Cachito; toda esta situación influye a que no se dé una calidad de vida integral y por su parte favorece a que estas personas sean víctimas de la privatización de derechos humanos.

Es contradictorio hablar de democracia, cuando más de 80.000 ciudadanos de este país viven en condición de analfabetismo, lo que representa un 3,2 %, indicador que convierte a Costa Rica como único país centroamericano libre de analfabetismo. (Garza, 2016. párr. 1). Es discordante que se nos llame “libre de analfabetismo” cuando existen analfabetas, cuando la educación que es un derecho no llegó o está llegando a las y los ciudadanos de este país, hablase de niños, niñas, jóvenes y adultos.

Ante esta contradicción, se pretende, abordar la importancia social y educativa que tienen los procesos de alfabetización crítica en contextos geográficamente aislados del valle central, como es el caso de la comunidad fronteriza El Cachito.

Para esto, se desarrolla junto con las y los pobladores participantes un proceso de alfabetización que brinda las herramientas, para que las y los participantes logren la habilidad de leer y escribir, así como también se intenta durante las sesiones acercar a este grupo social a la lectura

de su realidad inmediata, para que ellos y ellas tomen posesión de sus derechos y busquen la forma de hacerlos valer.

Se pretende hacer valer estas líneas de acción y reflexión, para ello se busca, desde la participación en el marco del proyecto “Pedagogía Social: Una construcción para el aprendizaje de la organización de redes comunales socio-educativas. Un estudio cruzado entre las comunidades Santa Rita y Los Chiles de la provincia de Alajuela” de la División de Educación Básica (2016) y desde un proceso de alfabetización crítica, brindarle la oportunidad de cambio a una población en clara desventaja social.

Se toma como base la extensión universitaria, aquella que invita a las y los académicos y estudiantes de todas las facultades, ir a las comunidades, estar para las comunidades, contar con principios de solidaridad, compromiso social y transformación; es sin duda aportar, contribuir por la mejora de cada una de ellas.

Siguiendo la línea de la extensión y como parte de este encuentro universitario, esta propuesta de investigación, contribuye en el subeje “Vinculación y contribución estudiantil en Extensión Universitaria” esto porque mi quehacer pedagógico se entrelaza con la investigación y al mismo tiempo la extensión, componentes que se integran para generar conocimientos, propuestas de cambio en este caso a comunidades.

En mi propuesta como estudiante, se rescata la importancia que tienen las y los estudiantes del campus y el papel que podemos generar cuando nos vinculamos con la extensión universitaria, se rompe un paradigma de que sólo el profesional o académico puede ir al campo y transformarlo, criterio que no comparto, ya que mi experiencia



a través de estos cinco años de visitar y trabajar con y para las comunidades en conjunto con otros estudiantes universitarios y un proyecto universitario de extensión, me ha convencido de que se puede contribuir al desarrollo de comunidades, al surgimiento de aprendizajes en conjunto con la comunidad y principios de compromiso social, concientización y aportes para mi propia formación profesional.

Cabe señalar que esta investigación y sobre todo el proceso de alfabetización crítica, hace vivo el lema de la UNA 2017: Por la Vida, el Diálogo y la Paz, lema que debe difundirse y llevarlo a la práctica en este tipo de poblaciones que en la actualidad son silenciadas, producto a la desigualdad social.

Referente teórico

Evidenciando en los anteriores párrafos la problemática del analfabetismo presente en la comunidad, es preciso analizar y profundizar en los conceptos y percepciones dirigidas a esta temática, para una mayor comprensión de la misma y cómo desde la rama de la pedagogía se pueden brindar aportes ante dicha problemática.

En términos generales se puede considerar el analfabetismo como un factor de injusticia social que dificulta el desarrollo integral de las personas, Alonso, citado por Bedmar (1993) menciona: “el analfabetismo es algo más que una referencia de saber leer y escribir, es una serie de indicadores sociales siempre relativo a carencias y desventajas múltiples, a marginación.” (p. 25)

Por su parte Freire, Citado por Jiménez (2010) argumenta que “el analfabetismo es una de las manifestaciones de una realidad social injusta.”

(p. 50). Se observa que el analfabetismo está ligado a las desventajas sociales que presentan las comunidades, en este caso, El Cachito no se escapa de ellas, ésta es una comunidad geográficamente alejada, imposibilitándole el derecho a la accesibilidad a los servicios básicos, ejemplo los jóvenes como una limitante para ingresar a la secundaria es la lejanía a los centros educativos secundarios. Soler, citado por Bedmar (1993) menciona: “Es consecuencia de regímenes sociales injustos, donde no es posible suprimirlo sin eliminar la injusticia, que es la causa que lo produce.” (p. 25)

En el texto anterior se mencionaba la palabra jóvenes, esto en relación a que la problemática del analfabetismo es un ciclo, es decir, estos jóvenes fueron niños y niñas que en su mayoría cursaron la primaria completa, después de ahí, las oportunidades para ingresar al colegio son escasas y el que logra ingresar, pronto por la situación económica de los padres y madres de familia, por la lejanía del colegio de la comunidad, por los bajos niveles de lectura y escritura con que se retiran de la escuela, la falta de apoyo de las y los académicos de los colegios y en su mayoría por la ausencia de una beca por parte del Estado, hace que estos jóvenes se retiren, que en la realidad son expulsados del sistema educativo costarricense, lo preocupante es que pronto serán padres o madres de familia, generando un ciclo de pobreza, de injusticia, de analfabetos; con esto se quiere decir que el problema no son ellos, el problema es la ausencia del Estado, de una planificación del Ministerio de Educación Pública, para brindar una educación de calidad en los niños y niñas para que puedan ingresar a la educación secundaria con buenas bases y así mismo una preocupación y compromiso de los centros educativos secundarios para atender a esta población.



En la comunidad El Cachito, es curioso, como en la actualidad jóvenes o adultos que se matricularon en sus años de niños y niñas en una escuela, han ido con el tiempo olvidando el cómo escribir y el cómo leer, esto es debido a la poca estimulación que existe en estas poblaciones ante la escritura y lectura y además si se vuelve a recordar que es un ciclo, cómo pretendemos que mamá o papá refuerce al niño, niña o joven. Las dinámicas cotidianas que se viven en la comunidad carecen de esta estimulación, en su mayoría del tiempo desde niños(as), jóvenes y adultos se dedican a labores domésticas, o de campo y estas tareas no ejercen una estimulación. Ante esto y con lo que se ha ido trabajando con los y las participantes es sorprendente como jóvenes y a algunos adultos se les olvidó el cómo escribir o leer, este tipo de característica tiene un nombre y se concibe como analfabetismo retorno, Flecha citado por Bedmar menciona, “es aquella afecta a personas que en la escuela fueron alfabetizadas en un sentido académico, pero que la falta de ejercicio en la vida diaria, no lo saben aplicar o lo han olvidado.” (p. 27).

Las autoras Ferreiro y Rodríguez (1994) hacen mención a lo complejo que es trabajar un proceso de alfabetización en un contexto rural y más cuando se sabe que es carente la estimulación por la lectura y escritura en estos contextos, ante esto ellas aseguran,

No es lo mismo alfabetizar en medio urbano, donde las solicitudes para interpretar y usar escrituras son continuas y muy variadas, que en medio rural aislado, donde el tipo de actividades que se desarrollan fuera de la escuela no requieren el uso de la lengua escrita (...) actividades tales como: recoger leña, buscar agua, cuidar animales, cuidar hermanos menores, participar de actividades domésticas. Nada ello requiere usar escritura. (p, 10)

Comprendiendo hasta aquí que el analfabetismo es producto de una injusticia social, en donde sujetos quedan invisibilizados ante la sociedad o Estado y teniendo en cuenta la comunidad El Cachito, se pretende aplacar, erradicar, cambiar, transformar esta situación adversa por medio de un proceso de alfabetización, un alfabetización que brinde diálogo, que identifique a los sujetos como seres de este mundo, autónomos, únicos y originales, una alfabetización que busque responder a la problemática de la comunidad, una alfabetización para la justicia que busque romper con el paradigma del silencio. Ante esto Jiménez 2010 menciona:

La alfabetización y el analfabetismo son dos caras de una misma moneda, que hacen referencia a un problema de justicia social (el analfabetismo), y el proceso de capacitar a las personas que no saben leer ni escribir (alfabetización), aunque sea en la dimensión más simple para capacitarlas para la lectura de un texto. (p. 47).

Con un proceso de alfabetización se busca responder a esta injusticia social, no se quiere llegar a ser simplistas en el sentido de enseñarles sólo a leer y escribir, si no que se procura en este caso con un proceso de alfabetización crítica que ellos y ellas tomen posesión de su entorno y lo defiendan busquen en un futuro transformar su vida y su comunidad, que esta alfabetización vaya más allá de las palabras y las letras, que genere cambio.

Ante esto y partiendo de una formación brindada por la Universidad Nacional, que está a beneficio de las comunidades, para disminuir las brechas sociales existentes en nuestro país y desde mis conocimientos pedagógicos, se busca un cambio de visión a este concepto de analfabetismo y en las y los participantes del proceso



de alfabetización crítica, Fernández, citado por Jiménez (2010) menciona:

Sus promotores, organizadores, y educadores tienen siempre una finalidad social, que trasciende el proceso meramente alfabetizador. Se quiere que la gente lea y escriba algo, no cualquier cosa, y se quiere, además, que ese algo sirva para otra cosa: la participación en un proceso político. (p.51)

Nuestro objetivo común es promover un conocimiento más allá de la lectura y escritura, se buscan derechos, criticidad, cambio, pero al mismo buscamos reconocer al sujeto como un ser humano aprendiente, es en todo sentido una alfabetización sin fronteras, que no tenga límites, que excluya por clase social, género o ubicación geográfica, que no critique al sujeto que carece de la habilidad, si no por el contrario que se busque por medio de este proceso una criticidad ante mi entorno y en el cómo se puede mejorar.

Metodología

La metodología que se está utilizando para desarrollar el proceso de alfabetización crítica se ha basado en varios momentos que nos parecen vitales para el desarrollo de una alfabetización oportuna. Se parte de una alfabetización que toma como referencia el diálogo, el hablar, el comunicar, el expresar lo que sentimos, lo que anhelamos y en consecuencia escuchar al otro crea un ambiente de sujetos únicos, originales, con derechos, con sentires, con ideas.

Por otro lado basamos esta alfabetización en una primera parte en métodos y metodologías que nos ayudaron a introducirnos en este mundo de las letras y las palabras, entre ellos: la metodología del nombre propio, así como los métodos fonético y silábico, es importante mencionar

que aunque en un inicio la idea de la alfabetización crítica se visualizaba con temas relacionados de la comunidad para generar un entorno de concientización en los y las participantes y que además de ahí surgieran las palabras, en un inicio por el interés y deseo de ellos y ellas nos enfocamos en una construcción de lectura y escritura, que hasta el momento ha dejado resultados muy positivos.

Una vez que ellos y ellas manejan un conocimiento de la lectura y escritura de acuerdo a su ritmo de aprendizaje, estamos en una segunda etapa si se puede llamar así de concientización, es decir estamos analizando temas de la comunidad y cómo estos nos perjudican, en todo momento se menciona la palabra “estamos” o “construimos” porque esta alfabetización e investigación no lleva a este mundo de la participación, de la construcción, del hacer juntos, del aprender juntos, una alfabetización de reflexión.

Siempre nos basamos en talleres participativos, creando un ambiente de aprendizaje, de alegría, de amistad, de unión un ambiente que a pesar de las inseguridades ha generado a lo largo del proceso confianza.

Resultados

A pesar de que el trabajo de campo se está llevando a cabo aún en la comunidad El Cachito, es preciso resaltar diferentes resultados que se han venido concretado con el grupo social participante. En el grupo participan 8 adultos que van desde los 19 a 40 años, entre sus características en común nunca asistieron a la escuela o sólo fueron hasta 3° grado; sólo la joven de 19 años curso su primaria completa pero por la poca estimulación a la lectura y escritura esa habilidad se ha ido perdiendo.



El proceso de alfabetización empezó en el mes de junio y a la fecha se puede decir con orgullo y veracidad que 4 adultos empiezan a escribir por sí solos, así como a leer con dificultad, pero comienzan a dar esos primeros pasos. El grupo restante comprende las letras, tienen la noción de cómo escribir la palabra y poco a poco van logrando el objetivo y deseo de cada uno de ellos y ellas.

Además podemos citar que ha habido un crecimiento en ellos en autonomía, en seguridad; esto, ya que ellos al inicio del proceso y como característica general de los y las habitantes de esta comunidad es ser tímidos, silenciados violentándoseles el derecho a la palabra y a lo largo de este proceso ese derecho se ha cumplido, ellos y ellas han ido apoderándose de su palabra y es uno de los logros más significativos en lo personal, ya que esto nos ha permitido llegar a un punto de cuestionar la realidad en la que ellos y ellas viven.

Además el grupo que se ha formado, es el primer grupo social que ha habido en la comunidad, después del grupo que asiste a la iglesia, implícitamente es un derecho de auto-organizarse, de ser un grupo con identidad de la comunidad, un grupo que está rompiendo paradigmas como el del silencio, el de la vergüenza; es un grupo de personas que quieren cambiar y los cambios empiezan cuando uno decide ser diferente y en lo personal siento que ellos y ellas con el hecho de dejar su labores domésticas o de campo y sacar su tiempo para ir aprender, a conversar quieren hacer y ser esa diferencia.

Gracias a la extensión universitaria, mi papel en el campo ha contribuido a que las y los participantes del proceso obtengan una oportunidad de transformar su realidad y su vida personal, así como generar nuevos conocimientos para

mi formación profesional y poner en práctica la misión de la Universidad Nacional, como institución dada al pueblo, con valores de humanismo y compromiso social.

Conclusiones

Se debe hacer conciencia de lo que ocurre en diferentes sectores nacionales, existe una brecha educativa y social que impide el desarrollo pleno de diferentes individuos de nuestro país. Costa Rica es un país que se cataloga como democrático, que brinda oportunidades a todas y todos los ciudadanos, pero no se puede ocultar que no todas las personas viven en plenitud, no se puede ocultar que existen niños, niñas y jóvenes a los que no se les cumplen los derechos referentes a la educación y lo mismo ocurre con los adultos.

Existen sectores en nuestra Costa Rica, de extrema pobreza, de desigualdad, de carencia de oportunidades, en donde la educación es ligth y promueve sujetos poco críticos, poco activos e innovadores, existe un Costa Rica que crea a través de la educación maquinas, obreros para la mano de obra barata en sectores agrícolas, como lo es el caso de la comunidad El Cachito que está rodeada de grandes extensiones de tierras sembradas de piña y naranja.

En nuestros días viven personas en condición de vulnerabilidad socio-educativa, sin esperanza. Cuando se observan estas problemáticas no se puede quedar con los brazos cruzados, si bien es cierto que no se puede cambiar el mundo, podemos sembrar una semilla de esperanza en los sujetos.

Es por ello que creemos que este proceso de alfabetización crítica, que trasciende fronteras más allá de brindar un aprendizaje en la lectura y escritura,



busca dejar una semilla, una semilla que despertará la conciencia de todos y todas para crear una lucha ante las injusticias, ante el sistema político, una lucha popular y transformadora.

Con respecto a la extensión universitaria, es propicia para el apoyo y transformación de nuestras comunidades que presentan características de vulnerabilidad.

Para los y las estudiantes la extensión contribuye a tener el contacto con la realidad inmediata y poner nuestros conocimientos en práctica.

En el caso de la Universidad Nacional su misión es contribuir a las comunidades, desde su creación es con y para el pueblo, es ahí donde la extensión toma su protagonismo, porque ¿cómo llegamos a las comunidades sin una visión extensionista y social?

Referencias bibliográficas

- Bedmar, M. (1993). *Los valores en los métodos de alfabetización de adultos en España*. Tesis Doctoral, Universidad de Granada, España.
- Ferreiro y Rodríguez. (1994). *Las condiciones de alfabetización en medio rural*. Impreso en México.
- Garza, J. (11 de enero de 2016). Costa Rica, Único Libre de Analfabetismo en Centroamérica. *La Republica*. Recuperado de https://www.larepublica.net/noticia/costa_rica_unico_libre_de_analfabetismo_en_centroamerica
- Jiménez, J. (2010). *Analfabetismo Funcional y Fracaso Escolar*. Granada: Mágina, S.L.

La integración de la extensión, la docencia y la investigación universitarias: El caso del Proyecto Team-UNA de la Sede Regional Brunca



M.A. Lena Barrantes Elizondo
lenna.barrantes@una.cr/lena.barrantes@ucalgary.ca

Licda. Evelyn Valverde Marín
evelyn.valverde.marin@una.cr

Lic. Emanuel Quesada Núñez
emmaquees@hotmail.com

Sede Regional Brunca, Universidad Nacional

Resumen

En la búsqueda de la calidad en la relación extensión–docencia–investigación, se evidencia la necesidad de estar en constante replanteamiento de estrategias de integración. El Proyecto Team-UNA de la Sede Regional Brunca nació en el año 2010, con el propósito de trabajar con el sector estudiantil del Ciclo Diversificado de la Educación General Básica, para el mejoramiento de su calidad de vida a través de la oferta de tutorías en inglés gratuitas, logrando así vincular la docencia y la extensión. El objetivo principal de este proyecto es gestionar la participación de estudiantes de la carrera Bachillerato en la Enseñanza del Inglés como tutores de estudiantes de secundaria procedentes de colegios públicos de la región. Es así como el objetivo de este estudio es dar a conocer la experiencia generada, como base para fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje vivencial. Para este estudio, la sistematización se llevó a cabo a través de la recolección de experiencias de los actores principales por medio de su participación en grupos focales a lo largo del desarrollo del proyecto. Como resultado, se llega a la conclusión de que Team-UNA es un catalizador de aprendizaje vivencial que fomenta el análisis crítico, la toma de decisiones y la resolución de problemas, los cuales son elementos necesarios que respaldan la integración de la docencia, la extensión y la investigación educativas.

Palabras clave: estrategia de integración, extensión, docencia, investigación, aprendizaje vivencial.



Introducción

La misión de la universidad pública es convertirse en referencia del conocimiento en los diferentes campos del saber. La clave de esta misión está en poder establecer una estrecha relación entre la docencia, la extensión y la investigación. En la búsqueda de la calidad de este vínculo, se evidencia la necesidad de estar en constante replanteamiento de estrategias de integración. Un ejemplo es el Proyecto Team-UNA, el cual se desarrolla en las instalaciones de la Universidad Nacional, Sede Regional Brunca (UNASRB). Este proyecto se desarrolla como un proceso de dos vías, debido a que estudiantes de la carrera Bachillerato en la Enseñanza del Inglés (BEI) ofrecen tutorías de inglés gratuitas a estudiantes de secundaria de la educación pública, específicamente del Ciclo Diversificado de la Educación General Básica. A la vez, al estar envueltos en el desarrollo del proyecto y al tener una activa participación en todas sus etapas, estos estudiantes universitarios tienen la oportunidad de analizar en forma crítica todos los detalles del proceso, para así extraer enseñanzas y poder aplicar lo aprendido en su desempeño como futuros docentes. Además, la participación de los estudiantes como tutores ya ha demostrado proveerles herramientas de aprendizaje concretas y ha desarrollado en ellos una visión humanista (Barrantes, 2016). Así, el objetivo de este estudio es dar a conocer la experiencia generada a través de este proyecto y, a través de su ejemplo, poder incorporar aún más el aprendizaje vivencial, para convertirlo en un elemento fundamental de la extensión universitaria.

Generalidades del Proyecto Team-UNA

Desde sus inicios, la Educación se ha caracterizado por brindar a la sociedad conocimientos y herramientas que le permitan a sus ciudadanos prepararse para enfrentar las vivencias que le ofrezca la vida, sin importar su credo, raza o nivel social. Sin embargo, la educación va más allá de la experiencia en el aula. Las universidades públicas y, en particular, la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA) se han comprometido con las necesidades que la sociedad presenta. El Estatuto Orgánico (2015) de la UNA estableció que:

La acción sustantiva de la universidad se realiza mediante la docencia, la investigación, la extensión, la producción, y otras formas que establezca la normativa institucional, las cuales se complementan y nutren mutuamente. Integra diversas prácticas y propicia el diálogo entre saberes, de manera innovadora, sistemática y transformadora. Responde a los principios, valores y fines estatutarios, a las necesidades de desarrollo de la sociedad, a sus políticas públicas, al desarrollo científico y tecnológico y a la formación integral de las personas (p. 23).

Por el compromiso y responsabilidad social que la universidad ha adquirido, han surgido múltiples proyectos con un nivel de interdisciplinariedad. Tanto docentes como estudiantes forman parte de este quehacer. Los docentes, con sus conocimientos, desarrollan el proyecto; mientras que los estudiantes ponen en práctica sus destrezas en un contexto real y desarrollan aquellas que solo se pueden favorecer empíricamente.

Un ejemplo de la acción sustantiva que la UNASRB ejerce en las comunidades es el Proyecto Team-UNA. Este es un proyecto dirigido a la comunidad que se desarrolla en las instalaciones del campus Pérez Zeledón. Desde el 2010, estudiantes



universitarios dan tutorías de inglés gratuitas a estudiantes de secundaria de la educación pública. En la justificación del proyecto se encuentra la importancia de ayudar a la comunidad y de formar a los estudiantes universitarios más allá del área lingüística. A través de Team-UNA, la Sede Brunca busca “la formación de profesionales de excelencia con conciencia social y humanística que sean capaces de identificar las necesidades del desarrollo regional” (Barrantes, 2016, p. 96) en su área de conocimiento. Esta actividad les da la oportunidad a los estudiantes de la carrera BEI de formarse como profesores, ya que provee un espacio en donde la teoría y la práctica se confrontan. Este espacio les permite realizar actividades de selección de escenarios, diagnóstico, observación, diseño del planeamiento didáctico y aplicación de una variedad de metodologías aprendidas en el aula.

El aporte del proyecto al fortalecimiento social consiste en ser una actividad de aprendizaje de servicio donde los componentes de extensión y docencia se integran. El fin es brindar a la comunidad estudiantil de secundaria un segundo espacio de aprendizaje del idioma inglés, en el cual se enfatiza la comprensión de lectura. El énfasis que se le da a la enseñanza del inglés tiene como principio proveer a los estudiantes de secundaria herramientas que les permitan alcanzar el éxito académico en el año escolar que cursan, obtener altas calificaciones en su prueba de bachillerato y dotarse de capacidades lingüísticas que les facilitarán su inmersión en la vida universitaria.

Estructuración metodológica del proyecto

El Enfoque Comunicativo, Técnicas de Lectura, Aprendizaje Cooperativo, Tutorías, Trabajo en Equipo y Liderazgo son los pilares metodológicos para la ejecución del proyecto. Estos principios

teóricos desarrollan criterios de conducta en los tutores que les ayudan a formarse como profesionales altamente equipados, no solo con estrategias de enseñanza sino que contará con herramientas sociales que les permitirán formar parte de manera efectiva de un grupo social establecido para alcanzar metas a corto y largo plazo. Cada tutor asumirá su papel de líder y responsable de la ejecución exitosa de cada sesión de trabajo. Las opiniones y decisiones de los tutores son tomadas en cuenta de manera significativa, ya que serán ellos quienes a través de la práctica profesional y su análisis crítico de las circunstancias, identifiquen debilidades y virtudes del proyecto.

El Enfoque Comunicativo es la base metodológica para las tutorías. Se implementan actividades interactivas para el aprendizaje de vocabulario, se refuerzan la pronunciación y se provee al estudiante con estrategias para la comprensión de lectura. Se da un énfasis a la habilidad de lectura y micro-habilidades de vocabulario y gramática. Las estrategias de lectura que se enfatizan son skimming, scanning, lectura activa y adivinanza contextual.

Participación estudiantil

Una particularidad de este proyecto es la activa participación de los estudiantes en todas sus etapas. Las actividades se dividen en tres fases: logística, desarrollo y sistematización final. En la primera, los tutores hacen un proceso de captación de otros tutores y captación de estudiantes participantes, para lo que realizan visitas a los diferentes colegios. Son ellos quienes comparten la información con los colegiales y establecen mecanismos para su matrícula. Además, analizan el material por utilizar, diseñan instrumentos de evaluación y sugieren actividades de mediación.



Durante la segunda etapa, ellos son los encargados de impartir las tutorías y de resolver todas las situaciones que comprometan la ejecución de cada sesión. Los tutores también participan de reuniones mensuales en donde se discuten lineamientos y posibles eventualidades del proyecto. Estas reuniones son un espacio para socializar experiencias, reflexionar en ellas y tomar decisiones sobre posibles cambios o prácticas de fortalecimiento. También participan de talleres pedagógicos en donde se refuerzan estrategias de enseñanza y habilidades de liderazgo. En la tercera etapa, los tutores comparten sus experiencias para la mejora continua del proyecto mediante su participación en grupos focales o discusiones de grupo. Finalmente, los tutores, guiados por las coordinadoras, proveen insumos para la redacción de un informe anual.

En la carrera BEI, en la UNASRB, se cuenta con estudiantes completamente comprometidos con su comunidad, con alta capacidad de liderazgo y cooperación activa. Estos elementos los ayudan a crecer y alcanzar el éxito como profesores competentes y deseosos de involucrarse en las necesidades de su comunidad. Desde el punto de vista de Larsen-Freeman (2000), el aprendizaje cooperativo implica esencialmente que los estudiantes aprendan en grupos unos de otros. Pero no es la configuración del grupo lo que hace que el aprendizaje cooperativo sea distintivo, es la forma en que los estudiantes y profesores trabajan juntos (p. 164). Este supuesto es un ejemplo de cómo la contribución entre profesores y estudiantes facilita el desarrollo del lenguaje y el crecimiento profesional. Durante el proceso de aprendizaje de un segundo idioma, ellos tienen la oportunidad de comprender que su objetivo requiere más que solo asistir todos los días a clases. Poco pueden alcanzar si pasan por alto la realidad

que se vive dentro de una institución educativa. El Team-UNA permite que los estudiantes tengan una participación activa en la construcción de sus propias experiencias, al ofrecerles la oportunidad de vivenciar retos en contextos reales.

Para proceso de selección de tutores se invita a cualquier estudiante del BEI que esté interesado en fortalecer sus habilidades pedagógicas y su liderazgo, así como en poseer rasgos de conciencia social y humanística que lo haga capaz de identificar las necesidades de su comunidad. El departamento de Dirección Académica nombra estudiantes asistentes por recomendación de las coordinadoras del proyecto. Regularmente, estos son estudiantes que ya han sido tutores anteriormente y que demuestren compromiso y afinidad. Existen dos tipos: tutor responsable y tutor asistente. El primero lidera las sesiones durante las primeras cuatro semanas y guía al tutor asistente en el proceso. El segundo asiste al tutor responsable con algunas tareas como revisar prácticas, facilitar material y aclarar consultas.

La manera en que se concretiza la participación de los estudiantes en este proyecto, permite que experimenten de manera efectiva las cuatro etapas del aprendizaje vivencial: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y la experimentación activa. Es así como estos estudiantes universitarios construyen su propio conocimiento, adquieren habilidades y realzan sus valores directamente desde la experiencia, al ser parte activa y fundamental de las tutorías.

Recolección de experiencias

Para esta recolección se contó con la participación de estudiantes tutores que fueron y son parte del grupo de Team-UNA durante los años



2010–2017. Para esto, se les realizó una entrevista y participaron en un grupo focal donde tuvieron la oportunidad de compartir tanto sus vivencias como el aporte del proyecto en su preparación profesional. En la fase de análisis de las experiencias se llevó a cabo muchos aprendizajes, que ayudaron a confirmar la importancia del proyecto como un espacio que propicia la toma de decisiones, el posicionamiento del Team-UNA como grupo de apoyo, la oportunidad de los participantes de desarrollar para habilidades pedagógicas afines a su área, el fortalecimiento de la confianza de los participantes y el convencimiento de los tutores por extender la participación estudiantil.

A través de la información recolectada, se evidenció que el proyecto tiene un rol significativo, al guiar a los tutores y potenciar sus capacidades y conocimientos de manera práctica. Éstas han sido visibles cuando llegan a ejercer como profesores en alguna institución educativa, ya que han tenido contacto real con ambientes de enseñanza donde están forzados a tomar decisiones asertivas en la aplicación de las metodologías o técnicas. La toma de decisiones fue un tema fundamental recalado por los entrevistados. La vincularon con el trabajo en equipo, ya que la unión de los tutores en diferentes periodos y actividades les ayudó a sentir seguridad para decidir qué hacer en momentos de crisis. Una de las tutoras comentó “esas sesiones para resolver problemas o tomar decisiones fue lo que me hicieron capaz de ahora poder hacerlo sola y sentir la confianza de que lo estoy haciendo bien” (Comunicación personal, 2017). Los tutores también compartieron experiencias positivas con respecto al desarrollo de otras capacidades fundamentales como demostrar una mente más crítica, un buen manejo del grupo,

precisión para dar instrucciones, técnicas claras para la explicación de temas complicados y el desarrollo de una creatividad sustancial. Dichas habilidades son trascendentales para lograr tutorías exitosas.-

El acompañamiento en la formación docente es una estrategia de aprendizaje que el proyecto ha acuñado desde su concepción. En cuanto a este tema, Huling-Austin (1992) considera los grupos de apoyo como un importante complemento a la ayuda individualizada, señalando entre sus ventajas el hacer menos egocéntricos a los profesores, reducir sus problemas de ansiedad, y favorecer un mejor ajuste en las tareas de la enseñanza. Team-UNA no pretende adoptar un rol de mentorazgo con vínculo jerárquico, que establece al mentor como poseedor de conocimiento experto; por el contrario, se anhela poder ser un grupo de apoyo en donde los estudiantes puedan “compartir experiencias, materiales, problemas, estrategias de actuación, comportamientos y actitudes en contextos libres de la amenaza de la evaluación de los compañeros más experimentados o los superiores” (Eirín & Montero, 2008).

Según los entrevistados, mediante sus experiencias como tutores, dicho proyecto les brindó la oportunidad de vitalizar la responsabilidad, la tolerancia, la puntualidad, la disciplina, la constancia y el liderazgo. Los valores mencionados son el pilar para mostrar una interacción más fluida y exitosa. Por lo tanto, este aprendizaje ayudó a los tutores no sólo a propiciar experiencias favorables, sino que también les permitió experimentar de primera mano y reflexionar acerca de la importancia y las consecuencias directas de adoptar estos valores y actitudes.



Uno de los temas más recalcados fue el de las experiencias en el desarrollo profesional como docentes de un idioma extranjero. El proyecto les provee a los tutores un contacto directo con las metodologías pedagógicas sugeridas, así como los aspectos didácticos y evaluativos; ya que estos son discutidos, analizados y aplicados en el proceso de planeamiento de las tutorías. Durante las reuniones mensuales, los tutores tienen la oportunidad de hacer cambios que consideren necesarios, ya sea en el material, las actividades, las evaluaciones o cualquier aspecto que, basados en argumentos válidos, consideren favorable para el desarrollo de las tutorías. Este espacio de discusión les permite generar ideas críticas y establecer estrategias de comunicación efectivas. Para sugerir un cambio, los tutores deben demostrar conocimiento del tema y ser capaces de convencer a sus compañeros de los posibles beneficios de esos cambios. En muchas ocasiones, el ciclo de discusión, reflexión y aplicación se ha tenido que repetir cuando la estrategia sugerida no ha funcionado, lo que fortalece aún más el proceso de aprendizaje.

Otro de los temas que surgieron fue el fortalecimiento de la confianza. Ser parte del proyecto les permitió a los tutores mejorar su autoconfianza, ya que reconocieron sus capacidades docentes en situaciones de enseñanza reales. Los tutores comentaron que el verse capaces de lidiar con situaciones que ponían a prueba sus capacidades les dio la seguridad para reducir sus problemas de ansiedad y falta de confianza. Muchos de los tutores reconocieron, además, que se sienten capaces de controlar “el miedo escénico” frente a sus estudiantes de Educación Media. Aunado a esto, identificaron cómo pudieron transferir esta capacidad a sus clases universitarias, al aumentar la confianza durante su participación

en actividades que requieren hablar en público, como presentaciones orales y mesas redondas. La inseguridad que produce la falta de conocimiento y la incertidumbre de no saber qué hacer obstaculiza la capacidad de comunicación y de mediación pedagógica del docente novato. Las experiencias de los tutores evidencian cómo esta inseguridad se ve transformada a través de su participación en las actividades del proyecto.

Una de las preguntas clave de la entrevista confrontó a los participantes a reflexionar sobre si al volver al pasado decidirían formar parte de Team-UNA, y todos afirmaron estar dispuestos a participar en el proyecto; de hecho, aseveraron que lo han recomendado a otros estudiantes de la carrera, pues opinan que: “se obtienen muchos beneficios como experiencia, conocimiento de estrategias de estudio, aprendizaje, manejo de grupo, interacción, entre otras” (Comunicación personal, 2017). El recomendar a otros estudiantes formar parte del proyecto prueba el efecto significativo que tiene en los estudiantes universitarios.

El Aprendizaje Vivencial en el Proceso de Extensión Universitaria

Con base en la premisa que se puede enseñar cada vez mejor, consideramos el aprendizaje vivencial no solo como una oportunidad de aprendizaje alternativo a la clase tradicional, sino también como una necesidad de nuestro tiempo en la lucha por proveer al estudiante universitario con herramientas de aprendizaje acordes con la actualidad. La idea de ir más allá del aula nos impulsa a integrar en la estructura curricular espacios concretos de este tipo de aprendizaje y verlo como un componente de la enseñanza.



El aprendizaje vivencial optimiza las posibilidades de los estudiantes de experimentar/vivenciar/enfrentar por sí mismos los retos de su profesión antes de graduarse. Esto les permite no solo familiarizarse con sus futuras responsabilidades, sino que también es un tiempo de reflexión sobre su afinidad con la profesión que han escogido. Según Kolb (1984), quien es el responsable de esta teoría, para que haya un aprendizaje efectivo el estudiante debería pasar por un proceso que incluye cuatro etapas. Este proceso se ha representado por medio de un modelo llamado “Ciclo del Aprendizaje” o “Ciclo de Kolb”. Las cuatro etapas del ciclo son: **experiencia concreta**, **observación reflexiva**, luego de esta reflexión el estudiante es capaz de obtener conclusiones o generalizaciones que lo llevan a la **conceptualización abstracta** y, finalmente, a la **experimentación activa**, en donde el estudiante prueba en la práctica las conclusiones obtenidas.

Según Jarvis (2007) el aprendizaje vivencial nace de la premisa que el aprendizaje no está arraigado al presente, sino que por el contrario está orientado al futuro. Esto porque se entiende que la raíz del conocimiento y la acción se encuentran en el corazón de la respuesta del ser humano hacia su mundo cotidiano y no en una simple acción instintiva que lo hace actuar de manera repetitiva. El aprendizaje es una necesidad social que lleva al ser humano a saber ser y a saber responder a sus demandas (p. 25). El aprendizaje vivencial se puede visualizar como “aprender andando o haciendo”, ya que es a través de la inmersión en situaciones reales que los estudiantes descubren sus propias respuestas o soluciones a conflictos presentes que podrán aplicar en el futuro. Este proceso requiere elaboración y acompañamiento. A pesar de

que al estudiante no se le dice qué hacer, qué sentir o cómo actuar, existe la guía de parte de los docentes, quienes proveen espacios de socialización, discusión y capacitación. No se debe confundir el aprendizaje vivencial con la experimentación. Un elemento clave de cómo el Team-UNA ha establecido esta diferencia es por medio de un proceso en donde los estudiantes tutores socializan sus experiencias, reflexionan en ellas y las vuelven a enfrentar. En su papel de tutores, ellos están enfrentado continuamente retos que comparten con su coordinadora y con sus pares. Esto les permite incorporar sus experiencias en su aprendizaje.

Conclusiones

En resumen, el Team-UNA es un catalizador de aprendizaje vivencial, que fomenta el análisis crítico, la toma de decisiones y la resolución de problemas, los cuales son elementos necesarios que respaldan la integración de la docencia e investigación educativas. Team-UNA actualmente es un proyecto de extensión separado, pero dirigido al BEI. Se ha desarrollado de manera complementaria con la docencia. Sus actividades se han articulado bajo su propia agenda, sin ninguna vinculación directa con la estructura curricular de la carrera. Esto ha generado la inquietud por proponer una segunda etapa del proyecto, la cual apunte hacia una mejor integración. Hemos comprobado que existen espacios en la estructura curricular de los cursos pedagógicos en donde el aprendizaje vivencial y la investigación pueden ser vinculados en actividades propias del Team-UNA.

Finalmente, como parte de la participación en el III Congreso de Extensión Universitaria “Universidad Nacional: Dialogando en territorios. Concepto y Políticas de Extensión 2018-2028”, se generan



las siguientes recomendaciones y aportes para la construcción de la política de Extensión:

- exponer mediante la sistematización de un proyecto de extensión su vinculación con las otras áreas (docencia e investigación) de la acción sustantiva de la Universidad
- establecer la extensión universitaria como espacio de aprendizaje vivencial
- reconocer la capacidad de la Sede Brunca para fortalecer el concepto de universidad democrática y comprometida socialmente
- reconocer el proceso interactivo entre el conocimiento y su medio
- reforzar la función social de la universidad orientada a la atención de problemáticas vinculadas con la educación

Referencias

- Barrantes, L. (Enero-junio 2016). Universitarios con conciencia social y humanista: El caso Team-UNA. *Universidad en Diálogo*, 6 (1). 95-109.
- Eirín, R., & Montero, L. (2009). Profesores principiantes e iniciación profesional. Estudio exploratorio. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 13(1). 101-115.
- Huling-Austin, L. (1992). Research on learning to teach: Implications for teacher education and mentoring programs. *Journal of Teacher Education*, 3(43), 173-180.
- Jarvis, P. (2007). *Globalisation, lifelong learning and the learning society: Sociological Perspectives*. London: Routledge.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall
- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and principles in language teaching*. New York: Oxford University Press.
- Universidad Nacional de Costa Rica. (2015). *Estaduto Orgánico*.

Participación estudiantil en proyectos de extensión: construcción de visiones y aportes integrales



Bach. Estefanía Fernández Ramírez
niafernandez1294@gmail.com

Facultad de Ciencias Sociales, Escuela de Planificación y Promoción Social, Universidad Nacional

Resumen

La ponencia presenta la importancia del papel estudiantil en los procesos de extensión universitaria y los mecanismos por los cuales se realiza actualmente en la Universidad Nacional. Como parte del principal sustento teórico, se encuentra María Nieves Tapia y su modelo de aprendizaje –servicio; el cual recalca la importancia de la inclusión de estudiantes en el todo el proceso de extensión, no solo en su desarrollo o implementación, sino en su diseño y reflexión en cada una de las etapas.

En general, los proyectos de extensión en la UNA incluyen la participación estudiantil como parte de un criterio para el cumplimiento y aceptación del proyecto por parte de las instancias competentes, lo cual deja de manera relegada la importancia real y sustantiva del papel de estudiantes es este tipo de proyectos.

Por lo cual, esta ponencia propone algunos posibles nuevos mecanismos mediante los cuales se puede trascender esa dependencia académica de los y las estudiantes, a la hora de emprender acciones extensionistas.

Palabras clave: Participación; extensión universitaria; estudiantes.



Introducción

La presente ponencia nace de la inquietud como estudiante de la Universidad Nacional, de encontrar formas alternativas en las que como estudiantes universitarios podamos involucrarnos en procesos de extensión, de manera que esta no dependa únicamente del cumplimiento de una currícula o bien, de un ligamen académico en donde la participación podría tornarse pasiva. Si bien la extensión universitaria se ha caracterizado por una participación estudiantil activa y proactiva, incluso generadora como parte de los postulados de la Reforma de Córdoba en 1918, con el paso del tiempo ese papel se ha diluido a participaciones con poco protagonismo, recayendo en un accionar academicista de los procesos de extensión.

Las características de las universidades del siglo XXI, las cuales se enfocan en un modelo tradicional y de mercado, se convierten en una oferta insuficiente para la formación de profesionales con características críticas, solidarias y comprometidas; por lo que “para educar ciudadanos participativos y solidarios requiere de algo más que el conocimiento de las normas constitucionales y los principios éticos... [por lo que] se propone ofrecer a los alumnos la oportunidad de tomar contacto con la realidad y la capacidad de aplicar allí los conceptos que aprenden...” (Tapia, M. p. 10, s.f.).

Por lo anterior, esta propuesta pretende identificar nuevas formas de integrar la extensión con participación estudiantil de manera alternativa, ya que las existentes dependen mayormente de alguna instancia académica y de ahí, la importancia de reforzar e innovar la pluralidad de visiones de abordaje así como el diálogo entre la academia-comunidad-estudiantes, como actores principales de la extensión universitaria.

Justificación

La Universidad Nacional de Costa Rica (UNA) como parte de sus acciones sustantivas, se encuentra la extensión la cual se concibe como aquella relación dialógica entre docentes, estudiantes y comunidad, donde se comparten los saberes desde cada visión con el fin de generar acciones colectivas para un bien común. El trabajo de extensión se realiza a través de programas, proyectos o actividades académicas (PPAA's), los cuales son formulados desde una unidad académica y se inscriben dentro del Sistema de Información Académica (SIA).

La participación estudiantil en proyectos de extensión, está sujeta principalmente a la vinculación con un PPAA, donde esta participación se concibe como un criterio de valoración mas no como un requisito en las evaluaciones; o bien, puede haber participación como estudiante asistente –de algún proyecto–. No obstante, existen otras formas y recursos para la integración estudiantil en la extensión, tal es el caso del Fondo para el Fortalecimiento de Capacidades Estudiantiles en Extensión (FOCAES), sin embargo, para concursar y ser estudiante FOCAES, se requiere de la vinculación con un PPAA. Estos aspectos se profundizan en apartados siguientes.

Objetivo

- Proponer opciones innovadoras para la vinculación de estudiantes en la extensión universitaria sin la dependencia de la academia.

Contextualización

La idea de la ponencia se realiza en el marco del III Congreso de Extensión de la UNA, así como la oportunidad de reformular las políticas



de participación estudiantil en proyectos de extensión, de manera tal, que el estudiantado presente un papel más activo en cuanto al proceso de formulación, desarrollo y reflexión de las intervenciones extensionistas y su accionar dentro de las comunidades, incentivando de esta forma, una participación integral dentro de todo el proceso.

Metodología

La ponencia se concentra en un plano analítico-descriptivo del papel estudiantil en la extensión universitaria, de manera general considerando algunas experiencias en América Latina con el fin de exponer la importancia del estudiantado en todo el proceso de extensión. Para ello se realiza un análisis de fuentes secundarias sobre la temática de la extensión en la región latinoamericana y posteriormente, el fuerte de la ponencia es proponer otras posibles modalidades desde la visión como estudiante, sobre cómo incorporar al estamento estudiantil en la extensión de manera antes, durante, y después de la inserción en las comunidades y vinculación con diversas poblaciones; de manera que el papel de estudiantes no quede relegado a una actividad meramente académica o al cumplimiento de requisitos curriculares, únicamente.

Resultados

Algunas concepciones de la participación estudiantil en la extensión universitaria

La extensión universitaria puede concebirse como uno de los resultados de la Reforma Universitaria de Córdoba en Argentina de 1918; ya que “la extensión se consolidaba como uno de los elementos centrales del ideario y el programa del movimiento de reforma universitaria”

como parte del protagonismo del movimiento estudiantil (Cano. p. 288, 2015).

Según Cano (2015), la extensión es heterogénea ya que puede entenderse desde distintas concepciones; tales como un perfil de difusión cultural, como actividades de transferencia tecnológica, campañas socio-educativas, procesos de educación popular, o prácticas pre-profesionales de estudiantes.

A pesar de lo anterior, la extensión se ha entendido como una “actividad aparte ajena a la vida universitaria cotidiana que fundamentalmente transcurre en las aulas y los laboratorios...” (Tomassino citado por Cano, 2015).

En algunas mallas curriculares de la Universidad Nacional, se realizan procesos de extensión como parte de los Trabajos Finales de Graduación (TFG), o bien prácticas curricularizadas como es el caso del plan de estudios de la carrera de Planificación Económica y Social, sin embargo, no es el caso de todas las carreras de la universidad.

De ahí la importancia de fortalecer las actividades académicas pero también estudiantiles, en la realización de trabajo fuera de las aulas, de manera que se fortalezca el vínculo academia-comunidad-estudiantes.

Mecanismos de extensión con participación estudiantil en la UNA

Como se mencionó anteriormente, una forma de involucrar estudiantes en procesos de extensión es a través de prácticas profesionales supervisadas (PPS), Trabajos Finales de Graduación, o bien, bajo la modalidad de estudiante asistente la cual consiste en un tipo de beca estudiantil, que a través de la asignación de una cantidad de horas en algún proyecto de una



unidad académica, el o la estudiante aporta en el proceso que ya la unidad académica formuló de manera previa; y en la realización de tareas asignadas de manera específica.

Existe también en la UNA, una modalidad desde la Vicerrectoría de Extensión denominada FOCAES (Fortalecimiento de las Capacidades Estudiantiles en Extensión), el cual inició como parte de la Vicerrectoría Académica y bajo el nombre de FOREG (Fondo Regional de la Extensión Universitaria). Sin embargo, esta modalidad también presenta como parte de los requerimientos, que la iniciativa estudiantil esté adscrita a un Programa, proyecto o actividad académica (PPAA) de alguna unidad académica; por lo cual, no constituye un trabajo estudiantil en sí mismo.

Además, como parte del reglamento actual de los PPAA, menciona que “el responsable de un PPAA deberá incorporar la participación estudiantil en el sistema de información académica y presentar la incorporación o modificación”; lo cual, evidencia la dependencia del estudiante de las unidades académicas. Sin embargo, los PPAA’s pueden funcionar aún sin la presencia de estudiantes, ya que esto corresponde a un criterio de valoración mas no como un requisito para su funcionamiento.

Dado lo anterior, la importancia de la creación de nuevas modalidades dentro de los espacios académicos y no académicos para la participación estudiantil en la extensión universitaria.

Discusión y conclusiones

Desde el génesis del aprendizaje y servicio solidario, Tapia (2016) propone que el papel de estudiantes debe ser un protagonismo activo desde el planeamiento a la evaluación; lo cual genera

mayor valor agregado en los procesos de extensión debido a la pluralidad de visiones entre docentes y estudiantes, lo cual puede enriquecer la currícula o el diseño de la intervención extensionista.

En cuanto al concepto de aprendizaje-servicio, Tapia (2010) menciona que corresponde a aquellas “experiencias o programas específicos, desarrollados por un grupo particular de jóvenes o adultos, en el contexto de instituciones educativas o de organizaciones sociales. Designa también una propuesta pedagógica y una forma específica de intervención social”.

Este tipo de metodología como uno de sus principales aportes, corresponde a una mejor distribución del tiempo dentro y fuera del aula, como parte de la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos en realidades y contextos concretos. Asimismo, se potencian las capacidades estudiantiles de carácter vivencial, tales como las habilidades sociales y culturales. Además, según Tapia (2016), las comunidades pasan de ser “solamente un objeto de estudio a ser aliada y co-productora de conocimiento”.

Es importante rescatar que el aprendizaje-servicio es, por definición, una actividad de los estudiantes; por lo cual no debe entenderse como acciones de voluntariado. Así como permitir la oportunidad del surgimiento de auténticos liderazgos positivos, como jóvenes, lo que solicitamos es la oportunidad de participar de manera plena en los procesos de trabajo comunitario y de extensión, la oportunidad de explotar nuestra creatividad, para lo cual, se ofrezca guía pero que el lugar protagónico sea de los y las estudiantes (Tapia, s.f.).



Nuevas vinculaciones de estudiantes en la extensión

La universidad pública debe estar en estrecha relación con la sociedad desde sus acciones sustantivas: la investigación, docencia y extensión; donde los abruptos cambios en las sociedades a nivel global, regional y local, hacen que la universidad innove sus procesos de intervención y aportes comunitarios y multipoblacionales.

Como se presentó de manera general en los apartados anteriores, actualmente es necesario transformar los mecanismos de participación estudiantil en proyectos de extensión la cual actualmente depende de las siguientes modalidades identificadas:

- Participación en Prácticas Profesionales Supervisadas
- Realización de TFG
- Estudiante en calidad de asistente en un PPAA
- Estudiante FOCAES-Extensión
- Iniciativas estudiantiles apoyadas por la Federación de Estudiantes (FEUNA)
- Prácticas estudiantiles de la carrera Planificación Económica y Social

De todas las opciones anteriores, solo una es realizable sin la dependencia de un PPAA o de una instancia académica, la cual corresponde al apoyo de iniciativas por parte de la FEUNA. Por lo cual, se evidencia la necesidad de la creación de nuevos espacios y modalidades independientes de la academia; ya que en todas las demás, la participación estudiantil se concentra en el proceso de implementación, y no desde su creación (diseño) y reflexión (evaluación).

Como parte de algunas ideas que se podrían implementar se encuentran:

- Proyectos de extensión desarrollados por las Asociaciones de Estudiantes cuyo aporte esté relacionado con el quehacer de la carrera.
- Apertura de pasantías (adhonorem) en organizaciones sociales y no gubernamentales en donde estudiantes tengan la oportunidad de crear e implementar iniciativas en conjunto con la comunidad.
- Fortalecimiento de la iniciativa de la Vicerrectoría de Extensión de Aprendizaje en Servicio (APS).
- Fortalecimiento de los proyectos e iniciativas que desde la FEUNA se gestione con participación de estudiantes de diversas carreras.
- Transformación de los requisitos del programa FOCAES y su requisito de los PPAA.
- Inclusión de estudiantes que cursen el tercer año del plan de estudios o más, en el diseño de intervenciones extensionistas, en las carreras y unidades académicas que así lo gestionen.

Conclusiones

La extensión universitaria en la UNA, debe encaminarse a nuevas modalidades donde el estudiantado sea un actor fundamental y decisor desde su visión, en los procesos de extensión. Como estudiantes, tenemos diversos conocimientos los cuales pueden ser un insumo para la construcción de metodologías así como la aportación de ideas y dejar de ser un actor pasivo donde se limitan las acciones a través de la academia y la dependencia de PPAA's. Como estudiantes se debe tener la oportunidad de aportar a la sociedad desde un accionar autónomo, consiente y sensible, lo cual permita una experiencia de aprendizaje intercultural y de servicio, más allá del cumplimiento de una currícula.



Referencias

- Bralich, J. (2009) “Una mirada histórica a la extensión universitaria, en: *Extensión en obra*”. Montevideo: CSEAM.
- Cano, A. (2015) “La extensión universitaria en la transformación de la Universidad Latinoamericana: desafíos y disputas”.
- Castro, Jorge y Tommasino, Humberto (compiladores) (2017) “Los caminos de la extensión universitaria en América Latina”, La Pampa: Universidad de la Pampa.
- González, A.; Elicegui, P. (compiladores) (s.f.). *Escuela y comunidad: La propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio*. Seminario internacional “Escuela y comunidad”.
- Tapia, M. (2010). *La propuesta pedagógica del “aprendizaje-servicio”; una perspectiva latinoamericana*. Tzhoeco, revista científica, No. 5. Pp. 23-43.
- Tapia, M. (s.f.). *Aprendizaje y servicio solidario: algunos conceptos básicos*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Tommasino, Humberto y Cano, Agustín. (2016). “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.

La formación profesional universitaria en extensión: Una experiencia vivida



Jennifer Eunice Vanegas Araya
jenyvanegas@gmail.com

Centro de Investigación y Docencia en Educación, División de Educación Básica, Universidad Nacional

Resumen

Contexto. El presente escrito pretende poner en el aporte que la extensión universitaria ofrece a la formación profesional, desde la experiencia vivida por parte de un grupo de estudiantes de distintas carreras ligados a un proyecto de extensión, todo en el aprender siendo, haciendo y sintiendo, junto a tres comunidades en condición de vulnerabilidad de Los Chiles de Alajuela.

Objetivo. Analizar el aporte que emerge de la participación estudiantil en un proyecto de extensión para la resignificación de la formación profesional en la acción social inclusiva.

Principales conclusiones. La formación universitaria requiere de una verdadera integralidad de saberes, promoviendo al estudiantado a la experiencia en el campo, espacio en el cual se pueden desarrollar competencias necesarias para la formación profesional desde acciones sociales. Se hace un llamado para que se evidencie la ventaja para la extensión universitaria, la incorporación de las y los estudiantes universitarios, haciendo un llamado a una formación más experimental, significativa y transformadora.

Palabras claves: Participación estudiantil; Formación universitaria; Vinculación estudiantil en extensión



Introducción

La Educación Superior desde su modelo pedagógico evidencia el papel fundamental que juega la extensión para la formación profesional. Se torna como “necesaria para la profundización del perfil social del profesional, ya que facilita la percepción del entorno y las verdaderas formas de intervenir en diferentes dimensiones del territorio.” (Caraballo, Eisenack y Valle, 2011, p.106). Genera vínculos universidad-sociedad siempre y cuando los procesos docencia-investigación-extensión estén interrelacionados.

Siendo uno de los ejes del III Congreso de extensión actuales de la Universidad Nacional (UNA), la *Integralidad de la extensión universitaria: mecanismos para la integración con la docencia y la investigación*, encaminando este escrito y poniendo en evidencia la vinculación y contribución estudiantil en Extensión Universitaria, por parte de un equipo de estudiantes de distintas carreras, tales como: Educación Especial, Pedagogía con énfasis en I y II Ciclos, Orientación, Relaciones Internacionales, Danza, entre otras. Siendo integrantes del equipo llamado “Compartiendo Sonrisas”, participantes en un proyecto de extensión universitaria y orientados en la acción social.

Compartiendo Sonrisas colabora junto con el Proyecto de extensión “*Pedagogía Social: UNA construcción para el aprendizaje de la organización de redes comunales socio-educativas. Un estudio cruzado entre las comunidades de Santa Rita y los Chiles de la provincia de Alajuela*”. Dicho proyecto pertenece a la División de Educación Básica (DEB), del Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE), de la Universidad Nacional. Desde éste, las y los estudiantes participantes de forma voluntaria, pretendemos lograr el paso de la exclusión a la inclusión social

de las y los habitantes de tres comunidades de la frontera norte por medio de propuestas orientadas a la atención integral de necesidades, entre las cuales se pueden mencionar las siguientes: Una alimentación adecuada, una educación de calidad, una vestimenta pertinente al contexto, una vivienda digna y segura, obtención de afecto, atención y comprensión.

Ante esto, el equipo trabaja en la realización de talleres educativos con los niños y niñas, enfocados en el valor de la educación, el liderazgo, el trabajo en equipo, entre otros temas necesarios, por otro lado también se brinda apoyo al trabajo del grupo de profesores del Proyecto de extensión, trabajando en conjunto con Juntas de las comunidades, las y los docentes de las escuelas, en la creación de redes para brindar apoyo a la comunidad, además de trabajar con las familias de los niños y niñas que asisten a las escuelas, sobre temas de autoestima, el apoyo necesario para con sus hijos e hijas en su proceso de educación primaria, entre otros.

Con ello desde la construcción conjunta entre el proyecto Pedagogía Social, la comunidad y las y los estudiantes universitarios se proyecta mejorar la calidad de vida de las comunidades, pero además aporta a la acción extensionista de los docentes y a la formación profesional y personal de las y los estudiantes.

El CIDE dentro de sus objetivos estratégicos llevan al estudiantado a ser seres investigadores y generadores de transformación para el desarrollo de la cultura de la sociedad. Por tanto, en DEB se espera que desde las distintas carreras se formen “profesionales de calidad y con alto compromiso con las poblaciones menos favorecidas.” (Universidad Nacional, s.f, párr. 2)



Desde este marco en el año 2013, el curso “Modelos pedagógicos” del I ciclo del I nivel de la carrera de Educación Especial con Énfasis en Integración y de Pedagogía con énfasis en I y II ciclos de la Educación General Básica, desarrollan una movilización pedagógica a Los Chiles de Alajuela, con el propósito de “conocer, indagar y vincular la teoría con las prácticas socioeducativas así como éstas con las teorías, para comprender las realidades socioeducativas y culturales actuales, se trata de saborear la vida, ser en la vida, aprender en la vida” (Jiménez y Segura, 2013, p. 7).

Con base en la experiencia y la reflexión de dicha movilización pedagógica un grupo de aproximadamente quince estudiantes de las carreras antes mencionadas se comprometen con tres comunidades de Los Chiles ante las necesidades básicas que se observan y que, desde esa experiencia, las y los estudiantes interesados tienen la iniciativa de volver y dar apoyo a la problemática observada.

Es donde el grupo de estudiantes y en conjunto con el proyecto Pedagogía Social, quienes los docentes extensionistas que lo integran son los mismos docentes del curso “Modelos Pedagógicos”, se unen para que esa iniciativa estudiantil se lleve a cabo.

Ante esto la afirmación antes mencionada de formar profesionales con compromiso con las poblaciones menos favorecidas se visualiza, desde la iniciativa de las movilizaciones pedagógicas y que luego se pasa a formar un grupo como Compartiendo Sonrisas.

Además, en este aspecto sobre las movilizaciones pedagógicas como fortaleza del currículo universitario, se puede mencionar el caso

de la experiencia por parte de una docente de la DEB y sus estudiantes, quienes vivencian las expediciones pedagógicas como un “recurso pedagógico para el desarrollo de actitudes y aptitudes con estudiantes de varias carreras de educación.” (Vásquez, 2014, p.57). Donde desde la experiencia las y los estudiantes concretan su plan de estudios de una manera más significativa ante el contacto con la realidad, además humanizando y generando nuevas personas y por ende profesionales.

Según Suárez, citado por Vásquez “Estamos aquí, a las puertas del espacio, para el encuentro, para el intercambio de experiencias, para un diálogo de saberes; se trata de aprender haciendo, de hacer preguntando, de preguntar sonriendo, de sonreír entendiendo, de entender escuchando, de escuchar haciendo.” (2014, p.68)

Aportando entonces a esta investigación que en relación con la filosofía de la educación se debe brindar al estudiantado universitario experiencias fuera del aula, en una búsqueda de mejorar y aprender sobre la vida, y que ésta no sea solo percibida en libros de texto o relatos docentes en las teorías de la educación.

Es importante además conocer otras experiencias de extensión universitaria que han sido promovidas, tal es el caso de la Escuela de Planificación y Promoción Social (PPS) en donde el estudiantado experimenta acciones sociales como parte de su currículo, en este caso destacaré una experiencia por parte de un grupo de estudiantes y que en la reflexión de dicha vivencia rescatan que:



Sirve de partida para fundamentar la relevancia del quehacer de la extensión universitaria y de la participación estudiantil. Se muestra, desde este abordaje, las implicaciones de un plan de estudios que integra la extensión a la formación académica y que genera una participación activa estudiantil, donde se fortalece el proceso pedagógico con una visión o riqueza pedagógica y humanista. (Gamboa, Mena, Gutiérrez y Barquero, 2016, p. 146)

Además PPS en su metodología de trabajo asumen la participación del personal docente como facilitadores para conducir el proceso de la mano con las y los estudiantes y los líderes comunitarios. Entre las acciones que las y los estudiantes deben asumir para el cumplimiento de los objetivos propuestos son el “plantear los problemas, priorizarlos, diseñar alternativas de solución; definir objetivos, y plantear estrategias de acción, de control y de seguimiento.” (Ídem, p.148) Aspectos de suma importancia en el trabajo de campo que las y los estudiantes participes de la extensión debemos asumir para un proceso más ordenado y viable.

Ante esto, se pretende analizar el aporte que emerge de la participación estudiantil en el proyecto de extensión Pedagogía Social, para la resignificación de la formación profesional en la acción social inclusiva, siendo este, la construcción de aprendizajes significativos y reales a partir de las experiencias en el campo, sumando conocimientos para el desarrollo personal y profesional, además de fungir como apoyo en la planificación, reflexión y mejoras para el Proyecto de extensión, y el brindar acompañamiento a las comunidades en el proceso de mejora de la calidad de vida al crear redes de trabajo con las mismas, todo desde el avance de investigación que desde el Trabajo Final de Graduación

estoy realizando, por lo que a continuación se detalla la metodología.

Metodología

La investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, ya que se rescata el valor social del ser humano, trata de comprender las relaciones y estructuras de las vivencias humanas. En este sentido Montero, citado por Vargas (2015), señala que este enfoque de investigación “consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables, incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones” (p.3). Por lo que el investigador o investigadora intenta comprender las acciones de los sujetos en función de la praxis.

Por lo cual, para el cumplimiento del objetivo planteado, se desarrolla una Sistematización de experiencias como método de investigación, reflexionando a partir de acontecimientos vivenciados, para que nos lleve a una transformación en nuestro actuar de forma positiva. En este sentido, se coloca como participantes directos de mi investigación, al grupo de estudiantes del equipo Compartiendo Sonrisas, el cual trabaja en conjunto con el Proyecto de extensión Pedagogía Social, conformado por cuatro docentes de las carreras de Pedagogía con énfasis en I y II ciclos, Enseñanza del inglés y Educación especial.

Yo como investigadora soy parte también de dicho equipo de estudiantes, y para efectos de esta investigación he trabajado sólo con una parte del grupo, ya que actualmente lo conformamos 43 estudiantes, muchos de primer ingreso universitario, y la línea de investigación requiere de trabajar con la parte de estudiantes



que tienen ya varios años en la participación social activa que gestiona el equipo Compartiendo Sonrisas para lograr reseñar el origen del equipo y conocer los efectos generados a lo largo de su carrera profesional, a través de su participación activa en acciones sociales inclusivas.

Por ello a continuación describo las características de las y los estudiantes con los que se ha construido esta investigación: Participante activo (Asiste a reuniones, aporta en la planificación de estrategias, trabaja activamente en las diferentes actividades), con al menos dos años de ser integrante del equipo, conoce las tres comunidades de Los Chiles con las que trabaja el equipo. Lo anterior reconocido durante las distintas experiencias por medio de la observación constante durante los procesos de acción social que realiza el equipo Compartiendo Sonrisas.

Por otro lado, como participantes indirectos están las y los docentes del proyecto de extensión “Pedagogía Social” con el cual trabaja el equipo Compartiendo Sonrisas, con el propósito de reconocer entonces, la visión de las y los docentes encargados del mismo, con respecto a la participación estudiantil en sus proyectos de extensión. Además, también se ha trabajado con algunos líderes de las tres comunidades de la frontera norte, donde por cada comunidad participa uno o dos, de quienes sus familias han sido beneficiarias de las acciones que el equipo de estudiantes ha generado para fortalecer los procesos educativos de sus hijos e hijas, para valorar la opinión sobre las acciones que se generan y se construyen junto con ellos y ellas al entrar al campo.

Ante esto, el espacio de investigación se posiciona dentro del campus universitario, y las comunidades de San Gerardo, Punta Cortés y El Cachito de Los Chiles de Alajuela, las mismas

caracterizadas en condición de vulnerabilidad por su estado de pobreza y falta de recursos para una vida plena ante la falta de buenos servicios de salud, educación, acceso, empleo y demás. A continuación, se presentan las estrategias metodológicas que se han realizado en el proceso de investigación hasta el momento.

I Fase: memoria histórica

La presente etapa en una primera parte reseña el origen del equipo Compartiendo Sonrisas como parte de un proyecto de extensión universitaria desde las experiencias del grupo de estudiantes participantes del mismo. Esta como un momento inicial para contextualizar y justificar desde sus experiencias, los aportes que ellos consideran que se dan en su formación profesional y personal, quienes son partícipes activos en acciones sociales inclusivas, además de las contribuciones y opiniones de las comunidades y docentes extensionistas.

La técnica para la construcción reflexiva de las experiencias desarrolladas por parte del equipo Compartiendo Sonrisas han sido las conformaciones de grupos focales, mismos reconocidos según Martínez citado por Gurdían (2007), como “una modalidad de los grupos de discusión que se caracteriza por centralizar - focalizar- su atención e interés en un tema específico de la investigación” (p.14), es decir, es una conversación o diálogo donde desde las distintas opiniones o puntos de vista por parte de las y los participantes de la investigación, se logra retomar un tema central de estudio, poniendo “la voz en movimiento para tejer significados y sentidos” (Clocier, 2014, p.7). En estos discursos Ghiso, citado por Clocier (2014) menciona que contiene tres elementos a rescatar para la memoria histórica y que orientará al análisis y



reflexión de las experiencias: la intencionalidad del hacer, los procedimientos: cómo hago, los momentos: cuándo se hizo cada cosa y qué pasaba en el entorno. (p.8)

Ante ello, en esta fase, se recopila además, tanto los aprendizajes reconocidos por una parte del equipo Compartiendo Sonrisas, como las opiniones de líderes comunitarios de la frontera norte y la visión acerca de las acciones sociales inclusivas de las y los estudiantes universitarios en los proyectos de extensión, por parte de las y los académicos extensionistas de la DEB.

Para el reconocimiento de los aprendizajes de las y los estudiantes universitarios, se usa también la técnica de observación participante, donde según Gurdían (2007), en el contexto universitario se observa desde una perspectiva de la propia investigadora. La misma se utiliza para “elaborar descripciones sobre los acontecimientos, las personas y las interacciones que se observan, así como a partir de la vivencia, la experiencia y la sensación de la persona que observa.” (Ídem, p.191) Esto provee una base de información y cuestionamientos acerca del tema en investigación, aportando preguntas para ser trabajadas por parte de las y los participantes del equipo Compartiendo Sonrisas.

Además para rescatar dichos aprendizajes, así como la opinión de los líderes comunitarios y las visiones de las y los docentes extensionistas, se realizan también entrevistas a profundidad, desde una relación sujeto-sujeto, dentro de un ambiente cómodo y seguro, evitando presión por parte de la gente que podría estar rodeando el lugar, lo que facilita así las conversaciones y se obtienen los datos necesarios para efectos de esta investigación, todo bajo la autorización correspondiente de cada participante.

II Fase: Análisis crítico de la experiencia

En esta fase se espera generar, una reflexión y análisis crítico de toda la información recopilada, la cual se ha ido construyendo y nutriendo durante el proceso de investigación de la Fase I, integrando los datos, reflexiones, pensamientos y análisis de la información.

Si bien, mi Trabajo Final de Graduación lleva una gran parte desarrollada, queda pendiente una tercera fase, la cual corresponderá a la creación de una propuesta pedagógica de formación profesional en la acción social inclusiva ante el repertorio de análisis y resultados hallados. A continuación, los resultados generados hasta el momento.

Resultados

La participación del estudiante universitario en extensión fortalece habilidades sociales pertinentes desde un trabajo en equipo, entre ellas: iniciativa, comunicación, empatía, asertividad y escucha activa. Aquí la participación estudiantil universitaria fortalece la formación profesional, y ésta requiere del “diálogo crítico con lo diverso y la recursividad generadora y fundada en actitudes humanas esenciales como: indignación, autonomía, apropiación, y esperanza” (Ghiso, 2003, p.12), viendo a la actitud de indignación, como la que “caracteriza a los sujetos como actores sociales reflexivos, constructores de preguntas y propuestas, llevando a la transformación de las vivencias.” (Ídem, p.18) se pasa de un aprendizaje tradicional a uno más socio-crítico, donde el aprender se da siendo, haciendo y sintiendo.

Se plantea una educación desde el marco de un modelo social, donde no se trata de sólo de transferir conocimientos, si no formar y transformar



realidades que ponen barreras en la construcción de conocimientos y de habilidades para la vida.

Estos conocimientos aplicados en el campo, es decir, en la extensión universitaria conllevarán a un alto grado de capacidades, de criticidad y reflexión necesarias para una buena formación profesional, incidiendo entonces a la transformación de la sociedad, en comunidades que más lo necesitan desde acciones sociales inclusivas. Partiendo de esto, se puede mencionar que, en la extensión, las acciones sociales influyen de manera directa al crecimiento tanto de los investigadores (docentes y estudiantes universitarios), así como de la población en la cual se trabaja y se construye, esto de una manera conjunta y contextualizada al favorecimiento de un cambio positivo en vista de las necesidades que se encuentren en la misma.

La extensión universitaria desarrollada en conjunto con docentes, estudiantes y las comunidades, implican de una construcción conjunta partiendo de experiencias, saberes, reflexiones y acciones transformadoras. Siendo tres actores directos en el proceso de extensión, el docente universitario, el estudiante o profesional en formación y la comunidad en la cual se acciona.

Aquí el papel del docente universitario requiere entonces de ser una guía y participe activo en la construcción de conocimientos de los profesionales en formación que tiene a cargo. Genera y propone un sentido a lo que se construye, proporciona autonomía, expresión, comunicación, da un sentido a la vida, saber para qué y reconocer el porqué de las cosas, todo esto debe ser el sentido de la formación.

En cuanto al papel del estudiante universitario, tiene la necesidad de formarse en una

investigación acción y reflexión, lo que conllevará a transformar, al volver a la acción con una mirada de mejorar la misma. Que el estudiantado sea un ser autónomo, empoderado, con motivación, autocontrol, capaz de expresarse y de razonar, fortaleciendo su sentido crítico sobre la realidad en la que influirá desde su formación, que busque ámbitos donde su desarrollo profesional y personal sea favorecido y enriquecido.

Por otro lado, la comunidad juega un papel muy importante ya que se trata de una corresponsabilidad, donde en el caso de esta investigación, “la superación de la situación de vulnerabilidad es una acción que conjuga la responsabilidad de los individuos, la comunidad, la sociedad, el estado” (Ministerio de Educación Nacional, 2005, p.11). Sin embargo, en este punto es importante resaltar que, no sólo en comunidades con esta característica de vulnerabilidad, sino cualquier otra con la que se construya en conjunto, para el cumplimiento de metas u objetivos que entre éstas, proyectos de extensión y estudiantes universitarios se propongan alcanzar.

Ante esto, se reconoce las ventajas que desde la acción social se generan, donde la universidad tiene un compromiso importante en la formación de profesionales capaces de comprender y valorar la realidad social, pero más que eso, incidir en la misma, en una construcción conjunta con las comunidades que así lo requieren.

La educación superior entonces requiere de integrar una visión más integral y oportuna, donde según Ibarra, citado por Echeverri y López (s.f), implica renovar las prácticas, los contenidos, los métodos y los medios con el fin de favorecer los aprendizajes de las y los estudiantes, estableciendo nuevos vínculos con la comunidad y con amplios sectores de la sociedad.



Discusión y Conclusiones

La universidad debe promover espacios donde desde giras o experiencias con proyectos extensionistas, las y los estudiantes en formación participen para un mejor desarrollo profesional, donde desde las prácticas sociales, la escucha, observación activa, el diálogo, la planificación, autoevaluación y mejora de las acciones en el campo, se permitirán oportunidades de aprendizajes significativos tanto para la parte profesional como la personal.

Esta investigación, por medio de la sistematización de experiencias, posibilita el reconocer que las oportunidades de acción social vivenciadas desde la construcción del conocimiento puesto en práctica, tanto de manera individual como colectiva, amplía lo teórico viéndolo en espacios físicos y sociales desconocidos por los estudiantes universitarios, llevando al empoderamiento, autonomía y trabajo en equipo. Aquí las construcciones que desde el equipo Compartiendo sonrisas se proponen y se llevan a cabo con las comunidades de Los Chiles, deja evidencia de lo anterior.

Los aportes a la formación personal y profesional se generan ante las acciones realizadas a lo largo de los años de estar conformado el equipo de estudiantes y gracias al apoyo del Proyecto Pedagogía Social, tales como: la promoción de talleres con temáticas necesarias para el fomento del liderazgo, autonomía y el valor de la educación con los niños y niñas de las escuelas, además del acompañamiento junto con los docentes extensionistas, a las juntas de las comunidades y las y los docentes de las instituciones educativas, en la generación de redes para al apoyo colectivo y necesario para sus pobladores, y por supuesto en el trabajo con las familias

de los niños y niñas en el fortalecimiento de la autoestima y de la importancia del apoyo y seguimiento que deben brindar a sus hijos e hijas.

Ante esto y por la indagación sobre los aprendizajes por parte de las y los miembros del equipo Compartiendo Sonrisas, de la implicación de un trabajo constructivo desde la pedagogía social, enfocado en un grupo de personas que actúan dentro de una comunidad, direcciona a “fomentar la participación, facilitar la autorrealización de los miembros, estimular las relaciones e impulsar la cooperación mientras se buscan soluciones colectivas desde técnicas cualitativas de intervención educativas.” (Sáenz y García, 2006, p. 221).

Según Becerra et al., citado por Veliz, Becerra, Fleitas, y Robaina (2016), las universidades deben evidenciar y generar tres procesos fundamentales o claves: la formación del profesional, la investigación y la extensión universitaria.

La extensión universitaria implica de un proceso en conjunto entre académicos y estudiantes, para que los procesos de formación se vean enriquecidos desde un currículo integral de su formación profesional. Aquí las bases teóricas proporcionarán entonces fundamentos para la acción, sin embargo, como se ha ido mencionando, la formación con una mirada sólo en la teoría no tendrá mayores beneficios, de manera contraria si se ponen en práctica los conocimientos generando nuevos aprendizajes en una acción – reflexión constante. La participación estudiantil en proyectos de extensión entonces se torna impulsadora para construcciones con sentido en la formación profesional.

Con esto para ir finalizando, es importante tomar en cuenta que el currículo universitario



debe resignificarse, ya que en la medida que éste asegure que las y los profesionales que egresen sean seres humanistas, capaces de reconocer la realidad y tener experiencia y compromiso social, brindarán aportes a comunidades que más lo requieran. Esto potenciará tanto de manera personal como profesional desarrollando en los estudiantes una profundización en los conocimientos históricos, desde la ética y un sentimiento de identidad, que “se apropien de la cultura de su profesión, adquieran conocimientos de cultura general, y a la vez sean promotores culturales en las distintas etapas de estudio en que se vinculan con la práctica social.” (Vega, 2002, p.32).

Referencias

- Caraballo, F., Eisenack, L. y Valle, M. (2011). El valor de la extensión universitaria en la formación del estudiante. Argentina: Universidad Nacional del Litoral.
- Clocier, L. (2014). Sistematización de experiencias. Una práctica sentí-pensante para la transformación social. Recuperado de <http://www.cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2014/09/Clocier-sistematizacion-senti-Pensante.pdf>
- Gamboa, R., Mena, P., Gutiérrez, M. y Barquero, J. (2016). La curricularización de la extensión: Participación estudiantil desde la experiencia del proyecto Promoción de la salud y emprendedurismo local en el cantón de Puriscal. *Revista Universidad en Diálogo*, 6(2). doi: <http://dx.doi.org/10.15359/udre.6-2.8>
- Ghiso, A. (Mayo, 2003). Entre el hacer lo que se sabe y el saber lo que se hace. Una revisión sui géneris de las bases epistemológicas y de las estrategias metodológicas. Trabajo presentado en el Encuentro de Sistematización de Experiencias, Bogotá. Recuperado de <http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0416/Aportes57.pdf>
- Gurdián, A. (2007). El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa. San José: PrintCenter.
- Echeverri, G. y López, B. (s.f). El currículo universitario; una propuesta compleja. Colombia: Sala del CREDI de la OEI.
- Jiménez, R y Segura, S. (2013). Programa del curso Modelos Pedagógicos. Heredia: Universidad Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2005). Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables. Colombia: Lagos & Lagos Impresiones.
- Sáenz, J. y García, J. (2006). Pedagogía social. Pensar en la Educación Social como profesión. Alianza Editorial. Madrid
- Universidad Nacional (UNA). (s.f). Objetivos de la División de Educación Básica. Recuperado de http://www.cide-basica.una.ac.cr/index.php?option=com_content&view=article&id=50&Itemid=57
- Vargas, I. (2015). ¿Cómo se concibe la etnografía crítica dentro de la investigación cualitativa? *Revista electrónica EDUCARE*, 20(2). doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-2.25>
- Vásquez, E. (2014). Un camino hacia el cambio en el aprendizaje: La expedición como recurso pedagógico en el ámbito universitario. *Revista Electrónica EDUCARE*, 18(1).



Vega, J. (2002). La extensión universitaria: función integradora del quehacer universitario en el presente siglo. *Revista Investigación & Desarrollo*, 1(10). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/268/26812103.pdf>

Veliz, V., Becerra, A., Fleitas, M. y Robaina, D. (2016). Una gestión universitaria basada en los enfoques de gestión de proyecto y por proceso. *Revista Electrónica EDUCARE*, 20(3). doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-3.23>

Actores Sociales e Institucionalidad en los Procesos de Extensión Universitaria con Personas con Discapacidad



Wendy Barrantes Jiménez
barrantesw@gmail.com

Asociación Centro Vida Independiente MORPHO,

Ileana Barboza Torres
ibt041296@gmail.com

Melissa Valverde Latouche
melilatouche@yahoo.es

Tercer año universitario, Facultad Ciencias Sociales, Escuela Planificación y Promoción Social,
Universidad Nacional

Rita Gamboa Conejo
rgamboa55@yahoo.es

Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional

Resumen

Con esta ponencia se busca por una parte la integración y la visibilización de las personas con discapacidad en los procesos de desarrollo local- territorial y por otra parte que la Universidad Nacional tenga una declaración de intenciones o política en extensión para que todos los proyectos en su formulación y ejecución consideren este sector de población, situación que no se considera actualmente. Además, lo importante de hacer equipo con la interinstitucionalidad pública, por ejemplo (INDER, CONAPDIS) y la cooperación internacional (JICA), como actores claves de una extensión que considera la universidad, estudiantes y estos otros actores que contribuyen técnica y económicamente para atender estos sectores más vulnerables socialmente. Situación que permite un abordaje integral para su atención.

Palabras claves: Discapacidad; inserción; extensión; participación.



Introducción

Se busca la integración y la visibilización de las personas con discapacidad en los procesos de desarrollo local- territorial, así como que la Universidad Nacional tenga una declaración de intenciones o política en extensión para que todos los proyectos en su formulación y ejecución consideren este sector de población, situación que no se considera actualmente. Además, de lo importante de hacer equipo con la interinstitucionalidad pública, por ejemplo (INDER, CONAPDIS) y la cooperación internacional (JICA), como actores claves de una extensión que considera la universidad, estudiantes y estos otros actores que contribuyen técnica y económicamente para atender estos sectores más vulnerables socialmente. Situación que permite un abordaje integral para su atención.

Objetivos

General

Contar con una política de extensión que visibilice en los procesos de desarrollo local a las personas con discapacidad, mediante su incorporación en todos los proyectos y programas

Específico

Contribuir con iniciativas para el mejoramiento de vida de este sector.

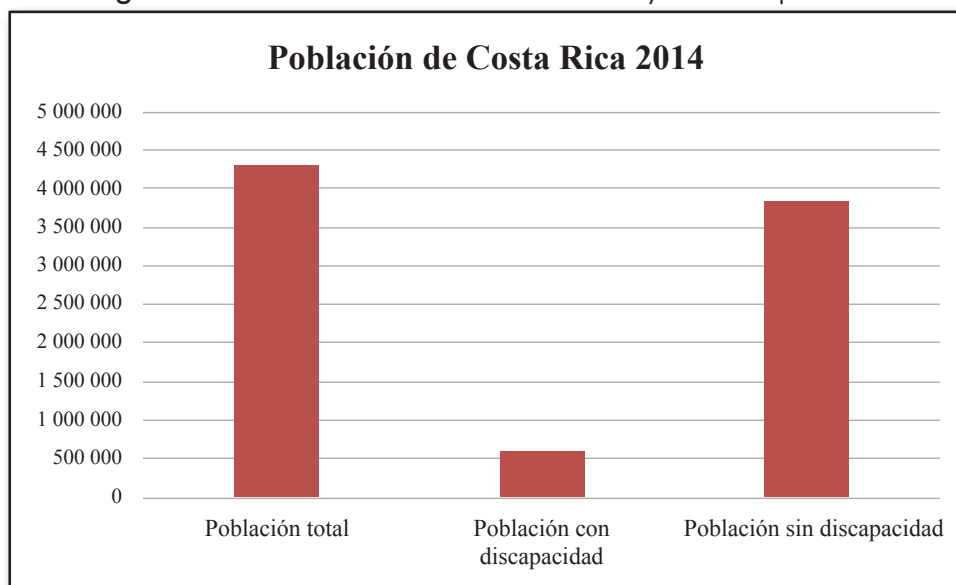
Contextualización

En Costa Rica aproximadamente 600.000 personas, según del año 2014 del Instituto Nacional de Estadística y Censos, presentan algún tipo de discapacidad, las de más frecuencia son las personas que presentan dificultad para ver, aun cuando estas utilicen anteojos, también se encuentra con un alto porcentaje aquellas que tienen imposibilidad

para caminar o subir gradas, dificultad para oír, para hablar y para utilizar brazos o manos son otros de los tipos de discapacidad que presenta la población costarricense; cabe mencionar que también existen tipos de discapacidad intelectual y mental.

Seguidamente se muestra el total de la población para el año 2014, tomando en cuenta a la población con discapacidad, así como a la que no presenta algún tipo de discapacidad, como se mencionó anteriormente podemos observar en la figura 1 que para ese año el total de personas

Figura 1. Población de Costa Rica 2014 con y sin discapacidad



Nota: la figura ha sido de elaboración propia basado en datos del año 2014 del Instituto Nacional de Estadística y Censos.



con discapacidad eran de 603 212 personas, lo cual equivale aproximadamente a un 14% de la población total. Por otro lado, tenemos a la población que no presenta discapacidad el total de esta fue de 3 848 863.

La población costarricense que presenta algún tipo de discapacidad enfrentan día con día la discriminación por parte de la población en general, un tipo de discriminación que se toma como ejemplo es el empleo; estas personas no son contratadas por instituciones que según la Ley 8862(Ley de Inclusión y Protección Laboral de la Persona con Discapacidad en el Sector Público), todo ente público debe cumplir, esta dicta que toda institución debe de poseer un 5% de vacantes disponible para las personas con discapacidad, sin embargo esto actualmente esta no se cumple.

En la siguiente figura se observan datos tomados del Censo Nacional 2011, analizados por el Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial, donde se examinan temas de fuerza laboral de las personas con discapacidad. Los datos son analizados en las diferentes regiones del país.

Se puede apreciar la gran cantidad de personas que se encuentran fuera de la fuerza de trabajo, estas dependen en su mayoría de la pensión no contributiva brindada por el Estado, y aquellos que no cuentan con esta deben de ingeniárselas para poder sobrevivir. La otra parte que presenta un empleo labora en trabajos como venta de lotería, los que tienen condición de desempleado trabajan independientemente en ventas ambulantes.

En la siguiente figura podemos observar la población con discapacidad que se encuentra dentro y fuera de la fuerza laboral, según cada región del país.

Se aprecia que de las 208 969 personas valoradas únicamente 78 827 se encuentran dentro de la fuerza laboral y 130 142 fuera de la fuerza laboral, esta última considera a las personas estudiantes, pensionado, entre otros.

Con lo que respecta a la población en fuerza laboral 3 084 personas, aproximadamente un 4%, se encontraban desempleadas, la mayoría con experiencia, sin embargo, no cuentan con un empleo que les brinde un apoyo económico.

Figura 2. Población con discapacidad fuera y dentro de la fuerza laboral, 2011

Región de planificación	Población con discapacidad de 15 años y más	Población en fuerza de trabajo					Población fuera de la fuerza de trabajo					
		Total	Ocupada	Desempleada			Total	Pensionado (a) o Jubilado (a)	Vive de rentas o alquileres	Estudiante	Quehaceres del hogar	Otra Situación
				Total	Con experiencia laboral	Sin experiencia laboral						
Gran Área Metropolitana	208 969	78 827	75 743	3 084	2 769	315	130 142	39 770	1 260	11 380	46 147	31 585
Resto Región Central	46 800	15 176	14 649	527	470	57	31 624	8 886	154	2 185	12 647	7 752
Región Chorotega	33 031	10 384	9 892	492	449	43	22 647	5 956	199	1 240	8 816	6 436
Región Pacífico Central	23 694	7 914	7 622	292	265	27	15 780	4 483	142	942	6 105	4 108
Región Brunca	35 078	12 196	11 841	355	322	33	22 882	5 013	131	1 379	10 011	6 348
Región Huetar Atlántica	39 493	14 991	14 417	574	543	31	24 502	6 200	237	1 556	10 070	6 439
Región Huetar Norte	29 851	11 190	10 879	311	287	24	18 661	3 628	211	1 235	8 428	5 159

Nota: La figura ha sido tomada del Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial(CNREE)



Cabe mencionar que 75 743 de estas personas se en el año 2011 se encontraban en condición de ocupación.

Es importante una rigurosa aplicación de la ley para que esta población sea incorporada plenamente en los procesos de desarrollo del país.

Principales problemas de esta población

1. Poca participación del gobierno y entidades privadas

Escasa atención del gobierno y entidades privadas que promuevan el bienestar y el desarrollo de las mismas

2. Desempleo

El desempleo es una de las principales problemáticas que viven las personas con discapacidad, ya que la sociedad suele pensar que no son personas capaces de trabajar por su condición y no son tomados en cuenta para aplicar una entrevista de trabajo.

Esto por consiguiente agrava su condición de económica (ya que por lo general la única entrada económica es pensión voluntaria del estado) y como resultado una mala calidad de vida.

3. Falta de concientización

Concientización a la población costarricense sobre temas relacionados a las personas con discapacidad ya que estas suelen ser invisibilizados y discriminados en su gran mayoría no se cuenta con la adecuada educación e información, siendo este el mayor de los obstáculos que presentan las personas con discapacidad

El Centro de Vida Independiente MORPHO

La Asociación Centro Vida Independiente MORPHO, se encuentra ubicado en la zona sur de Costa Rica; en San Isidro de El General, Pérez Zeledón.

Estadísticas del Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial (CNREE), reflejan que en este cantón cerca del 11% de la población, esto quiere decir que de 134 534 habitantes 14 798 presenta algún tipo de discapacidad, y la mayoría de estas personas no cuenta con un ingreso económico fijo.

Este centro es una iniciativa que busca integrar al desarrollo local a las personas con discapacidad, mediante capacitación y la promoción de proyectos, acorde a sus posibilidades.

La Asociación MORPHO, lleva este nombre debido al cambio o metamorfosis que sufren las mariposas, lo cual lo relacionan con la finalidad de este centro, empoderar a la persona con discapacidad, crear una metamorfosis en sus vidas. Esta se encuentra conformada y liderada por personas con discapacidad, que promueve la vida independiente de esta población, ellos realizan campañas y capacitaciones a instituciones o empresas que así lo requieran, como forma de sensibilizarlos sobre la problemática que viven, al no estar integrados socialmente.

Además, cuentan con el servicio de asistentes personales, que permita apoyar la vida independiente de estas personas, para que se sientan capaces de realizar sus actividades diarias, este apoyo quien lo brinda Agencia de Cooperación Internacional del Japón (JICA). Este servicio está contemplado como parte del proyecto de vida independiente.



El centro de Vida Independiente MORPHO trabaja en conjunto con la Agencia de Cooperación Internacional del Japón (JICA), así como con el Instituto de Desarrollo Rural (INDER), para la formulación y creación de nuevos proyectos que logren mejorar las condiciones de vida de estas personas, en especial la parte económica.

Esta iniciativa de carácter interinstitucional, mediante un trabajo conjunto busca visibilizar a esta población en las acciones de desarrollo y su integración, independiente del grado del grado de discapacidad que tengan.

Actualmente se está gestionando un proyecto que beneficie económicamente a esta población ofreciendo empleo a estas como también la posibilidad de obtener equipo ortopédico a un precio más cómodo.

Proyectos estratégicos

- **Proyecto orquídea**

El proyecto trata de la creación de un taller para la venta, reparación, elaboración de ayudas técnicas y accesorios necesarios para el equipo ortopédico del cual dependen estas personas, este proyecto surge como una necesidad debido a que el único centro que ofrece este servicio se encuentra en la capital del país, y lo hacen a elevados precios.

La idea de este proyecto a parte de ofrecer el equipo a precios considerables también pretende el ofrecer empleo a personas con discapacidad que con capacitaciones brindadas por el Instituto Nacional de Aprendizaje (INA), estas personas podrán brindar su servicio.

- **Proyecto de cojines**

Este proyecto es parte de los productos que se ofrecerán en el taller para las personas que se encuentran en sillas de ruedas, este proyecto es apoyado por personas japonesas que conocen más sobre el tema y se han solidarizado en viajar hasta las instalaciones de MORPHO para apoyar y brindar sus conocimientos.

Estos cojines presentan un elevado costo, sin embargo, se busca la manera de que su precio sea más razonable y accesible a la población con discapacidad, cabe destacar que estos productos se ofrecen en forma de crédito. Los cojines están fabricados con materiales que permite a las personas tener una mayor ventilación, las consecuencias de no tener una adecuada ventilación es la formación de úlceras.

Apoyo de las practicas estudiantiles universitarias

Este grupo de población se incorpora por primera vez a la extensión universitaria, mediante la práctica organizativa i y ii de los estudiantes de la Escuela de Planificación Económica y Social, los cuales deben cumplir en dos ciclos lectivos, un proceso de trabajo con una organización que requiera algún tipo de apoyo en las acciones estratégicas para su consolidación y desarrollo. Para tales fines se tiene un docente tutor de este trabajo. Además, intervienen otros actores institucionales como forma de integrar los esfuerzos para una visión conjunto.

Metodología

Para la presente ponencia el proceso que se lleva a cabo es de carácter participativo el cual se caracteriza según el autor Luis Arnanz Monreal;



Por ser un proceso que involucra a toda la comunidad, a los distintos actores con intereses legítimos en el proyecto, estos intervienen en el proceso y van adquiriendo un protagonismo cada vez mayor en el análisis de su propia realidad, en la toma de decisiones y en la gestión de los recursos. De esta manera se convierten en actores determinantes de su propio desarrollo y se potencia la capacidad política y económica de toda la comunidad local, incluyendo los sectores sin poder y con mayores niveles de pobreza, vulnerabilidad y exclusión social. (Luis Arnanz Monreal, abril 2011, pág. 2)

Es importante destacar la participación de actores locales, nacionales e internacionales, junto con estudiantes y académicos que, mediante la extensión, buscan la generación de capacidades para lograr la autosuficiencia de las personas con discapacidad. Así como lo menciona el autor anteriormente, este proceso trata de involucrar a sectores vulnerables y sin poder, siendo excluidos de beneficios y derechos.

Este tipo de trabajo con diferentes actores sociales interviniendo, trata de favorecer la toma de decisiones y canalización de recursos que faciliten la incorporación de personas con discapacidad en el desarrollo local y territorial.

Resultados

Se logra identificar la necesidad de una política de extensión dentro de la Universidad Nacional que involucre a las personas con discapacidad, para que así esta sea visibilizada e integrada en todos los procesos sociales de desarrollo local y territorial.

El apoyo interinstitucional como el apoyo de cooperaciones internacionales son de suma importancia para poder lograr que estos procesos incluyeran a las personas con discapacidad.

La involucración de estudiantes, así como de académicos es un apoyo incondicional que hace que la universidad sea más consciente y logre identificar programas y espacios para estos sectores de la población que si bien es cierto son catalogados como sectores vulnerables, puesto que no cuentan con herramientas y soporte necesario para hacer valer sus derechos.

Por otra parte, se pretende que, al incluir a la población de personas con discapacidad en los procesos antes mencionados, se concientice la población en general y que la sociedad vea a estas personas sin discriminación. que haya más equidad e inclusión en todos los aspectos ya que esta población también merece tener una vida digna.

Discusión

Conclusiones y propuesta de política

Considerando la experiencia de la EPPS, con las prácticas estudiantiles curricularizadas permite la formación de profesionales sensibles y comprometidos con la realidad social de este país.

Además, mediante procesos participativos se articula efectivamente a las organizaciones sociales que interactúan en el territorio. Con este tipo de trabajo permite, entender mejor la realidad.

El trabajo con estos sectores de población se orienta a procesos más participativos, guiados por el propósito de su incorporación en las acciones de desarrollo, que les abran oportunidades.

Esas oportunidades permitirán la visibilización e integración de las personas con discapacidad en todos los procesos sociales de desarrollo local y territorial.



La realidad ha demostrado la necesidad del trabajo interinstitucional y cooperación internacional para la inclusividad de las personas con discapacidad y promover proyectos de más largo alcance, con mayor disponibilidad de recursos técnicos y financieros.

Es imprescindible la participación de esta población en foros y eventos nacionales, como forma de concientizar a la población en general y que la sociedad vea a estas personas sin discriminación. que haya más equidad e inclusión en todos los aspectos ya que esta población también merece tener una vida digna.

Es importante la integración de esfuerzos de los diferentes actores: locales, universitarios, institucionales, e internacionales para mediante acciones conjuntas generar nuevas capacidades en los grupos de atención.

Como resultado, de esta propuesta se espera identificar la necesidad de una política de extensión en la Universidad Nacional que incluya y haga partícipes a las personas con discapacidad en todos los programas y proyectos de que se ejecutan en el país.

Referencias

- Censo, I. N. (setiembre de 2017). *Estadísticas población con discapacidad*. Obtenido de <http://www.inec.go.cr/social/poblacion-con-discapacidad>
- Elecciones, T. S. (abril de 2011). *Ley de Inclusión y Protección Laboral de las Personas con Discapacidades en el Sector Público, Ley N 8862*. Obtenido de <http://www.tse.go.cr/pdf/normativa/reglamentoleyproteccionpersonasdiscapacidad.pdf>
- Especial, C. N. (Setiembre de 2017). *Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial*. Obtenido de <http://www.cnree.go.cr/>
- Monreal, L. A. (abril de 2011). *METODOLOGÍA PARTICIPATIVA Y COOPERACIÓN PARA EL DESARROLLO*. Obtenido de <http://fongdcam.org/wp-content/uploads/2011/04/Methodologia-participativa-y-Cooperacion.pdf>
- MORPHO, C. (2017). Pérez Zeledón, San José, Costa Rica



Iris Atencio Caballero
irisatec@gmail.com

Amelia Buitrago Marín
hna_amelita@yahoo.es

Docentes Talamanca

Marisol Vidal Castillo. Educadora
vidalcastillo.marisol@gmail.com

División de Educación Rural, Centro de Investigación y Docencia en Educación, Universidad Nacional

Resumen

El proyecto “Casa de Saberes” pretende crear un espacio participativo, reflexivo, interactivo y dialogante, afincado en un pensamiento político-educativo-alternativo, capaz de comprender la importancia de la organización comunal como alternativa para favorecer el empoderamiento de la comunidad indígena en Talamanca, en su búsqueda por forjar una vida saludable, justa, inclusiva y solidaria.

Palabras Claves: Educación, participación, intercambio y empoderamiento comunitario.



Esta propuesta surge en la zona indígena de Amubri Talamanca en Costa Rica, con el propósito de aportar a las personas colegas, educadores, educadoras y el pueblo en general; ideas e intercambio de saberes para la concreción de una formación política abierta, todo a partir de la lectura crítica de la realidad, la escucha atenta al saber ancestral, la lectura reflexiva de tele-documentos y referentes teóricos; y la interacción con personas de diversas profesiones que aportan un horizonte de comprensión alternativo a la educación en la zona indígena.

Se destaca la visión política de la educación como proceso educativo transformador que genera empoderamiento y bienestar comunitario a partir del desarrollo de espacios educativos inspirados en vivencias formativas que destacan la participación y organización local para generar interacciones, diálogos, afectos y una saludable convivencia.

¿Desde dónde viene la idea de Casa de saberes?

En el proceso formador en la Maestría en Educación Rural Centroamericana donde tuvimos la oportunidad de conocer experiencias educativas con perspectiva comunitaria de pueblos

que fueron masacrados en tiempos de guerra (1976–1986), aprendimos que pese a este dolor, lograron resignificar su dolencia y sufrimiento en voces de esperanza, mediante el planteamiento de experiencias educativas comunitarias aprovechando la música, el arte, la enseñanza del idioma materno y la reflexión-acción social. Es decir, forjaron una posibilidad para el cultivo de la memoria histórica, a fin de lograr un pueblo más justo; también para expresar-demostrar hacer sentir a las generaciones juveniles, que el pueblo los ama, respeta, valora y necesita.

Esta experiencia nos permitió aprender que las acciones educativas pertinentes, capaces de atender los intereses y las necesidades de las comunidades locales, pueden emerger del compromiso ciudadano, sin que medien instituciones del Estado, sino grupos organizados y comprometidos en el ámbito local.

Por otra parte, el trabajo cotidiano como docentes coautoras de esta ponencia que laboramos en la comunidad indígena de Amubri, así como los datos obtenidos desde el trabajo académico en el Programa de Educación Continua de la División de Educación Rural ha permitido analizar los escenarios de trabajo regulares de los educadores y las educadoras en



Tata Miguel



Ubicación de la iniciativa



Jóvenes reunidos



servicio y desde ahí, tomar consciencia sobre las limitaciones que se viven cuando se trabaja como educador, educadora, generalmente no se tiene la posibilidad de disfrutar de una educación no formal para realimentar la vida socio-comunitaria; y tampoco se tiene acceso a opciones de educación continua que permita fortalecer el pensamiento social del magisterio, la consciencia gremial, el espíritu sindical y el pensamiento pedagógico alternativo.

Sumando a lo expresado en los párrafos anteriores, en el 2010 aprendientes de la División de Educación Rural de la Licenciatura en primer y segundo ciclo con énfasis en Educación Rural, desarrollaron el proyecto **Centro Pedagógico Lúdico uniendo esperanzas, voces y manos**, una iniciativa muy interesante orientada a “oxigenar e innovar” las experiencias formativas de la vida escolar en un centro educativo de *primaria* en el Coyol de Alajuela.

Este proyecto inspiró un trabajo dinamizador de la vida escolar al organizar un espacio físico colmado de materiales educativos estimuladores del juego, creatividad, expresión artística y la recreación. Además, logró gestar un espacio lúdico con proyección comunitaria que fomentó la participación de la comunidad en actividades animadoras de encuentro, diálogos e intercambios.

El proyecto Casa de Saberes a partir de estos breves antecedentes, asume el desafío de construir un espacio educativo que favorezca el encuentro comunitario en aras de gestar proceso educativo para una vida saludable, robusta en convivencia, diálogo e interacción en la comunidad indígena de Costa Rica en Amubri Talamanca.

Horizontes de Casa de Saberes

Esta iniciativa surge porque tenemos un compromiso con las comunidades rurales e indígenas de América Central y de manera particular por las de nuestro país, ya que cuando nos acercamos a sentir su corazón comprendemos que desean UNA universidad que les aporte a la construcción de una educación pertinente, fundamentada en los valores de su cultura y robusta en identidad propia.

Las comunidades demandan de un trabajo académico capaz de asumir la educación como proceso político forjador de pensamiento crítico, que permite una vigorosa organización y participación ciudadana en la búsqueda de respuestas a los desafíos que presenta la vida comunitaria, nacional e internacional.

La educación crítica posibilita la reconstrucción de la historia para resignificar la vida ancestral y robustecer nuestra identidad. Además, aporta para analizar los problemas en la vida presente y comprender que demandan autodeterminación, resiliencia y espíritu de lucha social.

En este sentido, la educación va más allá de la escuela, es un proyecto político fundamentado a la cosmovisión indígena vinculado a los intereses de nuestro pueblo y no a los intereses de los grupos hegemónicos representados en los Estados Nación, ya que tradicionalmente han anulado toda posibilidad de generar espacios educativos para sentipensar colectivamente nuestra historia, nuestra vida, nuestros anhelos y deseos de vivir forjando horizontes alternativos.

La comunidad de Amubri tiene limitadas posibilidades para construir una reflexión social en torno a la educación como proyecto político, no

se cuentan con espacios institucionales para generar una ciudadanía magisterial pensante y reflexiva en torno a lo que acontece en el mundo, el país y la zona indígena de Talamanca.

Esta propuesta nace con la idea de que las personas sientan que pueden integrarse a una comunidad de aprendizaje desde se animan preguntas, se aproximan respuestas y se alientan de manera permanente nuevas preguntas; todo a partir de la lectura crítica de la realidad, la escucha atenta al saber ancestral, la lectura reflexiva de tele-documentos y referentes teóricos; y la interacción con personas de diversas profesiones que aportan un horizonte de comprensión alternativo a la educación en la zona indígena.

Ideas semillas de Casa de Saberes

Ante este escenario nos hemos planteado ¿Cómo construir una iniciativa de carácter político-organizativo y pedagógico; para generar aprendizajes y convivencias a partir de fomentar la participación y el intercambio de sentipensares en el ámbito comunitario?,

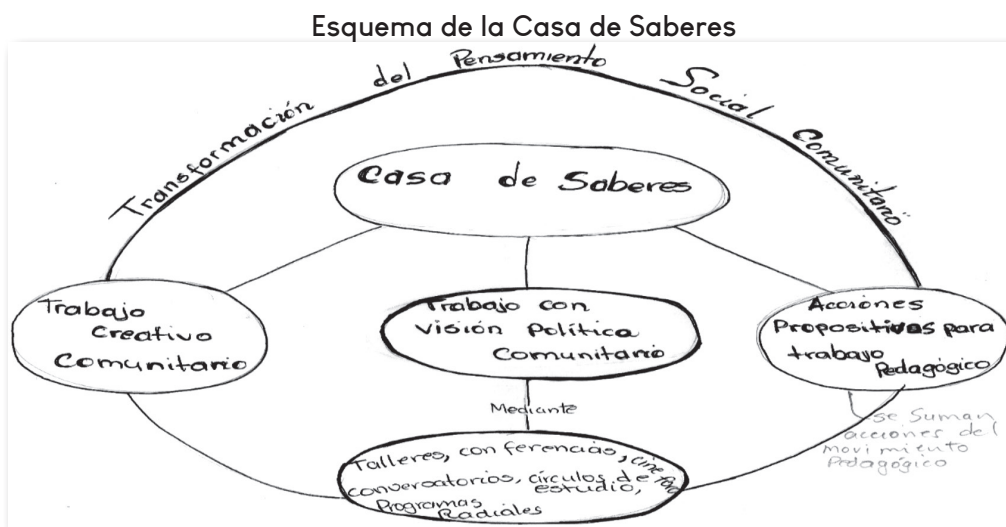
dónde las personas puedan reunirse a compartir diálogos para resignificar la vida en el pueblo, a partir de animar experiencias educativas no formales que aporten bienestar a las familias, la escuela y la comunidad.

Casa de Saberes es un espacio educativo alternativo porque como lo expresa Ramos y Otros (1985) de los pueblos indígenas de Colombia; “La educación oficial nunca tuvo en cuenta nuestro derecho a tener una forma de vida propia: nuestras lenguas, nuestras autoridades, las formas de trabajo, nuestras costumbres y tradiciones como por ejemplo, las leyendas, los mitos, las creencias rituales, nuestra música, la medicina indígena, han sido consideradas como elementos despreciables”. (Ramos, Ramos, Finscue y Secue, 1985: 56) y deseamos reconstruir esperanza y forjar rutas alternativas con nuestro pueblo a partir del trabajo crítico-propositivo mancomunado.

La participación comunitaria

Podemos definir la participación comunitaria como el proceso mediante el cual los individuos se transforman de acuerdo a sus propias necesidades y las de su comunidad, adquiriendo un sentido de responsabilidad con respecto a su propio bienestar y el del grupo, contribuyendo conscientemente y constructivamente en el proceso de desarrollo social.

La propuesta Siwa we viene a ser un espacio abierto a todas las personas de la comunidad



Elaboración: Iris Atencio Caballero. 2016.



y a foráneos. Este sería un lugar de encuentros en donde se puedan compartir diferentes expresiones de arte y saberes que mejoren las relaciones sociales y el buen vivir en nuestra comunidad.

La educación comunitaria encuentra sus antecedentes en los planteamientos de Paulo Freire (1999), quién considera que la educación debe llevarse a cabo en los contextos vivenciales, para la formación de un ciudadano autónomo. Este proceso educativo se propone establecer una relación comprometida de un profesor (a) con la comunidad para estrechar lazos directos con la realidad que contextualiza a la escuela.

La estrategia metodológica implica que profesores y aprendientes problematicen una situación concreta y objetiva para que, captándola críticamente, actúen sobre ella. En este proceso, el pensamiento, lenguaje y el contexto se interrelacionan de forma permanente, porque el pensamiento es ante todo un acto colectivo (Freire 2007).

En esta iniciativa se ha considerado importante referenciar las líneas del II congreso Indígena desarrollado en México, 2007.

Las ideas semillas en este proyecto aportan una abundante “siembra” en el ámbito comunitario que favorece la participación y organización local, en aras de vivir procesos educativos que favorezcan la saludable vida comunitaria, el espacio de encuentro social y las interacciones sociales en el ámbito comunal.

Metodología



Se propone una metodología participativa orientada por la pedagogía crítica, a partir de generar

LINEAS		ACCIONES
1	Creación de propuestas educativas	Los pueblos indígenas, mediante sus diferentes actores, definirán las propuestas educativas para sus hijas e hijos, recibiendo de los maestros y autoridades educativas apoyo profesional.
2	Revalorar las lenguas originarias	Identificar y revalorar críticamente en las escuelas las lenguas, los saberes y las prácticas de los pueblos originarios.
3	Formación de profesores	Reorientar la formación y capacitación de maestros para priorizar los valores y las prácticas comunales, e iniciar una red de formadores para capacitar a maestros indígenas seleccionados, quienes serán los futuros formadores.
4	Formación comunal de ciudadanos	Crear un centro nacional de formación comunal multilingüe e intercultural como un espacio en el que se promueva la comunalidad, el multilingüismo y la interculturalidad, con el propósito de capacitar a educadores comunales (sean o no maestros en servicio) con las competencias necesarias para investigar y analizar las realidades de sus comunidades y generar prácticas didácticas apropiadas.

Fuente: elaboración propia con información de Meyer (2010).

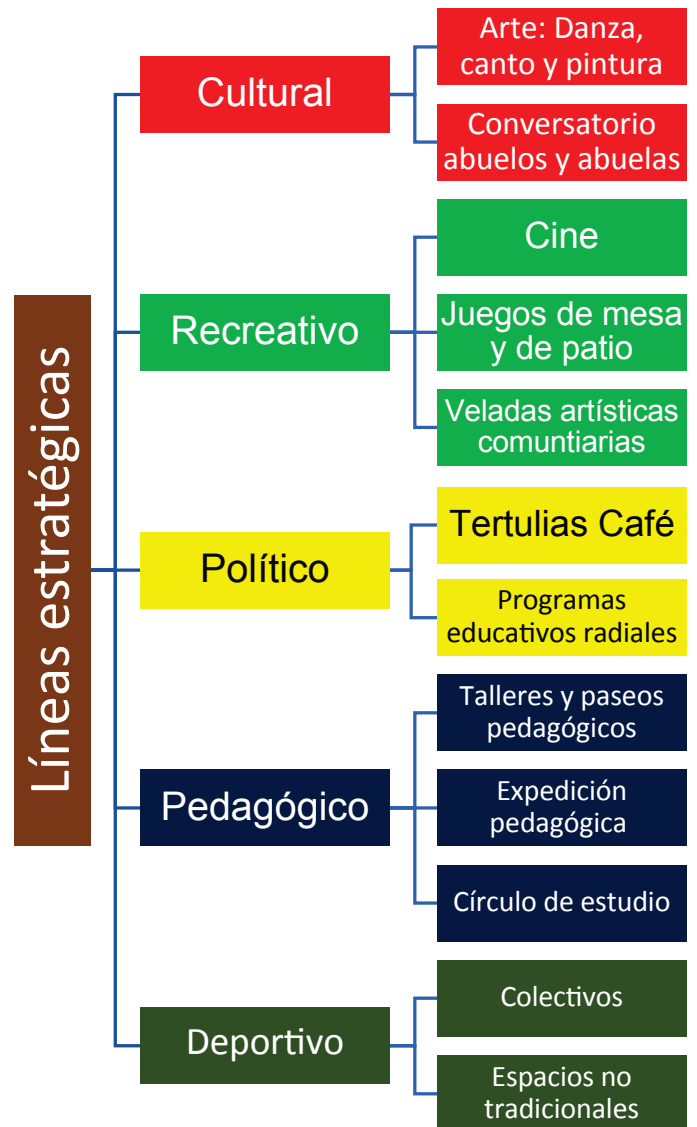


espacios comunales para la reflexión y acción social comprometida con los intereses y necesidades de los diversos grupos comunitarios. (Niños, niñas, jóvenes, personas adultas y abuelos y abuelas) a fin de generar espacios para el aprendizaje, la recreación y la formación ciudadana. Se trata de construir lectura crítica de la realidad, la escucha atenta al saber ancestral, la lectura reflexiva de tele-documentos y referentes teóricos; y la interacción con personas de diversas profesiones que aportan un horizonte de comprensión alternativo a la educación en la zona indígena.



Para escuchar las voces de las personas en la comunidad se organizaron talleres con educadores, educadoras, jóvenes de secundaria y niños, niñas respectivamente, con el afán de conocer qué espacios educativo-recreativos desean forjar, vivir y compartir en el espacio comunal.

Desde ese valioso concierto de voces se logra definir las líneas estratégicas de acción que se detallan seguidamente:



Es necesario reconocer que vamos en pleno procesos de construcción del proyecto, por cuanto la participación comunitaria es todo un proceso de alfabetización que demanda enfrentar conflictos, establecer diálogos y llegar a acuerdos de manera constante.



Conclusiones

La comunidad indígena demanda espacios de participación donde sea posible el intercambio de ideas a fin de robustecer la vida socio-comunitaria anclada en el pensamiento nosótrico.

La comunidad rural indígena generó un espacio de encuentro para reflexionar la vida que como pueblo desean forjar a partir de sus necesidades, tradiciones, costumbres y anhelos desde la escuela como institución versátil, creativa y crítica; pero este proceso demanda negociación y diálogo debido a las estructuras de poder presentes en la institucionalización del MEP a nivel local-regional.

La participación es un ejercicio que robustece la interacción comunitaria y forja saludables diálogos animadores de encuentro para la niñez, juventud y las familias en general, donde se promueven la ciudadanía comprometida con el bien común.

La vida socio-comunitaria para que sea saludable demanda espacios de aprendizaje para fomentar la organización y participación comunitaria donde las personas logren sentirse protagonistas en el diseño de una sociedad local abierta, dialogante, interactuante, solucionadora de problemas y generadora de propuestas educativo-recreativas.

Los proyectos de extensión con enfoque participativo no pueden tener estructuras rígidas de planificación, por cuanto se tienen imprevistos, desacuerdos, desánimos y limitaciones en la generación de acuerdos y toma de decisiones que dependen de la vida cotidiana y no de calendarios universitarios.

Recomendaciones

La extensión universitaria debe robustecer la participación y organización comunitaria como alternativa para formar comunidades sabedoras de lo que necesitan, pueden construir, evitando políticas asistencialistas que interfieren su autonomía como pueblos.

La Universidad Necesaria debe reconocer prioritariamente producción académica que se materializa cuando la vida de una comunidad mejora y se cultiva la participación y organización en los pueblos y no, cuando se escribe en revistas indexadas.

Es fundamental que la vida universitaria diseñe alternativas para reconocer y valorar el trabajo de extensión a partir de las evidencias generadas en experiencias concretas de las personas extensionistas universitarias y no teniendo como referentes las reglamentaciones vigentes.

Referencias

- Bolaños J, Cambroner K, Rodríguez K, y Sandoval S. (2010). Seminario de Graduación a nivel de Grado: Propuesta para la creación de un Centro Pedagógico Lúdico en la Comunidad de Lagos del Coyol. Universidad Nacional. Alajuela. Costa Rica.
- Freire, P. (1999). *Pedagogía del Oprimido* (36. Ed.). Montevideo: Siglo XXI Editores, S.A
- Freire, Paulo. (2007). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa* (2a. ed.). Siglo Veintiuno Editores. Argentina.



Guerrero, Patricio (2010). Corazonar una antropología comprometida con la vida: Miradas otras desde Abya-Yala para la decolonización del poder, del saber y del ser. Abya-Yala. Quito.

Mardones, Rodrigo (2013). Educación y fraternidad: Un principio para la formación ciudadana y la convivencia democrática. Ciudad Nueva. Buenos Aires.

Mardones, Rodrigo (2013). Educación y fraternidad: Un principio para la formación ciudadana y la convivencia democrática. Ciudad Nueva. Buenos Aires.

Meyer, Lois M. (2010), "Hacia una alternativa de formación indígena bilingüe e intercultural. Una pedagogía liberadora desde la comunidad", en Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, Universidad Central de Chile, Santiago de Chile, Vol. 4, N°1.

Ovares, Solano y Van Kampen (2003). El docente rural en Costa Rica: Radiografía de una profesión. Heredia, Costa Rica: EUNA.

Ramos, I; Ramos, A; Finscue, L. y Secue, J. (1985) Nuestra Experiencia Educativa, Consejo Regional Indígena del Cauca. Encuentro Nacional de Experiencias en Educación Indígena. Universidad del Cauca, Popayán.

Trabajo de campo

Tertulias y aprendiencias. (2016). Trabajo de campo construido a partir de la dinámica del proyecto casa de saberes. UNA. Talamanca.

La transformación del quehacer pedagógico a partir de la diversidad: un beneficio de las giras universitarias



Saray Padilla Díaz
saraypd3@gmail.com

Reichel Rodríguez Miranda
earthdani3017@gmail.com

María Fernanda Zamora Acosta
mfza2609@gmail.com

Centro de Investigación y Docencia en Educación, Estudiantes de Educación Especial
Universidad Nacional

Resumen

La propuesta que a continuación se presenta, hace referencia al abordaje pedagógico realizado con población fronteriza, ligado a un proyecto de extensión universitaria que vincula a estudiantes de pedagogía. Se promueve una participación que brinda la suficiente apertura para involucrarse en los diferentes componentes del proyecto a lo largo del proceso. Esto permite una formación integral y pertinente para ser utilizada como herramienta en el quehacer pedagógico.

Aunado a esto, son muchos los beneficios que reciben los y las estudiantes universitarias: la búsqueda y la aplicación de estrategias pedagógicas novedosas en contextos emergentes, el aprendizaje de los diferentes modos de vida en diversas realidades, y reconocer como punto de partida de las acciones de extensión universitaria, las experiencias de vida de las personas con quienes se interactúa en las comunidades.

La oportunidad que brinda la universidad facilita la comprensión de no actuar en función de conceptos previos que se llevan desde el aula universitaria, sino de ir construyendo y siendo flexibles ante las necesidades que plantean las mismas personas en las comunidades. Lo anterior propicia la capacidad de improvisación y espontaneidad en las y los estudiantes universitarios(as), sin dejar de lado la visión crítica para reflexionar sobre cada una de las experiencias, de manera que no se modifique la realidad de las personas, al contrario, que el abordaje surja meramente de sus necesidades e intereses.

Tras un proceso de investigación de tal magnitud, se corrigen dinámicas y vicios de cualquier pedagogo(a) en el inicio de su carrera profesional. Se asume el accionar desde una mirada más profunda, donde cada participante e investigador, se convierte en un integrante más, dando pie a una relación horizontal de ganancia recíproca, en la cual se busca incentivar la movilización, tal como lo afirman (Gutiérrez y Rojas, 2014): “una de sus intencionalidades es el problematizar acerca del quehacer pedagógico, a partir de lo que ofrece cada realidad, donde la incertidumbre es una constante y los estudiantes encuentran interrogantes y nuevos desafíos por abordar.”

Palabras claves: Diversidad, formación docente, giras universitarias, quehacer pedagógico



Trazando caminos en la diversidad

Desde las aulas universitarias se pueden extraer grandes conocimientos, teorías y estrategias funcionales para la futura labor docente. En ellas se brinda la información necesaria para comprender el cómo y el porqué del quehacer pedagógico, mediante el ejercicio del cuerpo docente universitario como facilitador de la información general y de procesos de aprendizaje que marcan una posible ruta para que quienes estudiamos en la universidad construimos pedagogías con que nos identificamos.

Desde el contexto áulico se analiza y reflexiona sobre diversas fuentes teóricas, las cuales son relevantes para aprender el accionar en la labor docente, siendo este aprendizaje solamente una parte de lo que se requiere en la formación de formadores. El aspecto que llega a completarla es la interacción en prácticas educativas y las experiencias que se viven mediante las giras a diferentes comunidades. Uno de los aspectos importantes en el ejercicio docente, y que se logra profundizar y comprender ampliamente con el acercamiento y la interacción con las diferentes poblaciones y en las experiencias de las giras, es la dimensión de la diversidad como consustancial a la vida y a las personas, y que es comúnmente utilizado en el discurso de muchas personas actores en educación, y con diferentes sentidos. Para entender esto, nos aporta Gimeno Sacristan (2009)

La diversidad es como un poliedro con diversas caras que en muchos casos se implican entre sí, que es a la vez variedad natural, reto a ser gobernado, desigualdad a evitar, posibilidad o conveniencia de diversificar, según los casos, para los centros escolares, para los docentes y para las políticas educativas. (p.123)

Por ende, la diversidad tiene una enorme importancia en la formación. Pero ¿Cómo aprendemos a realizar un encuentro con la diversidad y aprendemos a reconocerla, accionar en ella, mejorar los procesos pedagógicos a partir de ella, no discriminar, generar espacios educativos inclusivos? Un acercamiento de respuesta a esta pregunta se ha encontrado en los espacios donde la Universidad realiza su Extensión. Mediante proyectos integrados, extensión, investigación y docencia, en la División de Educación Básica se ofrecen espacios de práctica mediante giras pedagógicas que logren que como estudiantes nos pegamos una carrera de aprendizaje en la diversidad.

Desde nuestra experiencia aportamos que en estas giras se desarrollan destrezas didácticas, de investigación y de interacción para conocer y resolver retos en el quehacer pedagógico en los espacios educativos. Asimismo, la práctica en las giras, tan intensa en su relación con niños, niñas, jóvenes, docentes de escuela y personas de la comunidad, en un lugar desconocido y alejado de nuestra casa de estudio, permite que como estudiantes reconocemos y afinamos nuestras capacidades como lo son la flexibilidad en los planeamientos, la escucha, el diálogo, la animación socioeducativa en los procesos de educación popular; para con las personas de la comunidad, los niños y las niñas de las escuelas y sus docentes, analizar, reflexionar y proponer mejoras para los retos que conjuntamente encontramos en los espacios educativos comunitarios y escolares. Además, nos permite generar propuestas para fortalecer el pensamiento crítico; todo ello fundamental para la labor pedagógica del docente, que busca generar aprendizajes en las personas y cambios significativos en las comunidades, que en nuestras experiencias fueron fronterizas y urbano



marginales; participantes en los proyectos integrados en que laboran nuestros docentes.

Dichos proyectos buscan poner en práctica el ingenio de quienes estudian pedagogía, ante situaciones y espacios de trabajo desconocidos, acercándose más a las realidades educativas costarricenses. Con la interacción en comunidad se abren simultáneamente espacios innovadores de aprendizaje para el estudiantado universitario, junto con nuevas oportunidades para las comunidades, creando nueva información que da a conocer visiones, proyectos y metas en ambas partes. De esta manera además, se deja atrás la idea de sólo transmitir conocimiento y se abre a facilitar espacios educativos colaborativos.

Una de las principales ventajas del acercamiento a estas poblaciones fronterizas, Cureña y Los Chiles, y también a los barrios urbanos marginalizados, como son Santa Rita, Guarari y La Capiro, es lograr erradicar los mitos y prejuicios que existen en nosotros, quienes seremos futuros docentes. Por ejemplo, compartimos el sentido común de que todas las personas, que viven en las comunidades mencionadas, son migrantes. Más, nos dimos cuenta que no es del todo cierto, puesto que, en la historia del poblamiento de estos espacios, también muchas personas costarricenses se trasladaron a estas zonas en busca de mejores oportunidades laborales o compra de lotes para sus hogares y actividades agrícolas.

La práctica educativa, vinculada a los proyectos de extensión, brinda oportunidades para sensibilizarnos ante el respeto a la diferencia y superar la indiferencia, con que a menudo se convive en las escuelas, y la cual desconoce las desigualdades. Pues, también la diversidad, si bien genera oportunidades de creatividad e innovación, puede fácilmente generar desigualdad. El mismo

autor, Gimeno Sacristán (2009) da cuenta de estas fricciones, de este juego sutil entre diversidad y desigualdad en varios ámbitos donde concluye que “el reclamo de respetar la diversidad como un derecho puede servir de cobertura al mantenimiento de ciertos privilegios para unos que repercuten en desigualdades para otros” (p. 123).

En este documento reflexionamos sobre la importancia de mediar un aprendizaje significativo, empleando estrategias que se contextualizan a la realidad de cada comunidad y persona, para que estas se apropien de los procesos formativos y se conviertan en verdaderos protagonistas de los procesos de aprendizaje y de cambio. Con dicha motivación, los procesos fluyen y permiten su visualización desde diversos ángulos y situaciones, generando panoramas más esperanzadores como lo son los proyectos comunales, dialogar sobre situaciones preocupantes, velar por el bienestar de niños, niñas y adolescentes, entre otros, mientras que en esos mismos actos se aprende a ejercer, en forma coherente, la profesión docente.

Las herramientas metodológicas en el trabajo de extensión, oportunidades en la formación docente

Al iniciar nuestras prácticas en las giras pedagógicas de los proyectos de extensión, un conocimiento teórico importante que nos insisten tomar en cuenta es lo planteado de alguna forma por Flecha, Padrós y Puigdellivo (2003):

La participación de todos y todas es uno de los principios fundamentales de las Comunidades de Aprendizaje y para ello, desde las instituciones académicas, debemos creer en las posibilidades de todas y cada una de las personas que componen la comunidad (p.7)



Como es mencionado anteriormente, la participación es clave en la educación y sobre todo en los procesos de aprendizaje. Buscar un consenso con base en la gestión y la negociación en los grupos de estudiantes para hacer realidad las giras pedagógicas, permite la colaboración del estudiantado en las diversas actividades y procesos de organización y gestión arriba mencionadas.

Así también, todo esto nuevo en que se puede participar hace que como estudiantes nos encontramos con nosotros mismos y con el otro y la otra. En este proceso nos reconocemos de forma diferente, sorprendidos de nosotros mismos y de nuestros compañeros y compañeras, despertamos nuevos intereses y motivaciones ante la posibilidad de actuar y equivocarnos en el aprendizaje de nuestra profesión. En esto no todo es color a rosas porque en muchos casos entran miedos, sentidos de incapacidad y de oposición. Estamos acostumbrados(as) de planear, aplicar y de tener seguridad sobre el papel, programa y fin a lograr. La incertidumbre que trae consigo este proceso de ir y venir de la práctica a la teoría; y que la práctica además sea en un espacio que no conocemos, tener que realizar un trabajo participativo y colaborativo del que no se sabe cuáles van a ser estos retos a trabajar, no resulta fácil.

Paso con paso se entiende esta otra relación, universidad, escuela y comunidad y la interacción con los actores y actrices de estas instituciones; se forma una tríada para el trabajo en conjunto en que se formula entre todas las partes los objetivos, mecanismos, recursos, estrategias, temas y/o rutas a tomar, se emprende y se evalúa mediante la reflexión y el análisis crítico; todo para trabajar en pro de una situación o contexto.

El aprendizaje fusionado por estas tres partes, surge en distintos espacios en los cuales quienes asumen el trabajo pedagógico guían las actividades en torno a sus principios pedagógicos y metas propuestas. Basado en estos últimos cuentan con resultados esperados, imaginados. Pero no es a partir de las interacciones y la participación de la comunidad que se cuestiona la pertinencia de estos fines y resultados esperados. Aquí es donde docentes y estudiantes universitario repiensen los significados que habían dado a la realidad y revisan sus preconcepciones y el ¿desde dónde? definen su accionar pedagógico. Es decir, leen juntos el libro de la realidad que no solo cuenta con palabras sino con sentires, percepciones con todo el cuerpo y con grandes aportes desde el corazón.

Conforme se conoce el espacio y las personas, se van replanteando entonces los objetivos y se encuentran resultados distintos a los esperados. Este actuar al mismo tiempo sirve para desafiar la creatividad, el respeto y la ética en el hecho educativo y en la investigación que forma parte. Esto ocurre en la misma acción, al cumplir con una mirada y escucha atenta del contexto, un trabajo no impuesto sino participativo, tomar en cuenta el interés y la voluntad de la comunidad, dar lo mejor de sí en un proceso de total inmersión, ser flexibles y constantes. En fin, se logra una formación en la misma práctica.

La consigna, de llevar a cabo un actuar pedagógico participativo y de reflexionar y analizar críticamente este accionar, requiere una planificación previa, pues, según nuestra formación, debe abarcar y plasmarse de manera conceptual, procedimental y actitudinal lo que se pretende alcanzar; procurando que sea un desarrollo integral, cubriendo los intereses y necesidades de cada persona. Así, desde el centro universitario



se marca la pauta para considerar y elaborar los objetivos que buscan dar respuesta a las preguntas ¿por qué? ¿cómo? y ¿para qué? de la interacción; siendo estos el punto de partida.

Las preguntas se generan con el fin de cubrir posibilidades, retos y situaciones del contexto, para que el proceso educativo en la comunidad y la escuela sea en función de las participantes, inserta en la realidad cotidiana, con sus rutinas, ideales, expectativas, recursos y con el credo de propiciar y estimular el crecimiento, individual y comunal.

Sin duda, se realiza una planificación completa, flexible e integral que se pone en marcha para llevar a cabo una gira, estos momentos previos, requieren de un lapso de varios meses de antelación. Aunado a esto, se contemplan aspectos como ya mencionados: alimentación, estadía, aseo y mantenimiento de las instalaciones, equipaje, recursos tecnológicos y donaciones; aportes que brindamos los mismos estudiantes universitarios, para beneficio y disfrute de la población estudiantil y de las comunidades.

Además, se diferencia en las actividades a organizar, pedagógicas que poseen un énfasis intencionado en el aprendizaje y la transformación de retos; y recreativas, donde se promueve extensiones de convivencia y comunicación para que sean momentos de disfrute personal en comunidad; por ejemplo en cada gira organizamos una noche especial de fiesta comunitaria, dirigida a la convivencia y el compartir entre las personas de todas las edades.

Reconociendo procesos, realidades y aprendizajes

Como todo el proceso parte de la práctica, pasa por la reflexión y regresa a la práctica, los

aprendizajes se viven a todo color. Cabe aquí destacar algunas.

- El trabajo en equipo del estudiantado universitario, su actitud aprendiente, disposición y flexibilidad para facilitar los procesos con las personas en las comunidades y revisar si lo hice con o sobre las personas; porque se dio cuenta que lo último es una tendencia del quehacer educativo.
- La negociación, llegar a un consenso sin dejar de lado potencialidades y capacidades de las personas no es nada fácil. Reconocemos la amplitud de la diversidad grupal y en ella se aprendió del logro de la toma de decisiones que satisfacen a quienes visitamos la comunidad y a las personas integrantes en la comunidad por visitar. Realmente logramos reconocer diversas actividades de encuentro que abran y formen este espacio de diálogo y negociación. Aprendimos que la opinión de cada estudiante universitario es relevante para llegar a un punto de encuentro sin que por esto hay que volverse inflexibles.
- Revisión de prejuicios y estereotipos, que ya fueron referidos en la primera parte de esta reflexión. Claramente reconocemos que se inicia desde datos generales creando información acertada pero la misma se colorea con los conocimientos previos, estereotipos y prejuicios. La pregunta mediadora sobre el ¿desde dónde decidimos algo, pensamos algo, preguntamos algo? fue acelerador de las reflexiones al respecto.
- La comunidad, por ejemplo Cureña, de la cual se conoce que es herediana, fronteriza, con problemas de índole social y económica: pobreza extrema, escasez de trabajo, explotación laboral, limitadas oportunidades



educativas, acceso restringido a servicios de salud y otros servicios básicos. En el momento en que se tiene un contacto más directo con la población, se comprende de contextos, personas y dinámicas distintas, la importancia de enfocar la mirada en la realidad de la comunidad, incluyendo intereses, sueños y necesidades. “A través de la integración dialógica de estos dos mundos, las escuelas que se transforman en comunidades de aprendizaje responden a las necesidades sociales actuales que se plantean a los sistemas educativos”, según plantean Aguilera, Mendoza y Racionero, (2010, p. 47). En este caso, los dos mundos se ven ejemplificados por el grupo de docentes universitarios y la comunidad que integra centros educativos y ámbito social en general, donde se da una transformación total, como un todo.

- Al vivir la convergencia de nacionalidades, de situaciones económicas diversas reconocemos que estos no son las problemáticas o retos que se requiere abordar, transformar; más bien en esto la comunidad ha generado una convivencia abierta y de cuidado.
- La pobreza en Cureña, no alcanza niveles extremos como en los espacios urbanos que también se fue de gira. Aquí se genera por las pocas posibilidades laborales que en la zona existe por lo que las familias no cuentan con los recursos suficientes para vivir. Esta escasez de oportunidades laborales en un real reto urgente de la comunidad que afecta a la integración y felicidad familiar por cómo afecta a las personas jóvenes.
- Los servicios de transporte público y médicos significan otras limitaciones, pues un autobús ingresa dos veces a la semana y un Ebais no hay sino en otro pueblo. Por el contrario, el servicio educativo está presente y accesible.
- Con base en el reconocimiento que se hizo con las integrantes de la escuela, el colegio y la comunidad en general, reflexionamos que la comunidad con sus ventajas y limitaciones, no se convierte en más o menos, ni las personas tampoco. Sino que estos factores le brindan identidad y fuerza a las personas y familias que desean permanecer en ella, ya que ahí encuentran una esperanza, un espacio propio para crecer y vivir sus vidas. Las familias que conocemos encuentran la manera de adaptarse y ver el lado positivo de las condiciones. Pero a partir de la consigna con que se inició este artículo, tenemos que estar alerta a las desigualdades, más cuando las mismas no permiten una vida digna y feliz. Como educadores y educadoras, esto nos hace organizar finalmente nuestro currículum.
- Investigación como parte del ejercicio docente. Este espacio, se conoce gracias a la labor del equipo de docentes que ejecutan el proyecto de Extensión, Investigación y Docencia en la comunidad. La docencia para este equipo es un eje importante y constitucional de las universidades, por lo que luchan por la integración de estudiantes en estos contextos en que se encuentra un espacio de aula abierta y que recibe al estudiantado en educación como maestros y maestras tanto en el Centro educativo como en la comunidad. Su estrategia es alejarse de lo establecido del planeamiento, objetivo o metodología desde el aula universitaria, y mediar para que el estudiantado pueda partir de la observación e inmersión en el espacio, reconocerse en la diversidad, como ya se comentó en la introducción de este artículo. Por esto el estudiantado al llegar a la comunidad, se dé a la tarea de indagar sobre las estrategias más adecuadas según la población, para no imponer



tareas con visiones distintas, sino que la comunidad universitaria se convirtiera en una sola con aquellos niños, muchachos(as) y adultos(as) que participan en actividades sin necesidad de ser apartado de sus raíces, perspectivas o rutinas.

Cada proceso de aplicación y círculos de reflexión, tanto con la comunidad como entre estudiantes, se desarrollaba para encontrar aquellos factores que debían mantenerse, mejorar o cuales definitivamente modificar mediante el diálogo y la reflexión.

Las interacciones que se llevan a cabo mediante un diálogo igualitario, democrático, horizontal y en el que todas las personas tienen las mismas posibilidades de intervenir constituyen la base para el aprendizaje humano y un instrumento fundamental para consensuar acciones comunes en vistas a la superación de desigualdades. Flecha, Padrós & Puigdemívol, 2003.

En la formación docente, el diálogo y el intercambio de experiencias se convierte en factores primordiales para contar con un mejor panorama del entorno en el que se trabajó, y dictar los principios con los cuales se trabajará posteriormente en otras experiencias.

A modo de concluir

Tras varias experiencias de giras, son innumerables los aprendizajes que se van adquiriendo. Aunque en ocasiones es poco valorado en trabajo de campo con poblaciones vulnerables, desde el punto de vista académico, para el estudiante una experiencia de esta magnitud puede significar la decisión de continuar o no con la carrera que escogió o a la que tuvo oportunidad de ingresar. Se puede transformar el punto de vista con el que se mira la realidad y simboliza

un punto de partida para un ejercicio pedagógico más creativo, contextualizado e integral.

No cabe duda, que la actitud de las personas participantes provenientes de la universidad es fundamental, para ser impactados o no ante una realidad que confronta, por ser distinta a la que se está acostumbrada. Si la actitud es positiva, se genera un proceso mucho más enriquecedor, se disfruta y se alcanza un mayor impacto en la comunidad también.

Es trascendental, mencionar que el aprendizaje no se da solamente con la experiencia, sino que además deben existir procesos de reflexión del quehacer pedagógico, retroalimentaciones y recomendaciones que dan acompañamiento a este tipo de procesos.

El aprendiente asimila que siempre debe preguntarse el porqué de cada dinámica, de cada actividad, el planear estrategias con un sentido lógico, más próximo a la realidad, intereses y necesidades de la población con la cual se le facilitan procesos. El mirar de forma crítica las propias creaciones, las ideas, la organización de actividades y sus alcances, sin duda refieja responsabilidad en la labor docente, pero sobre todo el compromiso profesional y ético, al trabajar con personas.

El trabajo en equipo como bien se menciona en apartados anteriores, es uno de los resultados más satisfactorios para el estudiante. El llevar el discurso de diversidad a la práctica, conlleva el aprender del otro, el compartir en espacios diferentes, el escuchar y valorar los buenos aportes del otro u otra, el comprender que no siempre las mejores ideas son las propias y que, cuando varias mentes piensan, se pueden tener resultados asombrosos.



Este trabajo en equipo es reflejado definitivamente al momento de facilitar procesos lúdicos y de aprendizaje en la comunidad, los cuales involucran también el abordaje de diferentes temáticas, entre ellas se da cabida al trabajo cooperativo, siendo la población universitaria la responsable de modelar principios a través del hacer.

Se logró valorar que como estudiante universitario se tiene la capacidad de trabajar más allá de solo con grupo etario específico y que la formación es amplia habiendo más rutas para replantearse. Esto, porque en ocasiones se ha estado presente en intervenciones con docentes de los Centros educativos donde no siempre se aprecia una atención integral. Saber que se está preparado(a) para brindar herramientas y recursos de interés y de valor, a grupos de personas, más adultas que uno, es un desafío grande a la humildad. Pero permitió reconocer que estos docentes también requieren de talleres, de escucha, de atención, de actualización con nuevas ideas, de espacios de desahogo, ocio y recreación; de un tiempo para sí. Esto sobre todo al ser empáticos y entender las distintas situaciones a las que ellos se enfrentan continuamente, como el cambiar de residencia por bastantes kilómetros, para poder tener una plaza laboral.

Se han vivido procesos de sensibilización en que tanto el estudiantado como las personas integrantes de las comunidades se han visto transformado para bien, han logrado hacer preguntas y dar respuesta, acompañada de improvisación con sentido, creatividad, tiempo de reacción, actividades variadas, sin perder de vista el objetivo en común. Asimismo logramos como educadores especiales integrar aspectos como de discapacidad, diversidad, accesibilidad, igualdad de derechos y de oportunidades.

Por último, está de más resaltar la relevancia que poseen estas giras educativas dentro de los espacios de enseñanza-aprendizaje desde la primaria hasta la formación universitaria. ¿Como un educador o una educadora no se forman en el campo? ¿Acaso el hecho educativo se puede contemplar en una teoría? La educación es vida y la vida es educación, esto hace que la extensión universitaria realice buenas prácticas al integrar a estudiantes en educación, creando una relación de mutuo apoyo y generando mayores incidencias en las comunidades: espacios de humanización y formación de personas sensibles y solidarias ante la diversidad y el buen vivir de sus semejantes, aspectos que definitivamente se derivan de lo que expone Wenger (2001)

La participación no sólo se refiere a los eventos locales de compromiso con ciertas actividades y con determinadas personas, sino también a un proceso de mayor alcance consistente en participar de una manera activa en las prácticas de las comunidades sociales y en construir identidades en relación con estas comunidades. (párr. 20)

Referencias Bibliográficas

- Aguilera, A., Mendoza, M., Racionero, S., & Soler, M. (2010). El papel de la universidad en Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 24(1).
- Flecha, R., Padrós, M., & Puigdemívol, I. (2003). Comunidades de aprendizaje: transformar la organización escolar al servicio de la comunidad. En: *Organización y gestión educativa*, 5, 4-8.



Gimeno Sacristan (2009) “Construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas”. En: Emilio Tenti Fanfani compilador (2009) Diversidad cultural, desigualdad social y estrategias de políticas educativas. UNESCO, Buenos Aires Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001895/189513so.pdf>

Gutiérrez-Gutiérrez, M., & Rojas-Núñez, P. (2014). Las giras educativas: una estrategia metodológica para la articulación teoría y práctica. *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales*, 15(31).

Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.

La extensión y su vínculo con la docencia: Una visión integral



Melvin Bermúdez Elizondo
melvin.bermudez.elizondo@una.cr

Ronald Borbón Sandí
rborbon@una.cr

Sede Regional Brunca

Resumen

La gran diferencia entre la educación superior privada y la pública, radica no solamente en su coste, sino más bien en la formación integral y humanista que caracteriza a la educación pública estatal, no obstante, este discurso parece desgastado para enfrentar las críticas de algunos miembros de la clase política de este país, que han visto en la educación pública un gasto en lugar de una inversión.

Para la próxima década, la Universidad debe proyectarse a la sociedad civil, en este sentido los proyectos de extensión universitaria han de ser la principal herramienta para lograr tal proyección. Pero, además la vinculación de la docencia y la extensión universitaria podrá retroalimentar los currículos de las carreras, fortaleciendo con ello la formación profesional de nuestros estudiantes.

En el pasado la extensión se concebía como un fin en sí mismo, con poca articulación con la docencia, puesto que los productos finales estaban orientados más hacia la sociedad civil que a nivel interno. La vinculación entre la extensión y la docencia es y debería ser un proceso de articulación en los proyectos de extensión. La experiencia atesorada con el proyecto de extensión desarrollado en la Sede Regional Brunca en los años 2015-2016 han contribuido para ejemplificar el vínculo entre estas dos áreas del quehacer sustantivo de la Universidad.

Palabras Claves: Docencia, integración, articulación, experiencia.



Introducción

A pesar de que el tema de la integralidad en los proyectos de extensión ha sido muy discutido a nivel internacional, en la UNA parece haber estado en un periodo de reposo, puesto que a nivel conceptual siempre se ha subrayado la importancia de realizar proyectos integrados, pero en la práctica los mismos casi nunca se han logrado, sobre todo aquellos que deberían de integrar a la docencia. Los investigadores y extensionistas, a pesar de ser también docentes, poco han logrado integrar los proyectos que desarrollan con la docencia. El sentido de integralidad habrá de ser abordado con mayor profundidad en esta nueva etapa.

La experiencia desarrollada con la ejecución del proyecto de extensión 269-14 ha servido de base para poner sobre la palestra la necesidad de integrar la extensión y la docencia, dado que en el mismo se logró hacer un esfuerzo para integrar estas dos actividades, además de hacerlo con dos áreas disciplinarias, la administración y la ingeniería en sistemas.

Este trabajo describe como se originó de forma espontánea la integración entre la extensión y la docencia durante la ejecución del proyecto de extensión, siendo esta integración una lección aprendida de gran relevancia para el futuro de la extensión en la Sede Regional Brunca.

Dentro de este contexto de desarrollo del proyecto, es necesario reconocer la activa y proactiva participación que tuvieron los actores del proyecto, desde los académicos responsables del mismo, hasta los estudiantes que, en forma de estudiantes asistentes, colaboradores y participantes, desarrollaron actividades que lograron vincular la extensión con la docencia. Esta

integración fue básica para que el currículo de las carreras de administración e ingeniería en sistemas pasará de la teoría a la práctica, puesto que de forma conjunta los contenidos teóricos conceptuales fueron desarrollándose con la aplicación práctica de los mismos.

Objetivos

Describir la forma como los contenidos teóricos de algunos cursos de la carrera de administración encontraron una aplicación práctica en un proyecto de extensión.

Concientizar a los y las académicas de las Unidades académicas y Sedes para que logren coordinar y articular los contenidos de los cursos de las carreras con la aplicación práctica en proyectos de extensión.

Incentivar a que más académicos puedan formular proyectos de extensión y con ello articular la docencia y la extensión desde una perspectiva integral.

Marco conceptual - Referencial

Para abordar el tema de proyectos integrados, es necesario en primera instancia desarrollar el concepto de integralidad, pero visualizados desde la perspectiva de la investigación, en este sentido el trabajo desarrollado por H. Tommasino y N. Rodríguez “Tres tesis básicas sobre extensión y prácticas integrales en la Universidad de la República” (Tommasino 2010), reflejan este proceso, al respecto el artículo menciona



... un primero movimiento realizado fue pasar de considerar la extensión como un aspecto importante en el proceso de Reforma Universitaria, a considerarla como el punto de partida para el desarrollo de las prácticas integrales, y en consecuencia pensarla como una de las herramientas de transformación de la Universidad. La función de la extensión no puede ser entendida como algo aislado, encapsulada en un gueto, sino que debe ponerse en interacción en el acto educativo y formar parte de manera naturalizada en el mismo. De ahí que se afirme que la curricularización de la extensión o la acreditación curricular de la extensión, no puede darse de una forma independiente y aislada, en un lugar específico de la formación de los estudiantes. (Tommasino H y Rodríguez N. p.21)

Sugieren los autores un aspecto de vital importancia y es el hecho de que la extensión (al igual que la investigación) no debe ser concebida como una actividad independiente de la actividad académica, sino más bien como un complemento ideal para lograr vincular la Universidad con la sociedad y la teoría con la práctica.

En este contexto, De Souza Santos plantea que las reformas de la Universidad en este nuevo siglo “deben partir del supuesto de que en el siglo XXI solo habrá universidad cuando haya formación de grado y posgrado, investigación y extensión. Sin cualquiera de éstas, habrá enseñanza superior pero no universidad” (Santos, 2010: p.43). Plantea este autor la necesidad (no la posibilidad) de que la Universidad desarrolle su acción sustantiva, no solo con la docencia, sino también con la extensión y la investigación.

En nuestro país, la gran diferencia entre la educación superior privada y las Universidades estatales radica precisamente en las actividades de investigación, extensión y producción que realizan estas Universidades, pero a pesar de ello, pareciera que las actividades se realizan

con poca integralidad, enfocada en sus propósitos y objetivos específicos, sin mirar el valor agregado que pueden producir en conjunción con la docencia.

Tomando como referencia la resolución del Consejo Directivo Central de la Universidad de la República emitido en octubre del 2009, los autores Tommasino y Rodríguez (2010) toman la definición de la extensión como:

Proceso educativo transformador donde no hay roles estereotipados de educador y educando, donde todos puedan aprender y enseñar

Proceso que contribuya a la producción de conocimiento nuevo que vincula críticamente el saber académico con el saber popular.

Proceso que tiende a promover formas asociativas y grupales que aporten a superar problemáticas significativas a nivel social

Es una función que permite orientar líneas de investigación y planes de enseñanza, generando compromiso universitario con la sociedad y con la resolución de sus problemas.

En su dimensión pedagógica, constituye una metodología de aprendizaje integral y humanizadora.” (UR, Rectorado: 2010: 15- 16, citado por Tommasino y Rodríguez (2010)

Teniendo claro el concepto de integralidad y la relación entre extensión y docencia, se describirá a continuación el marco referencial sobre el cual se plantea la propuesta de vincular la extensión con la docencia desde una perspectiva integral.

El proyecto de extensión denominado “Fortalecimiento de la competitividad de 10 microempresas del cantón de Pérez Zeledón, Región Brunca”, dentro de un concepto de acompañamiento a las organizaciones, pretendió aumentar las capacidades y competencias técnico-administrativas de las organizaciones seleccionadas,



provenientes éstas del ámbito asociativo y de iniciativas privadas ubicadas en este cantón.

Dos componentes resaltaron en el proyecto, el primero de ellos enfocado en la activa participación de estudiantes de las carreras de Administración e Ingeniería en Sistemas, tanto como estudiantes asistentes del proyecto, como de estudiantes avanzados de ambas carreras en donde, los primeros se encargaron de la redacción (bajo supervisión) de los procedimientos y manuales de las áreas funcionales de las organizaciones y los segundos realizando trabajos prácticos, sobre todo en el desarrollo de sistemas de información administrativa para dichas organizaciones.

En los resultados concernientes a la vinculación de la extensión con la docencia se proporcionarán más elementos de juicio, que evidencian como se dio esta integración.

Marco metodológico

La metodología que sigue el trabajo se basa en un análisis cualitativo, en donde la teoría aplicada en la vinculación de la teoría con la práctica se basa en Aprender haciendo. Según Dewey, debía ser un programa de enseñanza práctico, centrado en la experiencia de los estudiantes y que implicara a la vez un hacer y una prueba.

El trabajo práctico, dice Dewey, “suministra magníficas oportunidades para aprender las materias de los programas de estudio, no solo como información, sino como un conocimiento adquirido a través de las situaciones de la vida”.

El tipo de diseño que más se adaptó para este proyecto fue el de “investigación – acción”, debido a que es una forma de estudiar, de explorar, una situación social, con la finalidad de

mejorarla, en la que se implican como “indagadores” los implicados en la realidad investigada (Suárez, 2002). John Elliot (2005), uno de los autores más reconocidos sobre este diseño de investigación, señala que la investigación – acción es el “estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”.

En este tipo de diseño de investigación es necesario un alto compromiso de los participantes o sujetos de información para el proyecto, así como una gran motivación por obtener los resultados esperados.

Resultados

Con relación a los resultados del proyecto en lo que respecta a la integración entre la extensión y la docencia se pueden afirmar que dicha integración se originó más de una forma coyuntural, que algo planificado dentro del proyecto.

La motivación de los responsables del proyecto en cuanto a llegar a los encargados de los cursos de tercer y cuarto año de las carreras de administración e ingeniería en sistemas constituyó un punto de inflexión que coadyuvo no solo al éxito del proyecto en cuanto a los objetivos planteados, sino también en cuanto a que muchos cursos lograron integrar la teoría con la práctica.

A continuación, se enunciarán los principales procesos de integración que se dieron durante la ejecución del proyecto.

Carrera de administración

Con la activa participación de 6 estudiantes asistentes de la carrera de administración de tercer y cuarto nivel y al menos 15 estudiantes



en total, se lograron realizar las siguientes integraciones con el proyecto de extensión:

- En el curso de Preparación y evaluación de proyectos, se integró un grupo de estudiantes que realizaron su trabajo práctico del curso en la Asociación de Productores Lácteos de La Sierra de plataneros, proyecto que estableció un análisis de prefactibilidad para la instalación y operación de una planta agroindustrial para dicha asociación.
- En esta misma asociación, pero en el curso de mercadeo un grupo de estudiantes desarrolló un plan de mercadeo (exigido en el curso), con el planteamiento de medios de comercialización en forma digital, creación de página Web y un perfil de Facebook para dar a conocer los productos.
- También en el curso de Gestión de Presupuesto un grupo de estudiantes logró desarrollar su trabajo práctico en una de las organizaciones participantes en el proyecto.
- La Asociación de Productores de Frutas de la Región Brunca (ASOFRUBRUNCA) fue otra de las organizaciones en donde se realizaron tres trabajos prácticos de cursos de la carrera de administración., específicamente de los cursos de Mercadeo, Investigación de Mercados y Proyectos. Además, en esta organización se realizó un trabajo final de licenciatura por parte de dos estudiantes de licenciatura de la carrera de administración.

Carrera de ingeniería en sistemas

En esta carrera se generó una integración profunda en los cursos de Ingeniería en sistemas I, ingeniería en sistemas II e Ingeniería en sistemas III, puesto que en estos cursos, 14 de los 17 estudiantes que en el 2015 cursaban su tercer año de carrera, se comprometieron con el proyecto y

asumieron como trabajo práctico de estos cursos el desarrollar un sistema de información para 8 de las 10 empresas participantes en el proyecto de extensión.

Sin duda alguna, la participación de estos estudiantes con sus proyectos de docencia, aplicados en un proyecto de extensión generó un entusiasmo y dedicación, que solo la genera el compromiso de integrar los conocimientos teóricos y conceptuales con la aplicación práctica de los mismos.

Discusión y conclusiones

Dentro de las principales conclusiones y aportando a la discusión del congreso, centrado en la formulación de políticas de extensión para los próximos 10 años, se tiene que:

- La práctica común de muchas universidades y de muchos programas curriculares se basa en la docencia intramuros, con escaso contacto del estudiantado con el mundo real y con poca y nula interacción con proyectos de investigación y extensión.
- Se propone entonces poder llevar los programas curriculares de las carreras a la aplicación práctica en casos reales de la sociedad civil y que coadyuven en la realidad cotidiana que enfrentan empresas y organizaciones, de forma que la vinculación de la teoría con la práctica sea un eje transversal en el desarrollo de los currículos. Los proyectos de extensión pueden sin lugar a dudas, ser una invaluable herramienta en este proceso.
- En la ejecución del proyecto de extensión universitaria en la Sede Regional Brunca, existió una excelente coordinación entre el trabajo a desarrollar en las organizaciones y los contenidos teóricos de cursos, mismos que



fueron aplicados a las organizaciones y empresas participantes en el proyecto FUNDER.

- De ahí que la reflexión invita, además de pretender una integración entre la docencia y la extensión, iniciar con un proceso intenso de articulación y coordinación entre los académicos de las distintas unidades y carreras, de forma que el proceso de integración sea construido desde el convencimiento y la motivación de mejorar la calidad de enseñanza que se les está ofreciendo a nuestros estudiantes de pregrado y grado.
- Los estudiantes mostraron un alto grado de compromiso, motivación e interés, cuando logran identificar la relación de la teoría y su aplicación práctica en condiciones reales.
- Es por lo anterior, que se deben buscar los métodos o las metodologías apropiadas para que sean los estudiantes los que coadyuven en los procesos de integralidad, es decir, lograr que sean los propios estudiantes los que puedan incluso solicitar, o por que no, exigir a los docentes que exista mayor vinculación de la teoría con la práctica, que los tiempos han cambiado y que los procesos de formación integral en competencias solo se logra si se avanza de una educación intra muros a una formación extra muros.
- La disposición de los docentes de los cursos ante la motivación de los responsables del proyecto, de poder desarrollar los trabajos prácticos de sus cursos en las empresas del proyecto, fue fundamental para lograr la integración señalada.
- De lo anterior se puede rescatar el hecho de que la motivación, y más aún la pasión es lo que puede marcar la diferencia entre los resultados de un proyecto común y de un proyecto extraordinario. Pero que motiva a los docentes o más bien, que desmotiva a los docentes a no realizar un esfuerzo adicional, a no plantear proyectos de extensión e investigación, a quedarse inmóvil en el aula, a no realizar la integración de la teoría con la práctica pudiendo hacerlo. Encontrar los factores motivacionales y al mismo tiempo aquellos que causan desmotivación, es parte de los retos de las políticas de extensión de la próxima década.
- El cumplimiento de la acción sustantiva de la Universidad será fortalecida si se puede lograr una adecuada coordinación y articulación entre la extensión y la docencia. Situación que debe ser exigida desde los mismos requisitos de presentación de los proyectos, brindando un mayor porcentaje de calificación a los proyectos que evidencien de forma clara la forma como podrá articular la extensión con la docencia: cuáles cursos podrán integrarse, cuantos trabajos prácticos podrán desarrollarse, cuantos estudiantes saldrán de las aulas para integrarse a la sociedad civil en los proyectos, son algunos ejemplos de indicadores de evaluación que pueden ser planteados.
- La sistematización, producción y difusión de los resultados de los proyectos de extensión deben reflejar que ha existido una articulación integral entre la extensión y la docencia. En este sentido debe ser un requisito de los proyectos la presentación de los trabajos de docencia que se desarrollan en los mismos, como productos concretos, tanto en sus informes parciales como en el informe final de cierre.
- Los trabajos prácticos que realizan los estudiantes en un determinado curso, desarrollados en proyectos de extensión universitaria, deben ser visibilizados, difundidos y promovidos como una buena práctica de la docencia universitaria, para ello se pueden utilizar



medios digitales, una revista de extensión más abierta a la difusión de los resultados y productos desarrollados por los estudiantes en cursos de carrera en donde han desarrollado trabajos prácticos, al final, la vinculación de los estudiantes con la sociedad civil, es también una forma de hacer extensión.

Bibliografía

- Boaventura de Sousa, S. (2010), "La universidad del siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad". Trilce-Extensión Universitaria. Montevideo.
- Elliot, J. (2005). La investigación - acción en educación. Editorial MORATA, España.
- Tommasino, H., & Rodriguez, N. (2010). Tres tesis básicas sobre extensión y prácticas integrales en la Universidad de la República. En AA.VV., Cuadernos de Extensión - N 1. Integralidad: tensiones y perspectivas (págs. 19-42). Montevideo: CSEAM.
- Suárez, M. (2002). Algunas reflexiones sobre la investigación - acción colaboradora en la educación. Revista electrónica de Enseñanza de las Ciencias. Vol 1. N° 1.

Universidad: articulación de la docencia, la investigación y la extensión universitaria



Alexis Bruno Rodríguez Solís
alexis.rodriguez.solis@una.cr

Universidad Nacional

Resumen

La extensión, junto con la docencia y la investigación, conforman la finalidad académica de la Universidad Nacional, así se puede definir el hacer academia como una vivencia producto de la integración de los tres quehaceres sustantivos. Partiendo de este supuesto surge la inquietud respecto a cómo lograr que los planteamientos estatutarios, referentes a la importancia de dichos quehaceres, sean puestos en práctica de manera articulada en las distintas instancias académicas y lo más importante, cómo lograr que se vean reflejados en la labor de quienes tienen nombramiento con jornadas académicas. Así, este trabajo tiene como objetivo, fundamentar una concepción académica de universidad, que comprende la docencia, la investigación y la extensión, con la finalidad de que las instancias universitarias se responsabilicen de su gestión, mediante un accionar cotidiano y planificado a través de la formulación de un Programa Académico que permita la articulación de esos quehaceres. La articulación de la extensión con la investigación y la docencia, debe partir de una clara conceptualización, y la puesta en práctica implicará el compromiso de toda la comunidad universitaria. Para lo cual será necesario en primera instancia una evaluación del modo en que se gestiona la labor académica, lo que conlleva a considerar la distribución de los recursos, y posiblemente provocará una reformulación estratégica para lograr una universidad comprometida con la excelencia en la formación, el desarrollo de la investigación y el diálogo con las comunidades.



Introducción

La Universidad tal y como se concibe, contempla la realización de tres quehaceres sustantivos: la docencia, la investigación y la extensión. La primera dedicada primordialmente, aunque no únicamente, a la transferencia de conocimiento, la segunda a la creación del conocimiento, si bien entraña también la transferencia y la puesta en práctica del mismo, y la tercera a la puesta en práctica del conocimiento, aunque implica también lo que es característico de los otros quehaceres. Las tres actividades se encuentran en un mismo nivel, sin un orden particular y en una relación transitiva, además se vinculan con la sociedad de manera dialógica.

En específico la extensión en la Universidad Nacional, surge desde inicios de la década de los sesenta, y posteriormente en 1984 el Consejo Universitario aprueba las normas específicas que la rigen, propuestas en el I Seminario de Extensión y Difusión Cultural. Históricamente la extensión ha representado el vínculo entre la universidad y la sociedad, particularmente con los sectores menos favorecidos de ésta.

“La extensión universitaria es la herramienta más enriquecedora de la que dispone la Universidad para lograr múltiples transformaciones porque favorece el desarrollo de las comunidades mediante la creación conjunta de saberes” (PMPI, 2017-2021, P.33). Sin embargo, en la actualidad existe un problema fundamental, que dificulta el cumplimiento de esas palabras. El insuficiente desarrollo de la investigación y de la extensión universitaria, situación que se torna más compleja en el caso de extensión, debido a una deficiente conceptualización, que tiende a una práctica de carácter heterogéneo, y a la

falta de recursos para su ejecución y asignación de jornadas académicas.

Además, con base en el Plan de Mediano Plazo (2017-2021, P.35-36) la Universidad Nacional enfrenta las siguientes debilidades que afectan la extensión universitaria:

1. En el ámbito académico prevalece una endogamia academicista que obstaculiza el diálogo de saberes y favorece una excesiva fragmentación disciplinaria, que se manifiesta en la organización institucional de facultades y centros, en dinámicas de competencia asimétrica por recursos.
2. Se desarticula la actividad académica y esto provoca la disgregación de la gestión universitaria que induce a duplicar funciones, así como la incomunicación entre las dependencias interuniversitarias.
3. Gran parte de la actividad académica que se realiza en la Universidad se centra en la docencia, con la investigación y la extensión restringidas.
4. En el ámbito académico regional, preocupa visualizar la acción territorial como fragmentada, descoordinada y discontinuada, lo cual propicia acciones que no responden a una estrategia unitaria. Además, en muchas ocasiones la oferta académica no es suficiente, ni articulada; tampoco actualizada, ni completa.

La práctica manifiesta que existe la tendencia a un desarrollo de proyectos y abordajes de extensión, en especial, unidisciplinario, que no necesariamente remite a procesos de diálogo con las diversas comunidades del país o a procesos



interdisciplinarios para la atención planificada e impacto social, de acuerdo con necesidades específicas identificadas colectivamente. Además, se han observado en las universidades públicas de Costa Rica, instancias dedicadas enteramente a la docencia, o personal organizado a suerte de exclusividad, en la cual unos hacen la docencia, otros investigan y otros son extensionistas. Aún más, cuando se realizan las tres actividades, con la mayor frecuencia no se implican unas con otras, de manera que se realimenten entre sí.

En relación con esto, el Plan de Mediano Plazo (2013-2017) estableció como una de sus metas implementar mejoras que permitan superar las asimetrías en la actividad académica, siendo uno de sus indicadores los tiempos completos académicos equivalentes ejecutados por unidad académica y por área académica y según quehacer (docencia, investigación, extensión). Otra de sus metas es generar acciones que articulen el quehacer académico, la construcción colectiva y el desarrollo de las Unidades Académicas, Facultades, Centros y Sedes, siendo uno de sus indicadores la cantidad de acciones que articulan el quehacer académico.

Consecuente con lo anterior, esta ponencia tiene como objetivo, fundamentar una concepción académica de universidad, que comprende la docencia, la investigación y la extensión, con la finalidad de que las instancias universitarias se responsabilicen de su gestión, mediante un accionar cotidiano y planificado a través de la formulación de un Programa Académico que permita la real articulación de dichos quehaceres.

Metodología

El estudio se fundamenta en el análisis cualitativo, abarcando técnicas como la revisión bibliográfica sobre textos relacionados con la extensión universitaria en Costa Rica, y la valoración de lo establecido en los distintos instrumentos de organización, planificación y rendición de cuentas de la Universidad Nacional, tales como normativa, presupuestos ordinarios (2011 al 2017), planes anuales operativos operáticos (2012-2017), planes de mediano plazo (2013-2017 y 2017-2021) e informes de labores. El análisis pretende encontrar información referente al desarrollo de los quehaceres sustantivos y su articulación.

Además, se considera el número de programas, proyectos y actividades de investigación, extensión, docencia e integrados (proyectos que articulan al menos dos quehaceres académicos) que realizan las instancias académicas, como una variable que permita determinar la intensidad y desarrollo de dichos quehaceres, así como el grado de consecuencia con una visión tripartita de universidad.

Adicionalmente se procura realizar un análisis cuantitativo del presupuesto destinado a la docencia, la investigación y la extensión universitaria, y conocer la forma en que distribuyen las jornadas académicas según quehacer sustantivo.

Con base en esa información se elabora la propuesta referente a la necesidad de promover la formulación de un Programa Académico en las distintas instancias responsables de la realización de las actividades sustantivas.



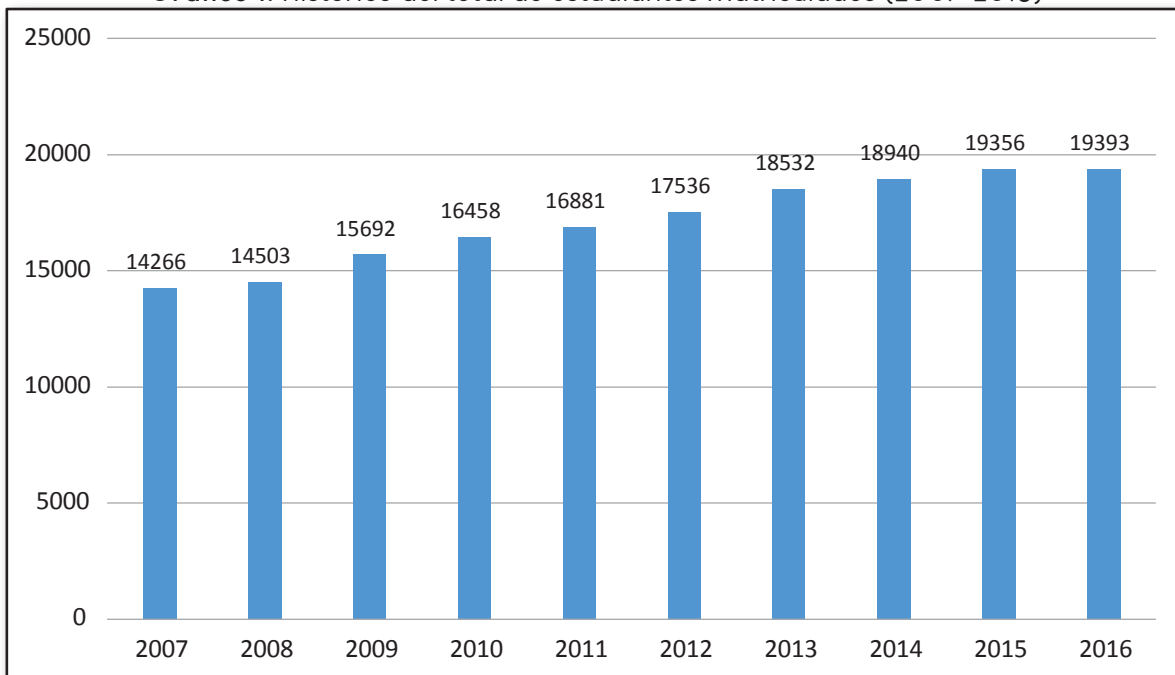
Resultados

Respecto a las jornadas académicas de la Universidad Nacional, se cuenta con información sobre los datos totales de tiempos completos académicos, sin embargo no se tienen detalles en relación con la ejecución de esos tiempos por quehacer sustantivo, lo que dificulta evidenciar la carga que representan y conocer las diferencias que puedan existir en la distribución. Si bien los presupuestos ordinarios de la Universidad hacen referencia a la relación laboral, los datos no permiten un análisis certero de cómo se implementan en la práctica. Por otra parte en este mismo tema el Plan de Mediano Plazo (2017-2021) indica que:

“en los últimos años se ha realizado una inversión sustancial al dotar a las unidades académicas de nuevos recursos laborales, para que fortalezcan sus actividades y logren sus objetivos. En el ámbito académico se asignaron 263,75 tiempos completos con el objeto de apoyar aquellas actividades académicas que propicien una actividad sustantiva de la universidad con impacto positivo en la sociedad” (p. 35).

Continuando con la discusión, ese mismo Plan indica que “la matrícula de la población estudiantil interesada en ingresar ha experimentado un incremento, así como de quienes realizan prueba y, finalmente, matriculan en la carrera de preferencia”. (p.31). El gráfico 1 demuestra el aumento sostenido en la matrícula de estudiantes, lo cual evidencia una labor tendiente a favorecer el incremento de la docencia universitaria, entendida como la oferta de educación formal disponible.

Gráfico 1. Histórico del total de estudiantes matriculados (2007-2016)



Fuente: elaboración propia con base en la información disponible en el portal web de transparencia de la Universidad Nacional.



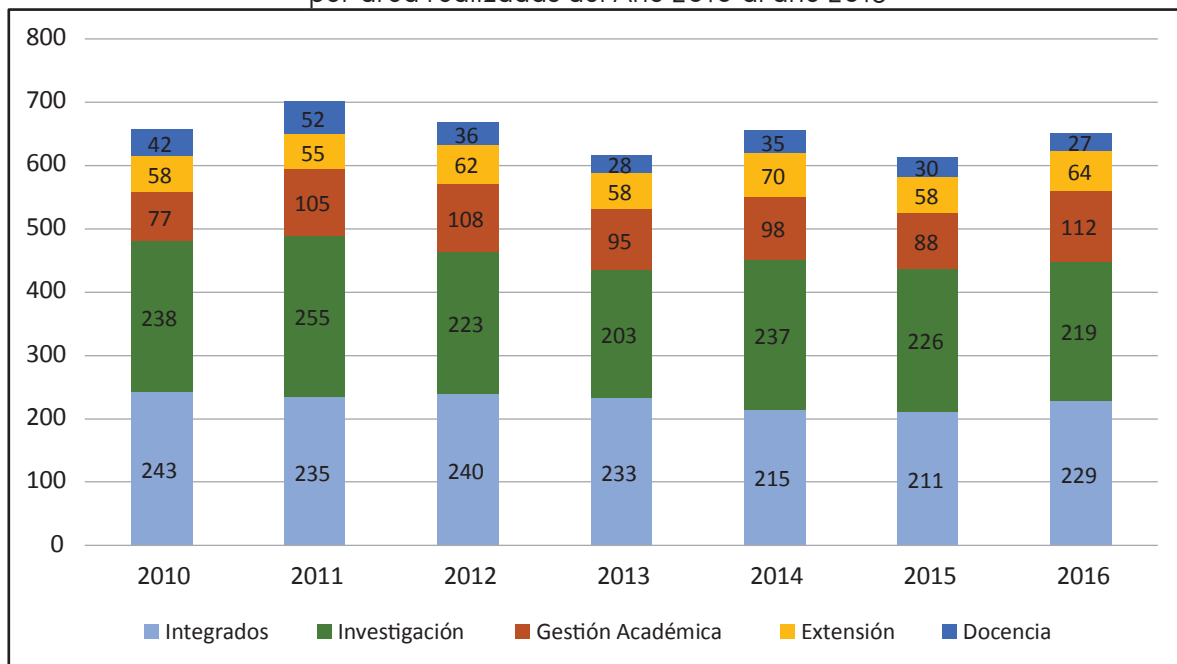
En lo que respecta a la cantidad de programas, proyectos y actividades de investigación, extensión, docencia e integrados que realizan las instancias académicas, el gráfico 2 presenta el número desarrollado del 2010 al 2016, demostrando las diferencias existentes entre los quehaceres sustantivos. Destaca la disminución en los proyectos de carácter integrado que apenas el año anterior empieza a remontar, de igual forma la reducción en investigación, por su parte la extensión se ha mantenido estable, al igual que la docencia. La única modalidad que muestra un aumento significativo en ese periodo es la llamada gestión académica, que corresponde a proyectos orientados a garantizar la pertinencia y la calidad de los procesos académicos, así como la gestión administrativa de las unidades académicas. Por último, indicar que respecto a los llamados integrados la información disponible no

permite identificar en la totalidad de los casos la mayor presencia de alguna de las tres actividades sustantivas en su formulación, por lo cual no es conveniente realizar alguna inferencia.

Según información publicada en el portal de transparencia:

“La Universidad cuenta con 219 proyectos de investigación activos, que se desarrollan a lo largo de todo el país, 25 revistas internacionales indexadas, y un incremento del 19% en su labor investigativa entre el 2014 y el 2016. En el ámbito de la Extensión, sólo el año pasado se desarrollaron 64 proyectos, programas y actividades académicas. Por otra parte, la docencia universitaria se levanta como una tercera plataforma fundamental en la proyección del quehacer institucional, con 27 proyectos, programas y actividades académicas para el año 2016” (UNA en cifras, ESPD, en línea).

Gráfico 2. Cantidad de Proyectos Programas y Actividades Académicas por área realizadas del Año 2010 al año 2016



Fuente: elaboración propia con base en la información disponible en el portal web de transparencia de la Universidad Nacional.



Por último, respecto al presupuesto asignado para la ejecución de los programas, proyectos y actividades académicas (PPAAs) la estructura de formulación presupuestaria de la Universidad Nacional no permite identificar los recursos operativos por quehacer sustantiva. Adicionalmente el sistema de formulación de proyectos no registra los presupuestos asignados por las distintas instancias a los PPAAs. Por lo tanto, en este momento no es posible identificar con certeza los montos o porcentaje del presupuesto universitario destinado a la extensión.

Discusión

En los últimos años la Universidad Nacional ha registrado un aumento en el total de matrícula, pasando de 14 266 a 19 393 estudiantes. El gráfico 1 muestra el crecimiento constante en esos datos. El incremento en la cantidad de estudiantes matriculados demuestra una labor sostenida de la Universidad en el ámbito de la docencia, entendida como oferta de educación formal.

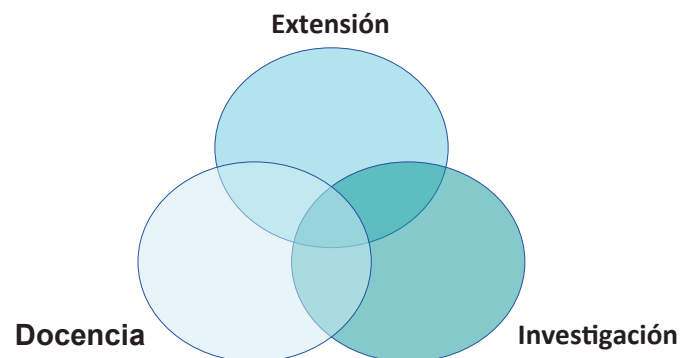
Por su parte el gráfico 2 permite apreciar el desarrollo desigual de los proyectos según quehacer sustantivo, como se puede apreciar la investigación, a pesar del decrecimiento experimentado en los últimos 3 años, supera en más de tres veces el número de proyectos de extensión. Así por ejemplo en el año 2016 los proyectos de investigación representaron el 34% los PPAAs ejecutadas, mientras que la extensión solo un 10% del total.

Contando como respaldo con la información cuantitativa que justifica este trabajo y considerando los datos cuantitativos recuperados, se propone que las instancias académicas de la Universidad Nacional, formulen un Programa Académico, responsable de articular e integrar

la docencia, la investigación y la extensión universitaria, de tal manera que los proyectos expresen la acción articulada de los quehaceres sustantivos en la relación Universidad-Sociedad, y se compartan los ejes estratégicos a desarrollar.

El Programa Académico es un instrumento de planificación y ejecución de una propuesta académica que va más allá del planteamiento del trabajo fragmentado, por el contrario lo que pretende es una verdadera articulación de la labor universitaria. De tal modo que se logre una armonización entre la oferta académica, las labores de investigación y las prácticas de extensión, formando un todo dinámico que cuente con espacios de encuentro y retroalimentación, así la una se nutre de la otra en una relación simbiótica de beneficios para el gran concepto que se desea lograr de academia. La figura 1 pretende ilustrar dicha articulación.

Figura 1. Integración académica



Fuente: elaboración propia.

Por lo anterior como punto de partida, las instancias universitarias deben formular una misión que responda a los objetivos propios disciplinares y a la misión de la Universidad. Toda acción debe atender a los principios, valores y fines de la Universidad Nacional.



Además, el Programa Académico contendría los PPAAs, y correspondería a los académicos y las académicas la formulación, ejecución y evaluación de los mismos. Con lo cual se promueve una visión que responda a un concepto integrado de universidad, consciente de las realidades nacionales y regionales, y atenta a contribuir en las transformaciones necesarias.

El Programa Académico debe atender a una formulación de mediano plazo, en periodos no mayores a los 5 años, al tiempo que debe estar abierto a las evaluaciones y modificaciones que pueda requerir. La Universidad tendrá que garantizar los recursos necesarios para su puesta en práctica mediante los fondos ordinarios destinados a cada instancia, sin que esto excluya la posibilidad de captar recursos por medio del vínculo externo remunerado. Por otra parte las instancias administrativas deberán brindar el soporte necesario. Por último, respecto a las jornadas académicas para su desarrollo, se considera oportuna la propuesta planteada por el Mag. Roy Atencio Morales, académico de la Universidad Nacional, la cual establece que quien sea nombrado con jornada académica debe destinar 1 de cada 10 horas a la realización de investigación y extensión, es decir un 10% de la jornada. Según el académico, la investigación y la extensión deben formar parte de los criterios de distribución de jornadas, y considera la posibilidad de sustituir el tiempo destinado a la sistematización y producción didáctica con el propósito de cumplir con dicha propuesta.

Por otra parte, el Programa Académico deben proponerse incidir, puntualmente y como modelo en las variables que determinan la calidad de vida de la sociedad. No se deben realizar Programas, Proyectos y Actividades que sustituyan la labor del Estado, además, conviene no crear dependencia, por tanto tienen que tener un carácter transitorio.

Por último, todas las acciones que a emprender deben tener una finalidad académica, es decir, procurar contribuir al diálogo de saberes y considerar el abordaje de las capacidades. El desarrollo dialógico de capacidades y de potencialidades de las personas, de manera individual y/o grupal.

Conclusiones

La política de extensión 2018-2028 debe contemplar como una de sus acciones promover en las instancias académicas la formulación de un Programa Académico, responsable de articular e integrar la docencia, la investigación y la extensión universitaria, de tal manera que los proyectos expresen la acción articulada de los quehaceres sustantivos en la relación Universidad-Sociedad, y se compartan los ejes estratégicos a desarrollar.

Dentro de las metas está el lograr sensibilizar y concientizar a la comunidad universitaria sobre la relevancia de la extensión como una función sustantiva de la universidad.

Además, se debe procurar la distribución de jornadas académicas, con criterios de equidad y proporcionalidad para la extensión, para la investigación y para la docencia. La propuesta plantea que quien sea nombrado con jornada académica debe destinar un 10% a la realización de investigación y extensión.

La extensión universitaria es la forma más clara en que podemos dar a conocer nuestra labor a la sociedad y lo más importante en la práctica incorpora la participación ciudadana como un actor relevante en todas las fases del programa, proyecto o actividad.



Debemos por tanto recuperar la importancia de la extensión como actividad académica diferenciadora de la Universidad Nacional, como de las universidades públicas en general, por contraposición con propuestas que procuran limitar el quehacer universitario.

Referencias

- Atencio, R. (2017). El quehacer universitario. Universidad Nacional. Entrevista. Campus Coto. Corredores.
- Informe de labores. Disponibles en: <http://www.transparencia.una.ac.cr/index.php/categorias/rendicion-de-cuentas/informes-de-autoridades>
- Plan de Mediano Plazo (2013-2017). Disponibles en: <http://www.transparencia.una.ac.cr/index.php/categorias/organizacion/planificacion>
- Plan de Mediano Plazo Institucional (2017-2021). Disponibles en: <http://www.transparencia.una.ac.cr/index.php/categorias/organizacion/planificacion>
- Planes anuales operativos operáticos. (2012-2017). Disponibles en: <http://www.transparencia.una.ac.cr/index.php/categorias/organizacion/planificacion>
- Presupuestos ordinarios de la Universidad Nacional. (2011 al 2017). Disponible en: <http://www.transparencia.una.ac.cr/index.php/categorias/finanzas-y-presupuesto/presupuesto>
- Rodríguez, B. (2015). Gestión de la Acción Social en la Universidad de Costa Rica. ponencia presentada en el XV Coloquio Internacional de Gestión Universitaria, Mar del Plata, Argentina.
- Salom, R. (2015). Acción Social en la Universidad de Costa Rica. Ponencia presentada en el Primer Foro Institucional 2015: La Universidad de Costa Rica: aportes para el fortalecimiento del Estado Social de Derecho, la Institucionalidad Democrática y las Garantías Sociales. San Pedro. Costa Rica.
- Solano, V. Mora, D. (2010). El papel de la Acción Social en el siglo XXI en las Universidades públicas latinoamericanas: el caso de la Universidad de Costa Rica y del Instituto tecnológico de Costa Rica. En: Ascencio, G. La antropología en Centroamérica. Reflexiones y perspectivas. Red Centroamericana de Antropología.
- UNA en cifras. (2017). Educación Superior para el desarrollo del país. Disponible en: <http://www.transparencia.una.ac.cr/index.php/categorias/una-en-cifras/376-educacion-superior-para-el-desarrollo-del-pais>

La acción sustantiva universitaria y la articulación con el entorno: caso Sede Regional Chorotega de la Universidad Nacional de Costa Rica



Andrea Suarez-Serrano
andrea.suarez.serrano@una.cr

Sandra Lezcano-Calderón
sandra.lezcano.calderon@una.cr

Pável Bautista-Solís
pavel.bautista.solis@una.cr

CEMEDE-UNA, Sede Regional Chorotega, Universidad Nacional

Resumen

Se realizó una revisión de los proyectos de extensión-investigación de la Sede Regional Chorotega (SRCH), de la Universidad Nacional de Costa Rica para fortalecer la interrelación extensión-investigación-docencia y su articulación con la región. El objetivo de la ponencia es analizar cómo los proyectos de extensión e investigación influyen en la articulación interna y externa de la SRCH para cumplir con las diferentes actividades de la acción sustantiva universitaria. Se revisaron 28 proyectos de extensión-investigación, periodo 2012- 2017, utilizando un meta-análisis cualitativo y exploratorio de los proyectos registrados en el Sistema de Información Académica de la UNA. Los proyectos de extensión-investigación han fomentado una fuerte articulación de la UNA con comunidades y aliados estratégicos, ampliando el conocimiento con diversas disciplinas. Los proyectos permiten a los académicos mejorar su interacción y colaboración con organizaciones sociales, instituciones públicas y pares internacionales. Sin embargo, también es necesario revisar las políticas de regionalización para facilitar una mayor articulación con el sector privado y con otras universidades. Los fondos concursables regionales son esenciales para el desarrollo de proyectos de extensión e investigación. Sin estos recursos el alcance de las sedes regionales se reduciría drásticamente.

Palabras clave: Articulación, Integración, Región Chorotega, Extensión, Innovación



Abstract

We reviewed the extension-research projects of the Chorotega Regional Headquarters (SRCH) from the Universidad Nacional de Costa Rica (UNA), to strengthen the interrelation extension-research-lecturing and its bonding with the region. The objective of this paper is to analyze how the extension-research projects influence the internal and external bonding from SRCH to accomplish the university substantive action activities. Twenty eight extension-research projects led by SRCH were reviewed, in the period 2012 – 2017, using a qualitative and exploratory meta-analysis of the projects recorded in the Academic Information System from UNA. The extension-research projects have encouraged a strong bonding from UNA with communities and strategic allies, expanding the knowledge from several disciplines. The projects allow academics to improve their interaction and collaboration with social organizations, public institutions, and international peers. However, it is also necessary to review the regionalization policies to facilitate a greater bonding with the private sector and other universities. The regional grant funds are essential to develop extension-research projects. Without such grants the outreach from the regional headquarters will be drastically reduced.

Keywords: Bonding, Integration, Región Chorotega, Extensión, Innovation

Introducción

Descentralización universitaria y la Historia de la SRCH

La educación universitaria de Costa Rica siguió el patrón de centralización característico del resto de la institucionalidad pública de este país. Las principales universidades públicas: Universidad de Costa Rica (UCR), Universidad Nacional de Costa Rica (UNA) y el Instituto Tecnológico de Costa Rica (TEC) fueron establecidas en sedes ubicadas en el Valle Central, desde donde por décadas se encargaron de facilitar su acción sustantiva. Este modelo representa desde luego grandes retos para las poblaciones rurales, especialmente aquellas de las provincias con los mayores desafíos en desarrollo humano como la provincia de Puntarenas, Limón y por supuesto Guanacaste. Las familias rurales de estas provincias podían acceder con mayor dificultad al sistema de educación universitaria, dado que

esto implica una mayor inversión en traslados, vivienda y alimentación.

Ante esta situación, el estado Costarricense planteó la política de regionalización universitaria. Esta consistía en establecer sedes regionales en zonas rurales del país, facilitando que los estudiantes de estas zonas pudieran acceder con menores costos a una educación universitaria de calidad en provincias alejadas al Valle Central. La UCR fue pionera de este proceso al establecer el Primer Centro Regional en San Ramón de Alajuela y Liberia Guanacaste en 1968 (Castro Sánchez, 2009). Posteriormente, la UNA, desde sus inicios en 1973 estableció Secciones Regionales que posteriormente se convirtieron en Sedes Regionales (Schmidt-Fonseca, 2016). Este es el caso de la Sede Regional Chorotega (SRCH), que desde 1998 adquirió esta condición, ubicada en la provincia de Guanacaste al noroeste de Costa Rica.



La SRCH al igual que la UNA ha evolucionado para poder responder a los retos y demandas de la sociedad. Varios autores han señalado que ante las limitaciones de recursos del estado, las universidades públicas en Costa Rica han venido expandiendo su acción sustantiva para apoyar actividades más allá de la enseñanza como la extensión universitaria. Para cumplir su acción sustantiva la UNA establece en su Estatuto Orgánico 4 actividades definidas: la docencia, investigación, extensión y la producción (UNA, 2016). Por ejemplo, la definición oficial del proceso de extensión es descrito en los lineamientos para la gestión de programas, proyectos y actividades (PPAS) como: “... 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”.

El desarrollo de la extensión universitaria planteó nuevos retos para la UNA, ya que estas actividades demandan preparación, sensibilidad y recursos que tienen que competir con otras responsabilidades como la docencia, la investigación y la producción. A pesar de que la filosofía de la UNA y sus académicos ha sido enfocar esfuerzos para el desarrollo de las cuatro actividades mencionadas, los recursos son escasos y limitan la dedicación a cada una de estas actividades. Por ejemplo, un estudio identificó como causa del rezago en carrera académica de académicos propietarios a la poca participación en proyectos de extensión-investigación y la dedicación a actividades que no son consideradas en la evaluación de carrera académica (Fernández-Carvajal, 2016). El presente artículo tiene por objetivo analizar como los proyectos de extensión e investigación influyen en la articulación interna y externa de la SRCH para cumplir con

las diferentes actividades de la acción sustantiva universitaria (CONSACA, 2009).

A través de un meta-análisis cualitativo y exploratorio de los registros de proyectos liderados por la SRCH, se describen las características de las fuentes de financiamiento de los proyectos y se analiza el impacto en la articulación. La pregunta de investigación general de este trabajo es: ¿Tiene algún efecto el desarrollo de proyectos de extensión-investigación liderados por la SRCH en la articulación universitaria con su entorno? Aunque este estudio se enmarca el análisis a un caso de estudio de una Sede Regional de la UNA, los hallazgos facilitan la identificación de retos y lecciones valiosas para el mejoramiento del quehacer universitario de Costa Rica. Este trabajo da continuidad a los esfuerzos académicos de la SRCH para destacar su aporte a la sociedad y demostrar que la práctica puede informar y sentar las bases para la construcción de mejores políticas universitarias (Gamboa Conejo, Céspedes Araya, Mena García, & Azofeifa Ulate, 2017; Maldonado U., 2014; Monge H., Lezcano C., & Méndez G., 2014; Schmidt-Fonseca, 2016).

La estructura del artículo es la siguiente: (a) inicia con una breve introducción sobre la descentralización universitaria. (b) Materiales y métodos, describiendo la estrategia de muestreo de los proyectos, los análisis cualitativos del meta-análisis, la definición de articulación y el desarrollo de estadística descriptiva para presentar los principales resultados. (c) Los resultados del meta-análisis, con énfasis en las características de los proyectos que influyen en la articulación y la cuantificación de la articulación interna y externa desarrollada en los proyectos de extensión-investigación. (d) Discusión de las implicaciones de este trabajo, principalmente las relacionadas con los retos para el desarrollo



de la articulación y la acción sustantiva universitaria. (e) Principales recomendaciones para mejorar la articulación y el desarrollo de la extensión-investigación en la SRCH.

Materiales y Métodos

Área geográfica del estudio

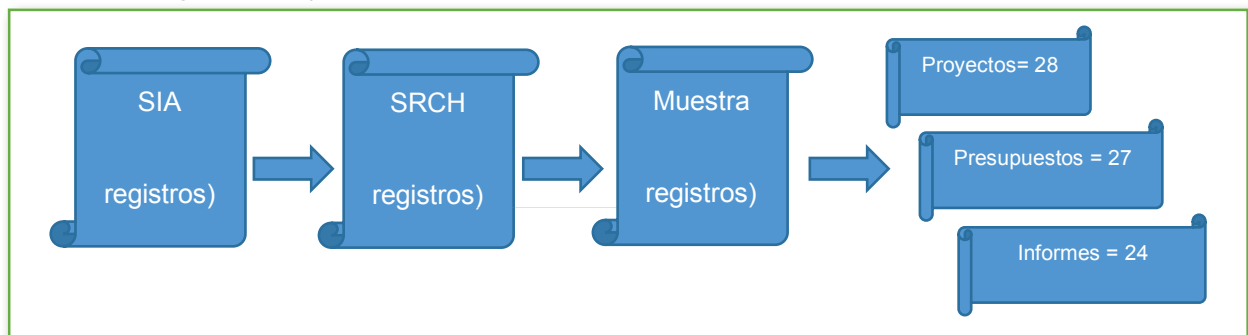
La sede Regional Chorotega de la Universidad Nacional de Costa Rica (SRCH) se encuentra ubicada en el noroeste de Costa Rica. Dos campus conforman esta sede: (i) uno se encuentra ubicada en la ciudad de Nicoya; (ii) mientras que otro se encuentra en la ciudad de Liberia, ambos de la provincia de Guanacaste. En conjunto las dos sedes ofrecen una oferta académica de 7 carreras y dos programas de investigación: (a) en desarrollo sostenible a cargo del Centro Mesoamericano de Desarrollo Sostenible del Trópico Seco (CEMEDE); y (b) en agua con el Centro de Recursos Hídricos para Centroamérica y el Caribe (HIDROCEC). El cuerpo académico está conformado por: 133 académicos, que facilitan el aprendizaje de 1653 estudiantes, 904 del campus Liberia y 749 del campus Nicoya (Rojas, 2017). Todos los académicos de la UNA desarrollan su actividad sustantiva en torno a la extensión, la docencia, la investigación y la producción.

Selección de proyectos y sistematización de la información

La UNA utiliza a partir del año 2010 un Sistema de Información Académica (SIA) encargado de registrar todas las actividades formales de la UNA relacionadas con la gestión y administración de programas, proyectos y actividades académicas (Monge H. et al., 2014). El SIA cuenta con un total de 3361 registros (a octubre de 2017), de los cuales como marco muestral se utilizaron 130 registros (3.9%) desarrollados en la Sede Regional Chorotega (ver figura 1). Se utilizaron los siguientes criterios de selección para identificar los registros a analizar:

- 1) Registros desarrollados en la Sede Regional Chorotega.
- 2) Registros desarrollados en el período 2012-2017, se consideró este periodo porque a partir de 2012 la administración de los proyectos usando SIA fue homogénea.
- 3) Registros liderados por académicos de la SRCH.
- 4) Registros de tipo proyecto. De acuerdo al estatuto orgánico de la UNA (2016), un proyecto es: "... un conjunto de actividades académicas con carácter disciplinario o multidisciplinario

Figura 1. Esquema del muestreo e identificación de fuentes de información





programadas en un lapso determinado que se realizan para conseguir ciertos objetivos”.

- 5) Registros de tipo académico, excluyendo actividades de vinculación.
- 6) Registros cuyo estado actual fuera concluido, por concluir, vigentes y avalados.

Con estos criterios se identificó la muestra del estudio conformada por un total de 28 registros (0.83% del total de registros del SIA, 21.5% del total de registros con participación de la Sede Regional Chorotega).

De cada registro fueron obtenidos del SIA su propuesta de formulación (n1=28), presupuesto (n2=27) e informes parciales (n3=16) y finales (n4=8) disponibles. Todos los documentos (n=79 documentos) fueron digitalizados y exportados a un procesador de texto para verificar la ortografía de toda la información obtenida. Posteriormente, se importaron los documentos al software de análisis cualitativo NVivo 11 (QSR International, 2017). Además, se categorizó el contenido de los

proyectos para facilitar su descripción y clasificación, especialmente para identificar y cuantificar las articulaciones (ver tabla 1).

La articulación es un concepto usado frecuentemente en la institucionalidad Costarricense. Sin embargo, no se han encontrado referencias académicas sobre el significado de este concepto en el contexto de la extensión o regionalización universitaria de Costa Rica. Las referencias existentes mencionan el concepto sin describir su significado. En la práctica de hecho el concepto de articulación se utiliza como un sinónimo de coordinación. Por tanto a continuación se revisan las diferentes acepciones del concepto encontradas en la literatura y se adopta una definición operativa para el presente estudio.

El estatuto orgánico describe la necesidad de articular el desarrollo de la acción sustantiva en congruencia con las políticas universitarias y el contexto regional (UNA, 2016). Maldonado U. (2014) indica que el plan quinquenal 2006-2010 de CONARE, tiene como meta: “... potenciar las capacidades del

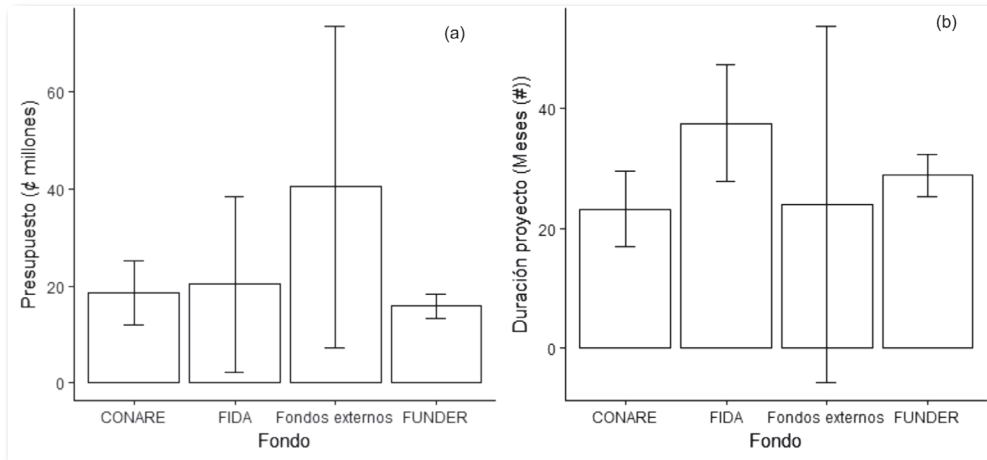
Tabla 1. Criterios para definir el tipo de articulación desarrollado en los proyectos liderados por la Sede Regional Chorotega de la Universidad Nacional de Costa Rica.

Número	Tipo de articulación	Descripción
1	Intra institucional	Proyectos con participantes de otras unidades académicas de la Universidad Nacional
2	Interuniversitaria	Proyectos con participantes que laboran en otras universidades públicas o privadas nacionales
3	Interinstitucional	Proyectos con participantes que laboran en instituciones públicas nacionales
4	Organización social	Proyectos con participantes de organizaciones sociales (cooperativas, asociaciones, fundaciones, entre otras)
5	Sector productivo	Proyectos con participantes del sector privado productivo nacional
6	Internacional	Proyectos con participantes que laboran en universidades y centros de investigación del extranjero

Nota: Para ser cuantificada esta participación debe estar registrada en algún documento del proyecto.



Figura 2. Presupuesto promedio (a) 2012–2017 y duración promedio (b) de los 28 proyectos liderados por la Sede Regional Chorotega, Guanacaste, Costa Rica.



asociación de dos o más instituciones que planifican acciones en forma cooperativa para desarrollar una acción en forma conjunta. Estas acciones están incorporadas dentro de la planificación institucional de cada una de las partes e incluye el compromiso de inversión de recursos institucionales (financieros, humanos, materiales) para su obtención y su no cumplimiento por una de las partes afecta la posibilidad del logro de la acción para la otra parte” (p.81).

conjunto de las universidades públicas mediante la unión de esfuerzos a partir del mejor aprovechamiento de las fortalezas de cada institución”. Por otro lado, el Plan quinquenal de CONARE 2011–2015 menciona que la articulación es un mecanismo para establecer vínculos entre las actividades sustantivas; y confirma que su propósito es aprovechar el legado de cada universidad pública para el uso racional de los recursos (CONARE, 2011).

Esta articulación, según el CONARE Regionalización, (2008), debería ser entre universidades y con otros actores de la sociedad partiendo de necesidades consensuadas para maximizar los recursos propios, fortaleciendo las actividades existentes, para el mejoramiento de las condiciones de vida de los habitantes de las zonas periféricas. Además, CONARE considera que la articulación se encuentra en un plano superior que la coordinación, ya que provoca mayores beneficios en las regiones con bajos índices sociales.

Considerando lo anterior, esta ponencia utilizará la definición de articulación de Zuñiga and Lezcano C. (2015), quienes conciben la articulación como: “La

Se utilizó un enfoque de métodos mixtos para el análisis de la información. Primero, se registraron en una hoja de cálculo los datos cuantitativos y de clasificación de los PPAS y esta información se analizó utilizando estadística descriptiva utilizando la librería ggplot2 (Wickham, 2009) y extractat (Pilhöfer & Unwin, 2013) de R statistics (R Development Core Team, 2008). Adicionalmente, en Nvivo 11 se efectuó un análisis cualitativo, para identificar lecciones aprendidas relacionadas con la articulación entre académicos de la sede, con otros centros de la UNA y con socios externos. Asimismo, se construyó una línea de tiempo con factores relevantes para la articulación con timeline maker (TIMEGRAPHICS, 2017).

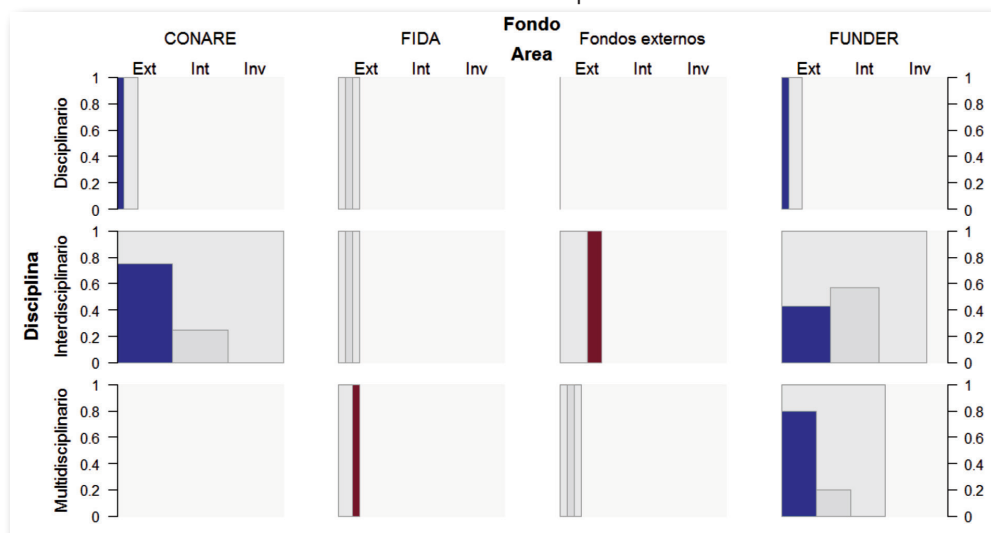
Resultados

Descripción general de los proyectos analizados

Los 28 registros liderados por la Sede Regional Chorotega de la Universidad Nacional de Costa Rica pueden clasificarse en dos categorías de



Figura 3. Fuente de financiamiento, disciplina y área académica de los 28 proyectos liderados por la Sede Regional Chorotega de la Universidad Nacional de Costa Rica en el período 2012-2017



Nota: barras indican frecuencias condicionales relativas en una tabla de contingencia de tres dimensiones. Áreas académicas: Ext = Extensión (color azul), Int = Integrado (color gris), Inv = Investigación (color rojo).

acuerdo al origen de su financiamiento (ver figura 2). (a) Recursos internos de la UNA de las convocatorias: FIDA de la vicerrectoría de extensión (n=3); y FUNDER de la vicerrectoría de extensión (n=13). (b) Fuentes de financiamiento externas: CONARE Regionalización del Consejo Nacional de Rectores de Costa Rica (n=9) y Fondos Externos (n=3) internacionales o nacionales (e.g. Horizonte 2020, CSUCA, entre otros). Todos los fondos son concursables, lo que implica competir con propuestas de calidad y que permitan atender las necesidades regionales y locales.

El presupuesto promedio y la duración de los proyectos muestran diferencias de acuerdo a la fuente de financiamiento. Los proyectos financiados por fondos externos (n=3) tienen un mayor presupuesto promedio (\bar{x} =40.45 millones de colones, DE=13.32 millones de colones); mientras que los fondos internos de UNA tienen un presupuesto promedio menor al menos en un 50%.

Con respecto a la duración de los proyectos, FIDA tiene la mayor duración promedio (\bar{x} =37.56 meses, DE=3.89 meses) y CONARE Regionalización la menor (\bar{x} =23.34 meses, DE=8.25 meses).

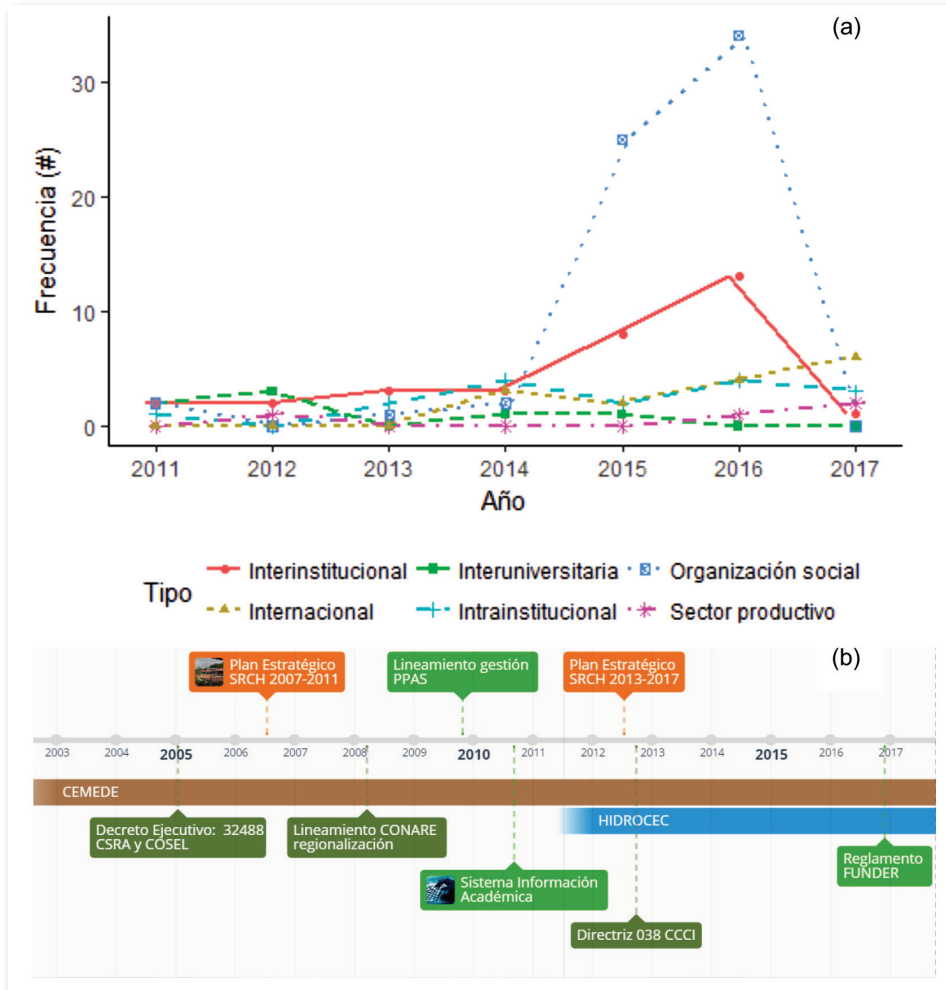
Las diferencias en el origen del financiamiento pueden estar relacionadas con los siguientes factores: (1) los fondos FUNDER y CONARE Regionalización priorizan la participación de las sedes regionales y se enfocan en temas de extensión universitaria que es una de las fortalezas de la SRCH.

(2) Los fondos CONARE Regionalización son indispensables porque aportan recursos para el pago de salarios de investigadores y otros profesionales necesarios para su implementación. (3) Aunque FIDA es una opción atractiva de financiamiento porque ofrece un presupuesto mayor al resto de los fondos internos de la UNA, el concurso FIDA es más competitivo y los temas financiados tienen un menor componente de extensión.

La mayoría de los proyectos liderados por la SRCH han sido de carácter interdisciplinario, principalmente desarrollando actividades en el área académica de extensión y financiados por FUNDER y CONARE Regionalización (ver figura 3). Los proyectos desarrollados en el área académica de investigación son solo dos y estos han sido financiados por FIDA y Fondos Externos. Las actividades académicas integradas son transversales a todas las fuentes de financiamiento.



Figura 4. (a) Número de colaboraciones en el período 2012-2018 con actores nacionales e internacionales por año y tipo de articulación. (b) Eventos de relevantes para la articulación de la Sede Regional Chorotega, Guanacaste, Costa Rica



propuestas multidisciplina-rias e interdisciplinarias.

Articulación en la acción sustantiva de la Sede Regional Chorotega

El análisis realizado con los 28 proyectos seleccionados, evidencia que hay una tendencia al incremento de la articulación entre Unidades Académicas de la UNA (intrainstitucional), con Instituciones públicas de la región Chorotega (interinstitucional), organizaciones sociales, universidades e institutos de investigación internacionales (internacional). Además, se ha mantenido una relación constante con universidades públicas en la región y se observó una menor articulación con el sector productivo privado (ver figura 4). Sin embargo, como se observa en la figura 4, la articulación con universidades públicas disminuyó a partir del 2012. Esta tendencia responde al cambio en los lineamientos de los fondos de Regionalización de CONARE, los cuales ya no re-

Nota: (a) Las frecuencias indican la frecuencia de articulación anual y no son acumuladas. (b) Políticas SRCH (naranja); normativa costarricense (verde oscuro); políticas UNA (verde claro); programas de investigación SRCH (café y azul).

La tendencia a desarrollar proyectos interdisciplinarios y multidisciplina-rios puede explicarse por la estructura de los perfiles de los académicos de la SRCH, que incluye profesionales de diversas disciplinas. Además, en esto también influyen los lineamientos de las fuentes de financiamiento que generalmente valoran mejor las

querían formulación conjunta con otras universidades públicas.

La tendencia al aumento en la articulación con organizaciones sociales, interinstitucional e internacional obedece probablemente a un conjunto de políticas de Coordinación Interinstitucional,



reformas en políticas de Educación Superior y lineamientos de proyectos, orientación estratégica de la SRCH y la experiencia y habilidad de académicos de la SRCH. Por ejemplo, el estado costarricense ha estado promoviendo la coordinación interinstitucional a escala municipal y regional a través de los Comités Sectoriales de Locales (COSEL) y los Consejos Cantonales de Coordinación Interinstitucional (CCCI). Académicos de la SRCH participan en estos espacios, permitiendo el fortalecimiento del capital social y el intercambio de información sobre necesidades y actividades de investigación y extensión. Además, la planeación estratégica de la UNA y la SRCH respaldan el desarrollo de proyectos de extensión e investigación contextualizados y que respondan a necesidades regionales. Específicamente, los dos últimos planes estratégicos de la SRCH de los periodos (2007 - 2011) y (2012 - 2017) promueven la articulación con Unidades Académicas de la UNA y universidades públicas. Asimismo, algunos lineamientos y reglamentos de los concursos CONARE Regionalización, FIDA y FUNDER promueven la articulación intrainstitucional e interinstitucional. Finalmente, la contratación de académicos con experiencia en formulación y ejecución de proyectos, desarrollo de proyectos colaborativos y con experiencia y contactos internacionales facilitan la gestión de fondos externos.

Discusión

Hacia una práctica de la extensión dialógica e innovadora

La articulación intrainstitucional, interinstitucional y con organizaciones sociales no depende estrictamente de la cantidad de presupuesto y la duración asignada para su ejecución. Sin embargo, estos aspectos sí parecen influir en la

articulación internacional y el alcance geográfico de los proyectos. El financiamiento externo de proyectos con un mayor componente de investigación beneficia el aumento de la articulación internacional con universidades e institutos de investigación internacional.

Las diferencias en el presupuesto de las diversas convocatorias a fondos concursables se caracterizan por lo siguiente: (1) los fondos FUNDER priorizan la participación de las sedes regionales y se enfocan preferentemente en temas de extensión universitaria que es una de las fortalezas de la SRCH. (2) Los fondos CONARE Regionalización son indispensables porque aportan recursos para el pago de salarios de académicos y otros profesionales necesarios para su implementación. (3) Aunque FIDA es una opción atractiva de financiamiento porque ofrece un presupuesto, es un concurso abierto a toda la universidad, mientras que en los FUNDER los proyectos prioritariamente deben ser liderados por la SRCH y los temas financiados tienen un mayor componente de extensión.

La existencia de políticas que promueven la articulación intrainstitucional, interuniversitaria, interinstitucional y con organizaciones sociales si pareciera que tuviera un impacto sobre estos diferentes tipos de articulación. A partir del 2007 el CONARE aprobó un fondo cuyo propósito era apoyar a la implementación de proyectos en las regiones, con el lineamiento de articular al menos dos Universidades públicas para la ejecución de los proyectos. En el 2013 cambió el lineamiento y no se requirió más la articulación con otras universidades, provocando una disminución en la cantidad de articulaciones reportadas con otras universidades públicas, como se observó en la figura 4.



En el plan estratégico de la Sede Regional Chorotega (2007 - 2011) tiene como un objetivo estratégico el fortalecer de la vinculación externa y la cooperación nacional e internacional con diversas entidades públicas y privadas, con el fin de dinamizar el quehacer de la SRCH y contribuir más efectivamente al desarrollo local, regional y nacional, del cual se deriva la acción estratégica: Desarrollo de trabajo conjunto con los actores de la sociedad civil y gubernamentales. También tiene como una acción estratégica la realización de estudios o investigaciones, foros y otras actividades en temas de interés regional que potencian la articulación.

La participación de académicos de la SRCH en espacios de articulación regional (comunales, interinstitucionales e intersectoriales) como estrategia de vinculación ha dado resultados positivos que se reflejan también en las formulaciones. Al mismo tiempo, el aumento en la articulación en el 2012 coincide con la inauguración de las instalaciones de HIDROCEC. Aunado a esto los fondos concursables promueven los diferentes tipos de articulación definidas en este estudio.

Conclusiones

El análisis exploratorio de los registros de 28 proyectos liderados por la Sede Regional Chorotega de la Universidad Nacional permitió demostrar la contribución de estas iniciativas a la acción sustantiva. Específicamente, este estudio resalta la necesidad de revisar sistemáticamente las experiencias de la UNA en extensión e investigación para mejorar las políticas universitarias y la práctica de la acción sustantiva. Los proyectos permiten a los académicos mejorar su interacción y colaboración con organizaciones sociales, instituciones públicas y pares internacionales. Además, el estudio sugiere la necesidad de un análisis sobre la calidad de la articulación

observada, así como la necesidad de revisar las políticas para facilitar una mayor articulación con el sector privado y con otras universidades.

El acervo de información almacenado en el Sistema de Información Académica es una herramienta fundamental para monitorear y mejorar los proyectos y las políticas universitarias que rigen estas actividades. No es un sistema perfecto y debe ser mejorado para permitir efectuar consultas personalizables. Principalmente, el sistema debe ser más flexible para permitir la incorporación de los productos tangibles e intangibles generados por los proyectos y todos los académicos deben comprometerse a mantener un registro actualizado y confiable de los proyectos. El análisis desarrollado además confirma la importancia de contar con concursos internos para el desarrollo de proyectos de extensión e investigación regionalizados. Sin estos recursos el alcance de las sedes se reduciría drásticamente.

Finalmente, los lineamientos de fondos concursables que promuevan la articulación externa son importantes para contribuir de mejor manera al desarrollo regional. Sin embargo, estos lineamientos deben considerar la simplificación administrativa como estrategia para fomentar la articulación.

Referencias

- Castro Sánchez, Silvia. (2009). Costa Rica frente a la regionalización de la educación superior. El primer centro universitario regional en San Ramón, Alajuela. *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales*, X(18), 174-203.
- CONARE, (Consejo Nacional de Rectores, CR). (2011). Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal 2011 - 2015: Oficina



- de Planificación de la Educación Superior. Comisión de Directores de Planificación.
- CONSACA, (Consejo Académico de la Universidad Nacional de Costa Rica) (2009). Lineamientos para la gestión de programas, proyectos y actividades. Heredia, Costa Rica: UNA.
- Fernández-Carvajal, Doris. (2016). Rezago en carrera académica de personas académicas propietarias de la Universidad Nacional. 2016, 5(2), 16.
- Gamboa Conejo, Rita, Céspedes Araya, Miguel, Mena García, Priscilla, & Azofeifa Ulate, Carlos. (2017). 3 La extensión universitaria y los procesos participativos de desarrollo local en Costa Rica. In Jorge Orlando Castro & Humberto Tomassino (Eds.), Los caminos de La extensión en América Latina y El Caribe (pp. 53-76). Santa Rosa, Argentina: Universidad Nacional de La Pampa.
- Maldonado U., Tirso. (2014). Programa Interuniversitario Estatal y desarrollo local en Costa Rica. Universidad en Diálogo: Revista de Extensión, 1(2), 20.
- Monge H., Carmen, Lezcano C., Sandra, & Méndez G., Nuria. (2014). Generando capacidades regionales mediante la extensión universitaria: experiencia de UNA-Sede Regional Chorotega. Universidad en Diálogo: Revista de Extensión, 1(2), 20.
- Pilhöfer, Alexander, & Unwin, Antony. (2013). New approaches in visualization of categorical data: R package extracat. Journal of Statistical Software, 53(7), 1-25.
- QSR International. (2017). NVivo 11 Plus for Windows (Version 11-4-1-1064): QSR International Pty Ltd. Recuperado de <https://www.qsrinternational.com/nvivo/home>
- R Development Core Team. (2008). R: A language and environment for statistical computing (Version 3.4.1). Vienna, Austria: R Foundation for Statistical Computing. Recuperado de <http://www.R-project.org>
- Rojas, Olger. (2017). Informe de gestión de la decanatura de la Sede Regional Chorotega. Liberia, Costa Rica: Sede Regional Chorotega- Universidad Nacional de Costa Rica.
- Schmidt-Fonseca, Ileana. (2016). La Universidad Nacional de Costa Rica y las sedes regionales como mecanismo de inclusión social. 2016, 6(2), 11. doi:10.15359/udre.6-2.11
- TIMEGRAPHICS. (2017). Free online timeline maker. Recuperado de <https://timegraphics>
- UNA, Universidad Nacional de Costa Rica. (2016). Estatuto orgánico. Gaceta Extraordinaria(No. 3-2016), 80.
- Wickham, H. (2009). Elegant graphics for data analysis. New York, US: Springer.
- Zuñiga, S, & Lezcano C., Sandra. (2015). Región Chorotega: proyectos y espacios de articulación dirigidos a incidir en la generación de empleo, ingresos, acceso y calidad de agua para consumo humano. Guanacaste, Costa Rica: UNA.

Propuesta de integración: extensión, docencia e investigación basada en el proyecto Procesos Prácticos para Educación Comercial, una experiencia exitosa



Ingrid Sánchez Alvarado
ingriduna@gmail.com

Escuela de Secretariado Profesional, División de Educología, Universidad Nacional

Resumen

La experiencia en el Proyecto Procesos Prácticos para la Formación Docente en la Carrera de Educación Comercial, de la Escuela de Secretariado Profesional y la División de Educología se convierte en el fundamento que permite demostrar la viabilidad y éxito que puede tener la curricularización de la extensión.

Los resultados demostrarán los aportes que ha brindado el Proyecto, tanto a estudiantes de Educación Comercial, como al modelo de formación. Al mismo tiempo que se atienden poblaciones vulnerables socialmente.

Por los resultados obtenidos, es que este proyecto integrado por la extensión y la docencia, se considera como exitoso, por lo que la propuesta que aquí se presentará pretende compartir la experiencia, de manera que pueda ser adaptada y replicada en otras áreas disciplinares. Además, de promover la investigación como parte de la integralidad.

Palabras claves: Currículum; formación; integración; propuesta



Introducción

La Universidad Nacional requiere de esfuerzos conjuntos en los que se integren las diferentes acciones sustantivas, de manera que se favorezcan experiencias innovadoras, integrales y humanistas, tanto para los futuros profesionales, como para la sociedad.

De manera que el vínculo entre la Universidad y la sociedad permita un mutuo aprendizaje, fortalecido desde la extensión, la docencia y la investigación.

Con base en la necesidad de esa integralidad universitaria, se considera importante compartir la experiencia que ha brindado el proyecto Procesos Prácticos para la Formación Docente en la Carrera de Educación Comercial, como una experiencia que ha sido exitosa en la integración de la extensión y la docencia; y como parte de los resultados de la investigación en proceso para la obtención del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad de Montreal.

Objetivos

- Presentar una propuesta de integración de la extensión, la docencia y la investigación basada en una experiencia exitosa en Educación Comercial
- Promover la importancia de la integración de la extensión, la docencia y la investigación como acción sustantiva de la educación superior.

Contextualización

El proyecto Procesos Prácticos para la Formación Docente en la Carrera de Educación Comercial es una actividad permanente, interunidades e

interfacultades, pertenece a la Escuela de Secretariado Profesional y la División de Educología e integra la extensión y la docencia.

El Proyecto desde su surgimiento, en 1998, se convirtió en un laboratorio docente, en el que estudiante de la Carrera de Educación Comercial, participa mediante prácticas en el desarrollo del mismo.

Los estudiantes practicantes llevan a cabo capacitaciones gratuitas a poblaciones vulnerables socialmente. En el caso de los docentes en formación de tercer nivel de Educación Comercial atienden a adultos y adultos mayores, afectados por la brecha digital, por lo que, los módulos de capacitación se orientan a la alfabetización digital. Los estudiantes de Educación Comercial de cuarto nivel brindan capacitaciones en manejo básico de oficinas, a jóvenes excluidos del sistema educativo formal o en riesgo social.

La integración de la extensión y la docencia ha favorecido resultados muy importantes, tanto para los docentes en formación, como para las poblaciones atendidas. En el caso de esta ponencia, se orientará a brindar resultados y una propuesta orientada a la formación de profesionales en la educación superior.

Metodología

De acuerdo con los resultados que se presentarán, la metodología se basa en la investigación cualitativa y que como lo plantean Flick (2012), Denzin y Lincoln (2013), Serbia (2007), Martínez (2011), Anadón (2006) se orienta a la comprensión de hechos sociales, pretende brindar una visión holística de la realidad social, entender esa realidad, la interpretación de la realidad humana y social, además, de comprender todas las



posibilidades de interacción social y sus resultados. Esta comprensión de la realidad en forma integral es la que fundamenta la selección de un proceso de investigación cualitativa.

La entrevista permitirá establecer una comunicación con los sujetos fuentes de la información, en este caso; autoridades universitarias, docentes, y estudiantes Educación Comercial. Tal y como lo mencionan Martínez (2011) y Kvale (2011), la entrevista es el instrumento para la recolección de la información que se orienta hacia la investigación cualitativa; que además, la definen como la comunicación interpersonal, establecida entre investigador y los sujetos de estudio, que pretende obtener datos del entrevistado.

En el caso de la investigación, en la cual se basa esta ponencia, se utilizó la entrevista semiestructurada, que según Martínez (2011) esta “parte de una pauta o guía de preguntas con los temas o elementos claves que se quieren investigar o profundizar de una exploración previa con el informante. Las mismas preguntas pueden ser planteadas de diferente manera, por lo que no hay una secuencia lógica de las preguntas porque se depende de las respuestas dadas.” (p. 37) Este tipo de entrevista permitió tener flexibilidad, un mayor ajuste y aprovechamiento del proceso comunicativo con el entrevistado.

Para la investigación se realizaron 26 entrevistas semiestructuradas: a estudiantes de tercer y cuarto nivel de la Carrera de Educación Comercial, a docentes participantes en el proyecto, a docentes no participantes en el Proyecto y autoridades universitarias que tienen relación o conocimiento del Proyecto. Fueron transcritas textualmente por la investigadora y el tratamiento de los datos se apoyó en el software de análisis cualitativo QDA Miner.

Resultados

Los datos obtenidos como parte de la investigación, son amplios en resultados favorables de los efectos que ha tenido la realización de prácticas por estudiantes de Educación Comercial en el Proyecto. En esta ponencia se presentan solamente algunos aspectos que permiten sustentar una propuesta de integración de la extensión, docencia e investigación.

Contribución a la formación de docentes

En lo referente a la contribución que brinda la realización de prácticas docentes en proyectos de extensión, como el caso aquí presentado, todos los entrevistados mencionan el fortalecimiento de aspectos a nivel personal como: formación en valores, fortalecimiento de habilidades para la vida, crecimiento, altos niveles de satisfacción, mayor seguridad y confianza, entre otros; y a nivel profesional: fortalecimiento del conocimiento con las vivencias prácticas, labor docente más allá de la teoría, educación contextualizada, fortalece innovación e investigación, brinda realidad educativa, otra visión de la educación. Un estudiante de Educación Comercial integra ambos aspectos: contribución en lo personal y lo profesional al participar en el Proyecto, al mencionar:

“Si contribuyó en muchas áreas, en fomentar los valores, como por ejemplo valores: solidaridad, responsabilidad, puntualidad, ser bueno, además de valores, también la parte de fortalecimiento en planeamientos, que es tan importante, fortalecimiento de técnicas didácticas, el complemento con los recursos didácticos, la importancia también de analizar todos esos libros que me pueden ayudar a mí para poder dominar más mi pedagogía, que al principio yo no lo tomaba en cuenta, como Freire”. (EEC18)



En relación al fortalecimiento de los estudiantes practicantes en su rol como docentes en el Proyecto, mencionan aspectos como: se practica lo aprendido y se corrige al mismo tiempo, se mejora continuamente, se adapta y flexibiliza el proceso, se adecúan al contexto, se fortalecen aspectos pedagógicos, se adquiere madurez y responsabilidad como docente, se fortalece la sensibilidad hacia el estudiante, permite la realización personal, se fortalece la capacidad emocional, se confirma que se puede hacer la diferencia como docentes, la vocación docente se clarifica o confirma, y el aspecto más mencionado es el referente al fortalecimiento de la sensibilidad social, entre otros aspectos mencionados. A manera de ejemplo, se comparte el comentario de una estudiante, que se enfoca a cómo fortaleció su sensibilidad social, que todos los entrevistados resaltan como un aspecto de suma importancia en el que contribuye la realización de prácticas docentes en proyectos de extensión:

“Lo hace a uno sentir realmente bien, cuando uno realmente pone su granito de arena, ayudar a personas que venían con miedo, desmotivadas. Entonces, si le da a uno como esa sensibilidad o felicidad de que realmente está ayudando, algo que tal vez uno no lo veía significativo era como ir a enseñar y nada más, pero al ver los resultados, de que si funciona, es donde uno se siente bien y siente la real satisfacción del proyecto”. (EEC04)

En relación con lo anterior, y como parte de la investigación, otro de los resultados obtenidos relaciona los altos niveles de satisfacción, compromiso, sensibilidad social, y otros, con el hecho de que las prácticas que se llevan a cabo en el Proyecto se realizan con poblaciones vulnerables socialmente, realizan ajustes y cambios, tanto a nivel personal como profesional, que son realmente fundamentales, son más pacientes,

más empáticos, más solidarios, tienen deseos de ayudar a que sus estudiantes adquieran aprendizajes significativos, por lo que se adaptan a la población, a su ritmo de aprendizaje, a sus formas de aprendizaje, al contexto en el que se encuentran, con el fin de brindarles oportunidades crecimiento y superación personal.

Una estudiante de Educación Comercial expresa con claridad que ese tipo de experiencias de aprendizaje más integral y vivencial las obtuvieron por su participación en el Proyecto: “La experiencia con poblaciones vulnerables no lo va a aprender uno en ninguna carrera, solo en este proyecto, en esta práctica, en esta experiencia y con esa población”. (EEC19)

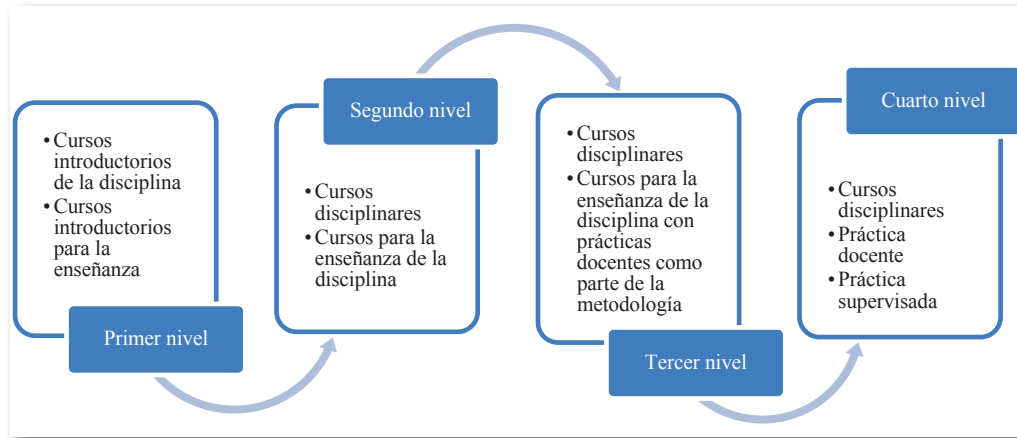
Un resultado que demuestra aspectos relativos a la investigación, como parte de una formación que integra la extensión, la docencia y la investigación, se evidencia en el comentario de una estudiante de Educación Comercial al referirse a elementos de su formación como docente que fortaleció al realizar sus prácticas en el Proyecto, menciona:

“Labores que tienen que ver con mi formación docente; la primera es: investigación no todo lo sabemos, entonces siempre hay que estar investigando; lo segundo es: la innovación, tal vez tenemos recursos, pero no se adecúan a la población, entonces hay que trabajar en eso, crear; la tercera es: la planeación y la preparación de evaluaciones y demás”. (EEC15)

El mismo proceso práctico, el compromiso, la empatía y la sensibilidad social los lleva a investigar, a querer saber más, a encontrar nuevas formas de hacer sus clases, a buscar nuestras estrategias y recursos que les permita adaptarse a las necesidades de las poblaciones que atienden.



Figura 1. Modelo de formación de Educación Comercial



Fuente: Elaboración propia de la autora, 2017. Basada en plan de estudios para Educación Comercial

Contribución al modelo de formación de docentes

En este punto es importante presentar el modelo de formación de la Carrera de Educación Comercial, la figura 1 lo representa.

Es importante mencionar, que las prácticas en el tercer nivel, que se incorporan como parte de la metodología de los cursos del componente pedagógico, se llevan a cabo en el Proyecto, además, la práctica supervisada ubicada en el cuarto nivel, al cierre de la formación para obtener el Bachillerato en Educación Comercial, también forma parte de los espacios de práctica para la formación de docentes que ofrece el Proyecto.

La diferencia del modelo de formación de docentes en Educación Comercial, con respecto a otras áreas de la enseñanza para educación secundaria, la hace el Proyecto, al procurar espacios emergentes para llevar a cabo prácticas adicionales a la práctica docente, establecida en todos los modelos de formación.

Con el fin de determinar si se evidencia la contribución del Proyecto al modelo de formación de docentes de Educación Comercial, todos los entrevistados coinciden en señalar que el proyecto sí contribuye al modelo de formación docente, y coinciden en aspectos como: se va de la teoría a la práctica, se sale de lo estructurado de la malla curricular, favorece

espacios emergentes de formación, prácticas profesionales en contextos reales, es necesario verlo como un modelo y no solo como un proyecto.

A manera de ejemplo y en apoyo a lo indicado anteriormente, se comparte la respuesta de una docente participante, que se refiere a cómo se fortalece el currículum oculto de la Carrera de Educación Comercial y a la diferencia que marca la integración del proyecto:

“Gracias al proyecto hay una modificación, yo diría de su currículum oculto, de un currículo que no está plasmado en el plan de estudios, sino que el proyecto vino a fortalecer ese plan de estudios. Al plantear la posibilidad de que los estudiantes tuvieran esas prácticas previas. Yo diría que la diferencia se lo marca precisamente este proyecto”. (DPP01)

Por último, en lo relativo a los resultados, y con base a los efectos tan favorables en los que se evidencia, la importancia que tiene el proyecto para la formación de docentes y la diferencia que produce en el modelo de formación de Educación Comercial, la consideración de aplicarlo en otros modelos de formación.



Contribución al modelo de formación de docentes de otras áreas de la enseñanza de secundaria

Todos los entrevistados, coinciden al brindar comentarios positivos en relación a la importancia que tiene el Proyecto para los modelos de formación para la enseñanza de secundaria, y recomiendan aplicarlo en otros procesos formativos, con las adaptaciones requeridas.

Con el fin de evidenciar lo anterior y a manera de ejemplo, se presentan dos respuestas brindadas en el proceso de la investigación. La primera de ellas se enfoca a la importancia que tiene el proyecto para la formación de formadores; y la segunda se enfoca a la recomendación de aplicar el proyecto en otras áreas disciplinares.

Una estudiante de Educación Comercial reconoce la diferencia en su formación, agradece la labor de las unidades académicas participantes en el proyecto y lo ve como una oportunidad para fortalecer su formación:

Es una oportunidad que no todas las carreras tienen y es algo que tenemos que agradecer a la División de Educología y a la Escuela de Secretariado Profesional, porque ellos trabajan en conjunto para que nosotras salgamos completamente preparadas; y no como en otros casos, que tal vez tienen que irse a la primera práctica sin bases concretas, por lo menos nosotras ya llevamos experiencias previas y nos va a ayudar muchísimo en cuanto al trabajo futuro. (EECO2)

En la siguiente respuesta un docente participante señala cómo se podrían fortalecer otros modelos de formación, con base en la experiencia en el proyecto:

Aplicando el proyecto, yo diría aplicando el proyecto. Lógicamente tienen que hacerle sus adaptaciones, por la naturaleza de nuestra especialidad, pero son mínimas. La metodología que se lleva dentro de la clase, se adapta, cambia el tipo de curso que se da. Yo diría: apliquen el proyecto. (DPP01)

Los resultados presentados evidencian la importancia de realizar prácticas, en este caso de formación docente, en proyectos que integren la docencia, la extensión y la investigación, se comprueba que se puede favorecer una formación más integral de los futuros profesionales, una formación realmente humanista y acorde con las necesidades de las poblaciones vulnerables socialmente y de la sociedad en general. Lo que da como resultado una Universidad Nacional más fortalecida y acorde con lo que promulga UNA universidad necesaria.

En el siguiente apartado se procede a la discusión de los resultados y las conclusiones, con base en los que se presentará una propuesta que permita integrar la extensión, la docencia y la investigación como parte de formación profesionales en la Universidad Nacional.

Discusión y conclusiones

De acuerdo con lo mostrado en el anterior apartado se evidenció la importancia que tiene el Proyecto para la formación y el modelo de formación de docentes de Educación Comercial; y cómo además, podría contribuir con la formación de profesionales de otras áreas con su aplicación.

De manera que promueve un proceso formativo más integral, en el que se fortalecen habilidades personales y profesionales. Estos resultados coinciden con lo expuesto por Lozano y otros (2012)



que afirman: “estas experiencias fortalecen y amplían los conceptos teóricos que aprende el estudiante en el aula y, a la vez, contribuyen a la formación del estudiante integral como individuo, ser social y ciudadano capaz de responder a las expectativas de la sociedad.” (p. 77)

Además, el Proyecto es congruente con el tipo de formación que se promueve en el Modelo Pedagógico de la Universidad Nacional, que se basa en principios de humanismo, inclusión, responsabilidad ambiental, conocimiento transformador. Los valores que propone son los de excelencia, compromiso social, participación democrática, equidad y respeto. Y los fines que pretende son: la interdisciplinariedad, la identidad y compromiso, la formación integral y el pensamiento crítico. (Modelo Pedagógico, 2012)

En relación con el modelo de formación de Educación Comercial, éste responde a lo establecido por Programa de Diseño e Innovación Curricular, adscrito a la Vicerrectoría de Docencia, en relación con un modelo curricular flexible, en el que se brindan los componentes del plan curricular, que permiten ser adaptados a cualquier área disciplinar; y que a la vez pueda ser modificado, con el fin de adaptarlo a diferentes contextos de formación. “Además, se orienta, al desarrollo de competencias de carácter procedimental (habilidades cognitivas y técnicas) y actitudinal

esenciales para el desempeño de la profesión.” (Diseño e Innovación Curricular, Lineamientos Flexibilidad Curricular, 2012, p.1) Consideraciones que se evidenciaron en los resultados presentados anteriormente.

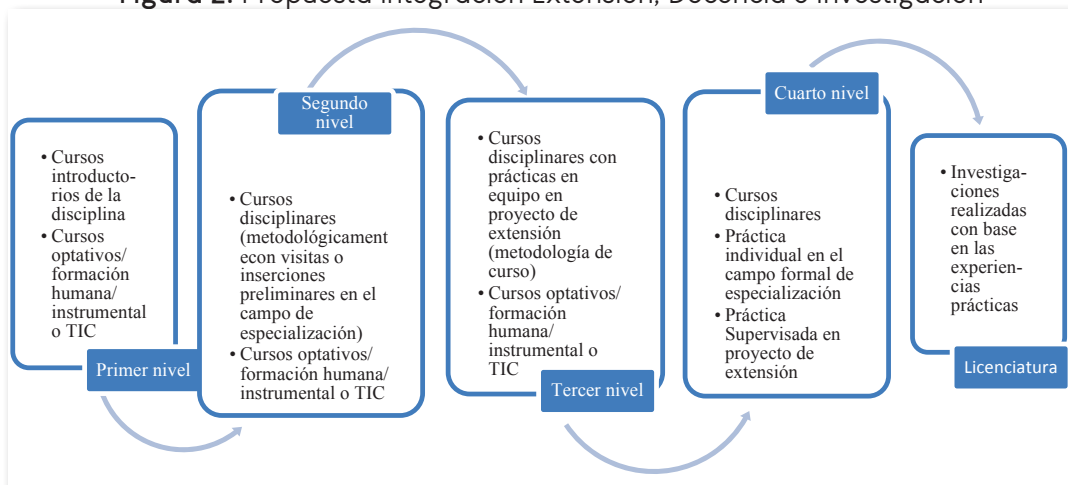
Basada en los resultados obtenidos en la investigación, en la importancia que tiene la integralidad en la educación superior, y en la flexibilidad curricular, se realiza la propuesta de integración de la extensión, docencia e investigación, en otras áreas disciplinares.

Es importante mencionar, que no se pretende que la propuesta sea exacta o que deba realizarse tal y como se presenta, sino que se sustente en la flexibilidad curricular, de manera que pueda ser adaptada a los modelos ya existentes, sin requerir modificaciones mayores.

Se presenta la figura 2 para mostrar la integralidad en el currículum universitario.

Con base en la figura 2, en primera instancia, en la propuesta se requiere la formulación de un

Figura 2. Propuesta Integración Extensión, Docencia e Investigación



Fuente: Elaboración propia de la autora, 2017. Basada en plan de estudios para Educación Comercial



proyecto de extensión con diferentes poblaciones, problemáticas o necesidades sociales por atender; además, se requiere de la integración de la docencia y la investigación. La integración de los tres componentes se realizaría durante todo el desarrollo curricular de la carrera.

En la propuesta se plantea que durante los dos primeros años se lleven a cabo los procesos formativos, de acuerdo a como estén planteados los modelos curriculares de las diferentes áreas disciplinares, la única diferencia es que se sugiere que en la metodología de los cursos del segundo nivel se incorporen visitas o inserciones iniciales en el campo de especialización, en caso de que no estén ya establecidas.

En el tercer nivel se recomienda que en los cursos disciplinares se realicen prácticas en equipos, integrados por entre 3 a 5 estudiantes practicantes. Estas prácticas se realizarían en un proyecto de extensión, que atienda poblaciones vulnerables socialmente. Es decir, que responda a necesidades del contexto social.

En el cuarto nivel se propone que se realice una práctica formal en el campo de especialización. Se incluye una práctica supervisada, conformada por equipos de trabajo de dos estudiantes, que participen el proyecto de extensión y que atiendan una población o necesidad diferente a la anterior. Además, en esta fase se favorece la investigación, esto puede ser factible, por medio de la presentación de reportes de campo, informes u otros que contengan elementos investigativos iniciales.

La participación en el proyecto, mediante la realización de prácticas, promueve y permite la realización de investigaciones que puedan sustentar el proyecto, ampliarlo, crear productos

que se requieran, innovar (materiales, equipos, métodos, otros), generar nuevas propuestas, evaluar y realimentar el proceso; entre otros procesos investigativos que se podrían incentivar, con la participación de estudiantes en los proyectos integrados.

De esa forma la extensión, desde la interrelación y el mutuo aprendizaje con el contexto social; la docencia, desde el currículum de las áreas disciplinares; y la investigación, como generadora de nuevos conocimientos, permitiría realmente fortalecer la integralidad en la educación superior.

Conclusiones

La experiencia del Proyecto Procesos Prácticos para la Formación Docente en la Carrera de Educación Comercial demuestra la importancia y posibilidad real de integración de la extensión y la docencia; además de favorecer espacios emergentes para la investigación.

Los resultados presentados, demuestran la importancia que tienen los proyectos de extensión en la formación de profesionales más integrales, con mayor sensibilidad social, críticos e innovadores.

Además, se evidencia cómo la curricularización de la extensión realmente brinda aportes y fortalece los modelos de formación.

Es por eso que la propuesta que se presentó para la integración de la extensión, la docencia y la investigación, se considera como viable y necesaria, para brindar espacios de formación más prácticos, más vivenciales y más contextualizados.

De ahí la importancia de replicar este tipo de experiencias, en las diferentes áreas disciplinares,



con el fin de brindar una formación humanista, integral e innovadora.

Referencias

- Anadón, M. (2006) *La recherche dite «qualitative» : de la dynamique de son évolution aux acquis indéniables et aux questionnements présents*. RECHERCHES QUALITATIVES - VOL .26(1), 2006, pp. 5-31. ISSN 1715-8705 – <http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html>
- Argenor, G. y otros (2012) *La articulación entre investigación, docencia y extensión en un programa universitario de Nutrición y Dietética*. PERSPECTIVAS EN NUTRICIÓN HUMANA ISSN 0124-4108. Escuela de Nutrición y Dietética, Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia. Vol. 14, N° 1, enero-junio de 2012, p. 71-83
- Beca, C. y Marinelli, C. (2014) *Políticas docentes como desafío de Educación Para Todos más allá del 2015*. Apuntes. Educación y Desarrollo. No. 1. UNESCO
- Camilloni, A. y otros (2013) *Integración Docencia y Extensión. Otra forma de enseñar y aprender*. Universidad del Litoral, Santa Fé, Argentina.
- Cedeño, J. y Machado, E. (2012) *Papel de la Extensión Universitaria en la transformación local y el desarrollo social*. Humanidades Médicas 2012; 12(3):371-390
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2013) *Las estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa S.A, Barcelona, España.
- Flick, U. (2012) *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata y Paideia Galiza Fundación. 3era. Edición. Madrid, España.
- González, G. y otros (2010) *El Programa Nacional de Extensión Universitaria de Cuba a un Lustró de su Aplicación*. Séptimo Congreso Internacional de Educación Superior. Cuba.
- Gregoire, Yoann (2012) *L'Université a la rencontre des territoires ruraux: les etages professionnalisants comme ressource territoriale, l'exemple du dispositif StaRT er (région Rhône-Alpes)* Symposium PSDR Les chemins du développement territorial. Clermont-Ferrand, France.
- Kessler (2013) *Integración Docencia y Extensión. Otra forma de enseñar y aprender*. Universidad del Litoral, Santa Fé, Argentina.
- Kvale, S. (2011) *Las entrevistas en la investigación cualitativa*. Ediciones Morata. Madrid, España
- Lozano, G. y otros (2012) *La articulación entre investigación, docencia y extensión en un programa universitario de Nutrición y Dietética*. Perspect Nutr Humana. Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia, 2012;14: 71-83.
- Martínez, J. (2011) *Métodos de investigación cualitativa*. Revista Silogismo. N 08 (1), 2011 julio - diciembre ISSN 1909-955X
- Menéndez, G. et al. (2013) *Integración docencia y extensión. Otra forma de enseñar y de aprender*. 1a ed. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral. 98 pp
- Ortiz y Morales (2011) *La extensión universitaria en América Latina: concepciones y tendencias*. Educ. Educ. Vol. 14, No. 2 | Enero-abril de 2011 | pp. 349-366. Colombia



Rafaghelli (2013) *Integración Docencia y Extensión. Otra forma de enseñar y aprender*. Universidad del Litoral, Santa Fé, Argentina.

Serbia, J. (2007) *Diseño, Muestreo Y Análisis En La Investigación Cualitativa*. HOLOGRAMÁTICA, Facultad de Ciencias Sociales, UNLZ - Año IV, Número 7, V3 (2007), pp. 123 - 146

UNA. (2012) Modelo Pedagógico. <http://documentos.una.ac.cr/handle/unadocs/1763>

UNA. Escuela de Secretariado Profesional y División de Educología. (2015) *Formulación vigente 2016-2020*. Actividad Permanente Procesos Prácticos para la Formación Docente en la Carrera de Educación Comercial.

“UNA por las comunidades”, nuevo abordaje al diálogo universidad-sociedad



Xinia Castillo Bolívar
xinia.castillo.bolivar.una.cr

Jorge Herrera Murillo
jorge.herrera.murillo@una.ac.cr

Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica

Resumen

En la presente ponencia se presenta una propuesta de estrategia metodológica que puede permitirle a la Universidad Nacional crear nuevos vínculos generando los tejidos sociales necesarios para mantener un diálogo efectivo con las comunidades del país, tomando como base el quehacer y los resultados generados por los programas, proyectos y actividades académicas de investigación y extensión que desarrolla en diferentes regiones del país. Esta propuesta se denomina “UNA por las comunidades”. En concreto, esta iniciativa pretende organizar visitas a las comunidades con el personal académico para presentar resultados de investigación, mediante la realización de charlas, talleres, seminarios, coloquios, conversatorios y otras actividades no formales. En forma paralela se pretende organizar conversatorios y espacios de diálogo para abordar las problemáticas más importantes que enfrentan las diferentes regiones del país con el fin de articular nuevas propuestas de trabajo las cuales serán ejecutadas y monitoreadas en ciclos de trabajos de la mano de los actores sociales más importantes.

Palabras clave: Diálogo de saberes, regionalización, rendición de cuentas



1. Introducción

Conforme evoluciona la sociedad a través del tiempo, la vinculación universidad–sociedad avanza buscando adaptarse a los cambios generados por las diferentes corrientes de pensamiento predominantes en cada momento de la historia. Lo anterior, ha provocado que la investigación haya pasado de ser una práctica para alimentar la academia a un modelo para la producción, socialización y transferencia del conocimiento; y que la extensión ya no sea un servicio social asistencial sino un conjunto de acciones que involucran la docencia e investigación y favorecen la intervención y proyección social universitaria. (Malagón, 2016, p.19).

La Universidad Nacional es una institución de Educación Superior cuya misión es la de generar y socializar conocimiento que permita incidir en la realidad de los sectores menos favorecidos. Aunque, desde sus orígenes ha tenido como norte el desarrollo de estudios e investigaciones con pertinencia social y calidad científica, en muchas ocasiones el conocimiento producido no llega a las comunidades ni se realiza una adecuada rendición de cuentas con los actores involucrados. Consciente de estos problemas, en la estructura universitaria se han creado programas que contribuyen a hacer realidad los objetivos y misión de la universidad con la sociedad. Así por ejemplo, se creó la Oficina de Comunicación, además del Programa UNA–Vinculación, los cuales trabajan conjuntamente en cumplir con dicho compromiso.

Con la formulación de la iniciativa “UNA por las comunidades” se busca crear una nueva dinámica de interacción y los espacios adecuados para el análisis, discusión y reflexión de una diversidad de temas que afectan a las

comunidades fomentando el diálogo de saberes, la pertinencia e impacto de las acciones ejecutadas desde la universidad.

2. Objetivos

General

Generar espacios de diálogo entre la Universidad Nacional y distintas comunidades del país, con el fin de crear un tejido social que fomente el debate y la reflexión de la problemática que afecta a los sectores sociales más vulnerables de la sociedad, compartiendo los conocimientos y retroalimentando las propuestas que se generen a partir de la docencia, la investigación y la extensión, en coordinación con grupos organizados de la sociedad civil (locales, regionales o nacionales).

Específicos

Crear espacios de colaboración y cooperación para la discusión y análisis de temas que afectan a las comunidades, propiciando espacios de encuentros y discusiones participativas, que permitan, además, la proyección del quehacer universitario.

Aportar a la sociedad costarricense los resultados generados en el marco de las investigaciones ejecutadas en la Universidad Nacional, contribuyendo de esta manera al desarrollo social y económico del país.

Promover el desarrollo de programas, proyectos y actividades académicas de investigación, docencia que respondan a necesidades reales de las comunidades, principalmente en aquellas regiones de alta vulnerabilidad económica, cultural, social y ambiental.



3. Metodología

El proyecto se desarrollará a través de la participación activa de las instancias académicas que conforman las Facultades, Centros, Sedes y Secciones Regionales de la UNA, las cuales construirán con los actores comunales (con mediación del Programa UNA Vinculación) una agenda de trabajo donde se propondrán e incluirán conferencias, talleres, giras y, en la medida de las posibilidades, se integraran expertos nacionales e internacionales así como, representantes de otras universidades e instituciones públicas y privadas. La diversidad de los temas dependerá de los considerados por las partes interesadas. Para ello, se acordarán según la necesidad e interés de los mismos.

Por parte de la UNA, la coordinación se realizará directamente con los vicedecanatos de las Facultades, Centros, Sedes y Unidades Académicas, quienes por Estatuto Orgánicos son los responsables de dar seguimiento a la ejecución de los PPAA que se desarrollen en cada instancia adscrita. Estos en coordinación con los directores de las unidades académicas prepararan el planteamiento de los temas a ser abordados, así como las comunidades, sectores, organizaciones e instituciones con los que se trabajará, dentro de una región previamente seleccionada.

Como parte de la ejecución del proyecto se procederá a:

- Documentar el listado de temas sugeridos por las comunidades como necesidades de trabajo conjunto
- Realizar una lista de contactos en cada comunidad visitada, para crear un directorio de personas que puedan colaborar con los proyectos de investigación o extensión de la universidad.

- Calendarizar el programa de reuniones y eventos a ser desarrollados durante el período de tiempo definido.
- A partir de las necesidades detectadas, se fomentará el desarrollo de nuevas iniciativas de PPAA de investigación y extensión que respondan en forma efectiva a los planteamientos consensuados.

Durante el proceso se contará con la participación activa de las siguientes instancias: Vicerrectoría de Extensión, Vicerrectoría de Investigación, Rectoría, Rectoría Adjunta, Programa UNA-Vinculación y la Oficina de Comunicación.

Durante el año de la propuesta se desarrollará un plan piloto con la Facultad de Ciencias de Tierra y Mar en la región Caribe, generando al menos tres actividades de presentación y socialización de resultados y se aumentará progresivamente la participación de otras instancias académicas conforme se coordinen y desarrollen vínculos de cooperación y coordinación con las partes interesadas con temas prioritarios definidos previamente.

La Facultad de Ciencias de Tierra y Mar ha agrupado sus proyectos de investigación y extensión en tres grandes temas relacionados con los trabajos que se realizan en la zona Atlántica: gestión del riesgo, salud-ambiente y desarrollo rural. Se espera concluir con un encuentro entre las comunidades y los proyectistas donde se promueva un diálogo y conversación con líderes de las comunidades donde expresen sus diversas problemáticas, las cuales podrían ser incluidas y formuladas en futuros proyectos. En cada Tema participarán los académicos responsables de proyectos de acuerdo a su área de especialización. Se espera coordinar con organizaciones comunales, autoridades



gubernamentales, sectores productivos e instituciones públicas y privadas que se encuentren en la zona atlántica.

La Facultad de Ciencias de Tierra y Mar, espera realizar esta actividad por regiones:

- 2018 Región Atlántica.
- 2019 Región Chorotega.
- 2020 Región Brunca.

Conclusiones

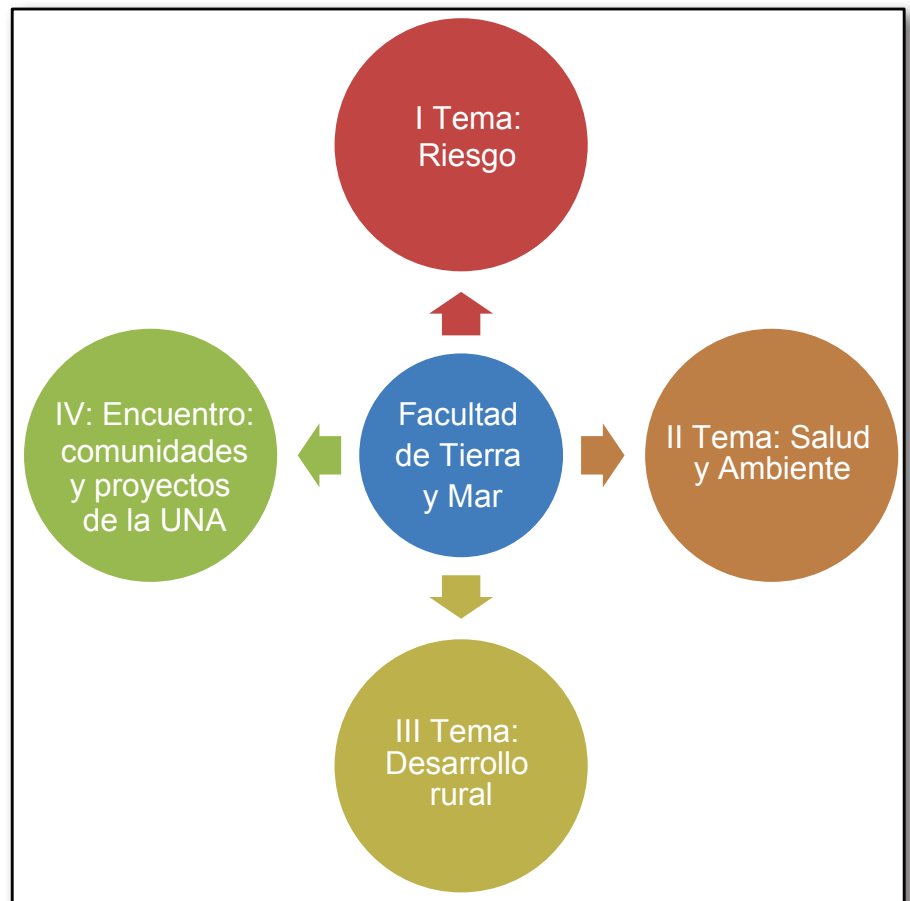
A pesar de que hace más de 90 años, las universidades latinoamericanas tomaron conciencia de su contribución a la transformación social, aún sigue en discusión sus aportes al desarrollo de los países. La Universidad Nacional desde su creación como universidad necesaria produciría conciencia crítica y efectivamente constructiva, debe de redefinir su vocación histórica con el fin de responder a las necesidades y demandas de la sociedad actual acercándose a las regiones más vulnerables de la sociedad.

La relación universidad-sociedad es algo que se ha venido cuestionando en los últimos años en la Universidad Nacional, con el fin de responder a diversas problemáticas nacionales, no obstante, considero que no es suficiente dado que la participación de los resultados de proyectos de investigación y extensión en su mayoría no existe interés o preocupación de

presentarlos y divulgarlos por parte de los académicos/as, esto basado en las propuestas que se han presentado durante los años trabajando en el programa.

Sin embargo, es importante destacar la participación de académicos/as en las discusiones de temas de Coyuntura Nacional, en temas claramente definidos de interés nacional. Se han abordado temas desde diferentes perspectivas y realizado propuestas por parte de diferentes instancias académicas.

Figura 1. Esquema de abordaje de temas a ejecutar por parte de la Facultad de Ciencias de la Tierra y el Mar en la Zona Atlántica durante el año 2018





Para continuar incidiendo en la sociedad deben existir nuevas formas de interacción entre los miembros de la sociedad a través de los proyectos de extensión e investigación.

En los últimos años, se ha manifestado un interés por parte de los académicos de dar a conocer los resultados de investigación e interesarse en la discusión de temas de interés nacional.

Las Sedes Regionales han abordado problemáticas relacionadas con sus regiones a través de diversas actividades académicas. Sin embargo, no todos los proyectos de investigación han participado.

Recomendaciones

Definir con claridad el concepto de pertinencia con la cual la Universidad Nacional quiere vincularse con la sociedad.

Precisar las perspectivas o corrientes de los procesos de pertinencia curricular en las situaciones de reconstrucción empíricas, para la Universidad Nacional en los próximos años.

Promover entre los extensionistas e investigadores el enfoque de pertinencia con el cual deben desarrollarse los proyectos.

Referencias bibliográficas

Cano, A. y Castro, D. (2016). La extensión universitaria en la transformación de la educación superior. El caso de Uruguay. Revista Andamios, volumen (13), número 31, páginas 313-337. Recuperado el 22 de setiembre de 2017 de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=62846700015>.

Carlevaro, P. (2008). Universidad y sociedad: proyección y vínculos. Revista Reencuentro, volumen (52), páginas 21-23. Recuperado el 22 de setiembre de 2017 de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34005203>.

Malagón, L. (2009). La relación universidad-sociedad: una visión crítica. Revista Perspectivas educativas, volumen (2), páginas 17-49. Recuperado el 22 de setiembre de 2017 de: <http://revistas.ut.edu.co/index.php/perspectivasedu/article/view/787/615>.

Román, I. (2016). Situación actual y desafíos para fortalecer y ampliar la proyección de la UNA en el análisis de la realidad nacional. Heredia, Costa Rica, Vicerrectoría Académica, Universidad Nacional de Costa Rica. Recuperado el 22 de setiembre de 2017.

Tommasino, H. y Cano, A. (2016). Avances y retrocesos de la extensión crítica en la Universidad de la República de Uruguay. Revista

Masquedós, volumen (1). Recuperado el 22 de setiembre de 2017 de: http://www.documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/8132/Avances%20y%20retrocesos%20de%20la%20extensi%C3%B3n%20cr%C3%ADtica_Tommasino-Cano.pdf?sequence=2&isAllowed=y.



VICERRECTORÍA
DE EXTENSIÓN

Anexos



VICERRECTORÍA
DE EXTENSIÓN

UNA
POR LA AUTONOMÍA,
REGIONALIZACIÓN Y
DERECHOS HUMANOS



UNIVERSIDAD
NACIONAL

45

UNA
UNIVERSIDAD
NACIONAL
COSTA RICA



III Congreso de Extensión Universitaria

UNIVERSIDAD NACIONAL

Dialogando en territorios

Concepto y Políticas de Extensión 2018-2028

La extensión en acción

 **Yadira Cerdas**
Vicerrectora de Extensión-UNA

Estamos muy satisfechas, el equipo de la Vicerrectoría de Extensión y la Comisión organizadora con toda la colaboración que nos brindaron, desde la Sede Brunca, y todas las personas que apoyaron la realización del III Congreso de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional. Con el nombre especial *Dialogando en territorio* logramos tener una propuesta de política de extensión construida participativamente. Como producto, el Congreso nos deja una declaratoria, en la cual las y los congresistas plantean ejes estratégicos para la redacción de las Políticas de extensión para la Universidad Nacional 2018-2028 y la creación de una comisión redactora de la política con representación de congresistas, estudiantes, personal académico de las sedes y de la Vicerrectoría, miembros honorarios que consideramos importantes tomar en cuenta y del Consejo Académico (Consaca).

Los resultados que nos da el congreso son muy satisfactorios: participación activa de cerca de 140 personas, 43 ponencias presentadas y 11 mesas de trabajo como espacio de reflexión para plantear diferentes acciones en los cuatro ejes que contemplaba el Congreso.

A la luz de la presentación de las ponencias se estableció el marco de discusión y estos insumos producidos en las mesas de trabajo, más de 100 líneas de acción propuestas para los diferentes ejes; dejó un insumo importantísimo para la comisión redactora y el quehacer de la Vicerrectoría de Extensión.

Quedamos muy agradecidos con la coordinación y con todo el apoyo de la Sede Regional Brunca; muy agradecidos con sus autoridades porque fue realmente un trabajo compartido. Fueron logros y propósitos que cumplimos de manera articulada entre la Vicerrectoría de Extensión y la Sede Brunca. Las palabras que

pueden sintetizar todo lo ocurrido en el Congreso son las de diálogo, construcción y participación y con esta consigna la Vicerrectoría pretende seguir trabajando.

Continuamos la ruta del pensar y construir la política de extensión. Una ruta que iniciamos desde el 2015 y continuaremos hasta julio de 2018 cuando tengamos la propuesta definitiva y ojalá la aprobación de la política de extensión de parte de Consejo Universitario.

Como parte del acuerdo tomado por las y los congresistas, el próximo Congreso será en cinco años, en la Sede Regional Chorotega. Esperamos que para

entonces tengamos una participación tan nutrida como en esta oportunidad.



Créditos

III CONGRESO DE EXTENSIÓN
UNIVERSITARIA
DIALOGANDO EN TERRITORIOS
CONCEPTO Y POLÍTICAS DE EXTENSIÓN
2018-2028
UNIVERSIDAD NACIONAL

El III Congreso de Extensión Universitaria fue organizado por la Vicerrectoría de Extensión y la Sede Brunca de la Universidad Nacional en coordinación con diferentes áreas de la institución.

COORDINACIÓN GENERAL
Yadira Cerdas, vicerrectora de Extensión
Yalile Jiménez, vicedecana Sede Regional Brunca
Enrique Corriols, coordinador del Congreso

COMITÉS
Comité Científico de Eventos Académicos
Kattia Lizzett Vasconcelos Vásquez, coordinadora
María Eugenia Restrepo Salazar, Vicerrectoría de Extensión
Liana Penabad Camacho, Centro de Investigación y Docencia en Educación (Cide)
Martín Parada Gómez, Escuela de Economía
Silvia Rojas Herrera, Escuela de Sociología

Comité Nacional Consultivo Evaluador
Marielos Vargas, Centro de Investigación y Docencia en Educación (Cide)
Sandra Lezcano, Sede Regional Chorotega
Julia Rodríguez, Facultad de Ciencias de la Salud
Rocío Loría, Facultad de Ciencias de la Tierra y el Mar
Ileana Arauz, Sede Regional Brunca
Francisco San Lee, Centro de Estudios Generales
Evelyn Apú, Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística (Cidea)
Sidey Arias, Facultad de Ciencias Exactas y Naturales
María Dobles, Sección Regional Huetar Norte y Caribe
Evelyn Cerdas, Facultad de Filosofía y Letras

Comité Internacional Consultivo Evaluador
Juan Carlos Chaucono, Universidad Católica de Temuco, Chile
Pedro Ticas, Universidad Pedagógica de El Salvador, El Salvador
Gloria Lisbeth Graterol, Universidad Nacional Autónoma de México
Jessica Cabrera, Universidad Autónoma de Madrid, España
María Jesús Rodríguez, Universidad de Murcia, España
Elba Domaccin, Universidad Laica Eloy Alfaro, Manabí-Ecuador
Dianilyn Yarisol Maldonado, Universidad

Autónoma de Yucatán, México
Juan Pablo Escobar Galo, Universidad Rafael Landívar, Guatemala

Comité Precongreso
Ana Gabriela Gamboa, coordinadora
Leidy Jiménez Dalorzo, metodología y sistematización
Marlene Flores Abogabir, Vicerrectoría de Extensión
Luis Antonio Carballo, estudiante de Planificación y Promoción Social
Rodrigo Conejo Salas, representante estudiantil
Nathaly Robles Salazar, estudiante de Sociología

Comité Financiero
Esteban Araya Salazar, coordinador
Hazel Montoya Gamboa, Vicerrectoría de Extensión

Comité de Logística
Yalile Jiménez Olivares, coordinadora
Marjorie Azofeifa Montero
Marisela Leitón Mora, ejecutiva Sede Regional Brunca
Estefanny Pamela Bonilla Ureña, Asociación de Estudiantes, Campus Pérez Zeledón

Comité de Difusión y Comunicación
Márcia Silva Pereira, coordinadora
Rosa Elena Muñoz Ugalde, comunicación Vicerrectoría de Extensión

Víctor Vargas González, sitio web
Tyffany Paniagua Pérez, diseño gráfico
Rebeca Medina Díaz, redactora de la Memoria del Congreso

Edición Suplemento III Congreso Extensión Universitaria

Redacción:
Márcia Silva Pereira
Rosa Elena Muñoz Ugalde
Víctor J. Barrantes C.

FOTOGRAFÍAS:
Oficina de Comunicación
José Rodrigo Conejo
Márcia Silva Pereira
Rosa Elena Muñoz Ugalde
Marco Acuña

Diseño gráfico ruta construcción política de extensión:
Tiffany Paniagua

Diseño Suplemento III Congreso Extensión Universitaria :
Ana Yancy Guerrero

III Congreso de Extensión Universidad Nacional: Dialogando en territorios

Conceptos y Políticas de Extensión 2018-2028

La Vicerrectoría de Extensión realizó el III Congreso de Extensión Universidad Nacional: dialogando en territorios. Conceptos y Políticas de Extensión 2018-2028, el cual tuvo un espacio pensado y diseñado para brindar una experiencia enriquecedora, crítica y dialógica acerca del quehacer de la Acción Sustantiva de la Extensión Universitaria en la Universidad Nacional (UNA).

El evento se llevó a cabo en la Región Brunca, Campus Pérez Zeledón, del 21 al 23 de noviembre, donde más de 140 congresistas –entre personal académico, estudiantes, funcionarios de instituciones públicas y extensionistas pensionados– conformaron equipos de trabajo, con el objetivo de reflexionar y formular propuestas de Políticas de Extensión en relación con los ejes temáticos propuestos.

Los congresistas intercambiaron ideas y experiencias académicas a través de conferencias magistrales y la presentación de más de 40 ponencias distribuidas en 11 mesas de trabajo.

La conferencia inaugural estuvo a cargo de Rose Marie Ruiz Bravo, exrectora de la UNA, con el tema Retos de la Universidad Nacional. Seguidamente disertó Francisco González Alvarado, ex vicerrector académico de la Universidad Nacional, quien abordó la Perspectiva de la Universidad Nacional y el acto inaugural con la intervención de la vicerrectora de Extensión, Yadira Cerdas Rivera, quien se refirió a la prospectiva de la UNA.

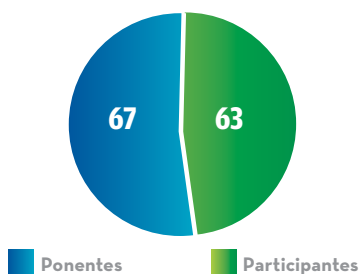
Humberto Tomassino, experto en extensión universitaria en América Latina, abordó los modelos de la extensión en las universidades. “La extensión tiene que trabajar con todos los sectores populares, tomar de la práctica de los movimientos sociales esas cuestiones que se hicieron prácticas, ya que tienen teoría porque son praxis, pero que se hicieron teoría. Entonces cuando uno hace eso, se deja de ser un teórico e incorpora teoría desde la práctica”, dijo.

En el III Congreso se presentaron ideas claras para la toma de decisiones, que marcaron la ruta sobre el Concepto y la Política de Extensión. Además, este trabajo pionero servirá de guía en el campo de Extensión de la UNA durante los próximos años.

Metodología

La propuesta metodológica del Congreso se fundamentó en el encuentro y el intercambio de ideas y experiencias académicas mediante conferencias magistrales, presentación de ponencias y mesas de discusión.

Asistencia de ponentes y participantes en el congreso



Los congresistas se conformaron en equipos de trabajo para reflexionar y formular propuestas de políticas de extensión en relación con los siguientes ejes temáticos.

1. Encuentro y presentación de los ponentes por mesa de discusión

Los participantes se presentaron y conocieron el equipo de coordinación de mesa (conformado por un académico(a), un asesor académico de la Vicerrectoría de Extensión y un estudiante de la Escuela de Administración de Oficinas).

2. Enfoque e ideas

Los ponentes realizaron su propuesta de política de extensión y cada mesa identificó los aportes fundamentales en relación con el eje.

3. Discusión y análisis de recomendaciones de política

Los participantes reflexionaron con relación a lo propuesto y discutido en el primer día, lo cual dio inicio la construcción de recomendaciones para políticas de extensión.

4. Propuesta de las mesas de discusión en relación con la política de extensión

Los participantes acuerdan lo propuesto por mesa. Finalizado el día, dos de los coordinadores de mesa presentaron sus insumos a la Comisión redactora de acuerdos para la Política de Extensión.

5. Presentación de la declaratoria

Se lee la declaratoria, se discute y se nombra la Comisión redactora de las Políticas de Extensión y se aprueba lo presentado.

Ejes temáticos

1. Teorías, metodologías y producción de conocimiento en la extensión universitaria:

- Reflexiones teóricas y metodológicas a la luz de experiencias de extensión.

Participación durante todo el Congreso



- Aplicaciones y desafíos de la intertrans y multidisciplinariedad en nuestras experiencias de extensión.
- Validez científica y criterios de rigor en la extensión universitaria.
- Sistematización de experiencias como camino de abordaje para nuevos saberes y publicaciones.

2. Políticas de Extensión: reflexiones para la extensión universitaria de la Universidad Nacional al 2028:

- Orientaciones de Políticas para la Extensión en la Universidad Nacional.
- Desafíos académico-administrativos para el fortalecimiento de la relación universidad-sociedad.
- Gestión de la Extensión con enfoque territorial.
- Política de regionalización.

3. Incidencia política y resultados de la extensión universitaria:

- Indicadores de resultados en la gestión de la extensión universitaria.
- Contribuciones de la extensión universitaria a la política pública.
- Aportes, resultados e impacto de la extensión de la Universidad Nacional a través de programas, proyectos y actividades académicas.
- Integración universitaria con institucionalidad pública (gubernamental y no gubernamental), sector privado, comunidades, sociedad civil, gobiernos locales, entre otros.

4. Integralidad de la extensión universitaria: mecanismos para la integración con la docencia y la investigación:

- Cambios culturales institucionales para la integración de la docencia, la investigación y la extensión.
- Vinculación y contribución estudiantil en extensión universitaria.
- Curricularización de la extensión.

Personas que asistieron a las Jornadas de intercambio académico con enfoque territorial (Precongresos)



Elaborado por: Vicerrectoría de Extensión.

La extensión:



Rose Marie Ruiz Bravo, exrectora de la Universidad Nacional con el tema: Retos de la Universidad Nacional.

"La extensión es el acto de amor de la Universidad Nacional hacia una población que le da los recursos para poder servir a esa misma población. Y, de esos recursos, la universidad toma una porción, pero queda uno muy grande por fuera para trabajar con los grupos y sectores menos favorecidos que es la misión de nuestra institución y, es la extensión la que puede hacer ese trabajo. Entonces esa universidad es un cuerpo, pero el corazón lo tiene la extensión."



Presentación del libro *Discusiones teórico-metodológicas de la extensión en la actualidad.*

Comentarista internacional invitado: Claudio Duarte Quapper- Universidad de Chile.

Silvia Rojas - Coordinadora PDCIRC-UNA
Daniel Láscares - Investigador PDCIRC-UNA
Farlen Blanco- Estudiante Asistente PDCIRC-UNA

Esteban Araya Salazar, director ejecutivo de la Vicerrectoría de Extensión; Rose Marie Ruiz Bravo, exrectora de la UNA; Yalile Jiménez Olivares, coordinadora Comité Logística; Daniel Rueda, vicerrector de Investigación; José Luis Díaz, decano Sede Regional Brunca; Francisco González Alvarado, exvicerrector académico de la UNA; Yadiria Cerdas Rivera, vicerrectora de Extensión; Enrique Corriols, coordinador III Congreso de Extensión y Jorge Manuel Luna, director de la Sección Huetar Norte-Caribe-Campus Sarapiquí.



Invitado internacional. Humberto Tomassino, experto en extensión universitaria en Latinoamérica presentó: Modelos de la extensión en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI tendencias y controversias a 100 años de la reforma de Córdoba.

"La extensión tiene que trabajar con todos los sectores populares, tomar de la práctica de los movimientos sociales esas cuestiones que se hicieron prácticas, ya que tienen teoría porque son praxis, pero que se hicieron práctica. Entonces cuando uno hace eso, se deja de ser un teórico he incorpora teoría desde la práctica".



M. Ed. Francisco González Alvarado, Ex Vicerrector Académico de la Universidad Nacional, abordó el tema: Perspectiva de la Universidad Nacional.

"La extensión está fundamentada a revisar ese perfil integral y reconocer que la extensión es una forma de la acción sustantiva y que merece igual reconocimiento que la investigación. Le corresponde a la extensión ser uno de los brazos sustantivos de nuestro quehacer que nos acerque de manera intencional dialéctica a las comunidades."



Mesa 2, Eje 1: Los integrantes de esta mesa trabajaron los temas relacionados con teorías, metodologías y producción de conocimiento en la extensión universitaria.

María Chaves Villalobos, del Instituto de Estudios Sociales en Población (Idespo): "La convocatoria tiene que ser ampliada. Lo que quiero decir con esto es que debe de haber más articulaciones entre instituciones públicas y la UNA. No se puede quedar únicamente con extensionistas, ¿por qué no, desde la Vicerrectoría de Extensión, generar está articulación y dar a conocer cuáles proyectos hay en la zona?".



sentido y significado



Entrega de los 3 tomos de Sistematización de Experiencias. Yadira Cerdas Rivera, vicerrectora de Extensión; María Eugenia Restrepo, asesora de la Vicerrectoría de Extensión; Leidy Jiménez Dalorzo, asesora de la Vicerrectoría de Extensión; Marlene Flores Abogabir, asesora de la Vicerrectoría de Extensión, Tírso Maldonado, asesor de la Vicerrectoría de Extensión.

Tomo 1. Sistematización de Experiencias: UNA mirada al trabajo Interuniversitario desde la Extensión y la Acción Social "Democratizando Experiencias de la Extensión Universitaria". Recopiladoras: Leidy Jiménez Dalorzo, Leda Lilly Díaz Gamboa, Mariana Navarro Valverde y Elena Montoya Ureña.

Tomo 2. Sistematización de Experiencias: Visibilidades, cumbres y tangentes de la acción y el pensamiento. Recopilador: Tírso Maldonado

Tomo 3. Sistematización de Experiencias: Como ejercicio de producción de conocimiento crítico y transformador desde la práctica. Recopiladora: María Eugenia Restrepo Salazar.

140 congresistas—entre personal académico, estudiantes, funcionarios de instituciones públicas y extensionistas pensionados—conformaron equipos de trabajo para reflexionar y formular propuestas de políticas de extensión en relación con los ejes temáticos propuestos.



Marta Sánchez, vicedecana de la Facultad de Ciencias Sociales y de fondo, José Rodrigo Conejo, coordinador general CAEUNA y Consejo de Asociaciones Estudiantiles.



Farlen Blanco, Susana Espinoza, Paula Villegas y Luz Torres formaron parte de los 140 congresistas que participaron en la construcción de propuestas para la extensión.



Logo Rompecabezas. El estudiante Felipe Víquez Monge arma el logo rompecabezas del III Congreso para construir la extensión universitaria como pieza que somos dentro del quehacer universitario.

Estudiantes Asistentes del III Congreso de Extensión Universitaria, Sede Regional Brunca, Campus Pérez Zeledón.



Equipo de trabajo del III Congreso de Extensión Universitaria 2017.



Un reto en un momento histórico

Silvia Rojas
Académica extensionista. Coordinadora Programa de Desarrollo Integral de las Comunidades Rurales Costeras.

La realización del III Congreso de Extensión Universitaria, Universidad Nacional dialogando en territorios: Concepto y políticas de extensión del 2018-2028, simbolizó un reto en un momento histórico en el cual la Universidad Necesaria se mira a sí misma y se interpela frente a los desafíos cada vez más complejos de la realidad nacional, regional y global.

Sin duda alguna, comprendió un gran trabajo de parte de un equipo de profesionales en extensión y estudiantes, que aunando esfuerzos con otras redes a lo largo del país, se esforzaron por garantizar distintos tipos de espacios de participación de la comunidad universitaria con una metodología claramente participativa y que en una mayoría de oportunidades motivó la reflexión crítica del quehacer actual de la extensión desde las experiencias individuales y colectivas, como también la reflexión, el análisis y el reconocimiento de los retos y obstáculos que se enfrentan diariamente.

Este ejercicio demostró cómo, históricamente, se sigue discutiendo de lo mismo, y que no se ha podido contar con una organización natural y orgánica del sector para la defensa de sus propios derechos, pecando de aislamientos territoriales, disciplinarios y sectoriales que atomizan a los y las extensionistas, limitando, a su vez, los otros esfuerzos por articularse como red altamente preparada para la incidencia en la política universitaria y en la política pública.

Queda claro que este congreso era necesario desde hace muchos años, así como que la preocupación por el futuro de la extensión desde una mirada realmente crítica, profunda y compleja, no es tan fácil para una mayoría de extensionistas. Sin embargo, se logró generar discusiones de fondo no solo desde los y las académicas, sino también desde una pequeña pero comprometida comunidad estudiantil. La evidencia habla por sí sola, ya que en diferentes momentos del congreso se notó cuán importante es recuperar y difundir desde una pedagogía crítica la memoria histórica de las universidades públicas latinoamericanas y, con ella, la historia de nuestra extensión costarricense.

Existe una necesidad por seguir discutiendo, más allá del congreso: ¿quiénes somos ahora?, ¿esta extensión de hoy día nos representa como extensionistas?, ¿estamos cambiando?, ¿nos alejamos o acercamos al quehacer extensionista de la universidad pública? Sin duda alguna, la inmediatez de lo urgente parece ganar terreno a lo importante y muchas veces no nos deja reconocernos en ese pasado que anteriores extensionistas añoraban que fuésemos hoy, bajo la pregunta de quiénes queremos ser.

Hay un común denominador en cada práctica de la extensión, y es que el tiempo y el espacio es relativo, así como también cada realidad vivida, pero los valores humanistas de la universidad, es lo que nos permite construir experiencias y

oportunidades con sello UNA para contribuir a tener una mejor sociedad.

La experiencia empírica y el conocimiento se construye en lo colectivo y en la individualidad, y se acumula con los años reflejando así las propias subjetividades formando la condición motivadora para mantenernos fuertes en la acción extensionista, pero tal como quedó evidente en este congreso: en tiempos de crisis, cambios, confusiones y transformaciones, uno de los principales retos es distanciarse de la emoción y la pasión de cada experiencia para dialogar, debatir y repensar la práctica desde un plano más político, retrospectiva y

prospectivamente, diferenciando los espacios para poder construir propuestas con una coherente intensionalidad estratégica a mediano y largo plazo.

Por tanto, no basta con tener esa maravillosa experiencia de la mano con los sectores sociales; es urgente dar otro paso: mantener los espacios de debate abierto para autoformarnos, para dialogar y discutir con fuerza sobre la extensión que somos, la que queremos ser, la que no queremos ser y aquella hacia la cual nos estamos transformando. Elementos vitales para llevar críticamente a la práctica la política de extensión.



extensión universitaria

Políticas de

Pasos para la construcción, seguimiento, aprobación e implementación de la Política de Extensión 2018-2028

Como todo camino, hay que recorrerlo y si la ruta está clara, mejor aún. La Vicerrectoría de Extensión ha visto en la construcción de la política de extensión un instrumento importante para mejorar el trabajo de extensión universitaria. La creación de mecanismos puntuales y referentes comunes son elementos fundamentales para la integración y el cumplimiento de objetivos compartidos.

La construcción de la Política de Extensión en la UNA inició en el año 2015 y desde entonces la ruta participativa que se ha trazado, desde la Vicerrectoría de Extensión, va por buen camino. Con una metodología participativa de

encuentros regionales y construcción conjunta de insumos, las acciones iniciaron con las actividades de precongreso realizadas como jornadas territoriales durante los meses de junio a septiembre de 2016, en las regiones Brunca, Huetar Atlántica, Chorotega/Huetar Norte, Pacífico Central y Central.

La sistematización de estas jornadas dio como resultado la conferencia inaugural del III Congreso de Extensión de la Universidad Nacional. La realización del Congreso durante los días 21, 22 y 23 de noviembre, en la Sede Regional Brunca, fue el segundo paso; ahí se aprobó la

Declaración de acuerdos para las políticas de extensión y se conformó la Comisión Redactora de la propuesta de Políticas de Extensión y su plan de implementación bajo la coordinación de la Vicerrectoría de Extensión.

Ahora vamos camino a la redacción y validación de la propuesta de políticas; queda mucho trabajo por delante. La participación seguirá siendo el eje fundamental. La consulta y validación de la propuesta con los congresistas se realizará a través de talleres y del aula virtual, y se espera que para julio de 2018 se presente la propuesta al Consejo Universitario para su aprobación.

Declaratoria del III Congreso de Extensión Universitaria, Universidad Nacional: Dialogando en territorios. Concepto y políticas de extensión 2018-2028

La presente declaración constituye una manifestación formal sobre la extensión como acción sustantiva del quehacer universitario, resultado de voluntades, reflexiones, propuestas de acciones y sentires de las personas participantes en el III Congreso de Extensión Universitaria.

Reunidas en la Sede Regional Brunca, Campus Pérez Zeledón de la Universidad Nacional, los días 21, 22 y 23 de noviembre del año 2017. Las personas participantes del III Congreso de Extensión Universitaria, convocadas por la Vicerrectoría de Extensión, reconocemos la extensión como acción sustantiva del quehacer universitario orientada hacia el diálogo crítico, consensuado, intercultural, participativo y analítico del entorno socioeconómico, político, cultural y ambiental con las comunidades, para contribuir en la construcción del bienestar común.

Considerandos:

1. La Universidad Nacional establece como uno de los pilares fundamentales de la acción sustantiva a la extensión, entendida como proceso dinámico de interacciones colectivas y comunitarias, en un espacio determinado por la interacción esencial entre la universidad, la naturaleza y la sociedad. Por su naturaleza, la extensión es dialógica, crítica, transformadora y humanista; pretende la generación de conocimiento a partir del diálogo de saberes en su diversidad, para promover el bienestar común. Por ello requiere un marco epistémico, ontológico, axiológico y heurístico específico y coherente, que defina las políticas que permitan operacionalizar la misión y visión, principios, valores y fines de la UNA, en acciones concretas que fortalezcan el quehacer de la extensión como acción sustantiva.

2. Sobre la ruta de las nuevas políticas de extensión. Para la construcción, seguimiento, aprobación e implementación de las políticas de extensión de la UNA, la Vicerrectoría de Extensión plantea una ruta de trabajo a través de tres etapas: precongreso, congreso y poscongreso. Las comisiones de trabajo conformadas para la ejecución de esas etapas son: Coordinación General, Comité de Logística, Comité Precongreso, Comisión Organizadora, Comisión Científica de Eventos Académicos, Comité Nacional Consultivo Evaluador, Comité Internacional Consultivo Evaluador, Comité de Difusión y Comunicación y Equipo de Coordinadores de Mesa. Las jornadas de precongreso se ejecutaron de junio a setiembre de 2017 en todos los territorios donde la Universidad desarrolla la acción sustantiva, tenían como objetivo la elaboración de una ponencia central para una definición renovada y políticas de extensión universitaria. A estas jornadas se convocaron extensionistas que desarrollan proyectos de extensión e integrados con componente de extensión, estudiantes, extensionistas destacados y destacadas y personas jubiladas, personal administrativo y autoridades de instancias regionales. El III Congreso de Extensión Universitaria, realizado del 21 al 23 de noviembre de 2017, se desarrolla con el fin de construir de manera colectiva, a través de diversos momentos dialógicos, una concepción renovada de la extensión universitaria, una propuesta de nuevas políticas de extensión 2018-2028; una declaratoria de acuerdos que establece la decisión concertada de las personas congresistas, así como la conformación de la Comisión Redactora de la propuesta de políticas de extensión y su plan de implementación.

El poscongreso pretende difundir la declaración de acuerdos validados por los congresistas, la sistematización de insumos para las líneas transversales y conceptuales de políticas de extensión, la validación de la propuesta de políticas de extensión con el grupo de congresistas, instancias académicas, Consaca y Consejo de Rectoría, así como la sistematización

de propuesta final de las políticas de extensión de la UNA, para ser presentada ante el Consejo Universitario en julio del 2018.

3. El III Congreso de Extensión Universitaria tuvo una participación de 126 personas, de las cuales alrededor de 100 trabajaron en la redacción final de las propuestas desarrolladas. Sobre la base del total de 43 ponencias presentadas, para los cuatro ejes propuestos, se conformaron 11 mesas de trabajo. La metodología para la construcción de las recomendaciones siguió una guía de nueve preguntas generadoras que pretendían recuperar los insumos de las ponencias, así como el aporte esencial de cada participante; esto permitió robustecer las recomendaciones de las ponencias y generar nuevas, basadas en la experiencia y el saber del total de participantes activos y activas que suman personas académicas, administrativas, estudiantes y colaboradoras externas a la Universidad.

4. Como resultado del proceso de trabajo de las mesas resultaron 69 propuestas debidamente fundamentadas con aspectos puntuales y consideraciones para su desarrollo. Así, se presentaron 17 propuestas para el eje de teorías, metodologías y producción del conocimiento, 10 en el de políticas de extensión de cara al 2028; 24 en el de incidencia política y resultados de la extensión y 18 del eje de integralidad de la extensión con investigación y docencia. Además, se propusieron 59 retos adicionales para ser considerados en las políticas y que puedan ser incorporados en el proceso final de la ruta.

Los temas globales incluidos en las propuestas comprenden:

a) Delimitación del perfil del extensionista y de los principios de la extensión como acción sustantiva.

b) Confirmación de la identidad y del compromiso de la comunidad universitaria con la extensión como acción sustantiva de la Universidad, incluidos mecanismos para la sensibilización de la población y del reconocimiento mediante méritos e incentivos.

c) Curricularización de la extensión en la Universidad como salto cualitativo pedagógico hacia la formación de profesionales con sensibilidad y compromiso con la sociedad.

d) Formación amplia, integral y continua de la persona extensionista, incluyendo la preparación de docentes y estudiantes, de cara al proceso de curricularización.

e) Renovación de la relación Universidad-sociedad-Estado, incluyendo los desafíos de la transformación organizativa y orgánica de las estructuras sociales y el trabajo con las instituciones públicas, privadas, nacionales e internacionales y los actores locales.

f) La formación y participación estudiantil situada como eje central del proceso de valorización de la extensión universitaria en la UNA.

g) Adaptación de procesos administrativos y financieros, según especificidades logísticas para el desarrollo de la extensión.

h) Asignación equitativa de recursos destinados a la extensión como acción sustantiva de la Universidad.

i) Marcos epistemológico, ontológico, axiológico y heurístico que contemplen el abordaje inter y multidisciplinario.

j) Transversalización de principios y valores ins-

titucionales para la extensión.

k) Inclusión de la territorialidad, el ambiente y la regionalización en los procesos de extensión universitaria.

l) Rigurosidad, ética y bioética de la extensión desde el diseño, el desarrollo, las consideraciones en campo y los compromisos finales con los resultados y productos de la extensión.

m) Fomento de procesos de registro y sistematización de la extensión con mecanismos precisos de acceso a la información y de divulgación de las experiencias.

n) Mecanismos abiertos para la comunicación entre extensionistas y los procesos que se desarrollan por regiones y con grupos sociales específicos.

o) La acción sustantiva de extensión universitaria ejecutada mediante las asesorías correspondientes sea ejercida por personal académico de la vicerrectoría, garantizando el logro de las responsabilidades que el Estatuto Orgánico le confiere, como ente rector de la extensión.

5. Los resultados del III Congreso de Extensión Universitaria comprenden las propuestas generadas por las mesas de trabajo, así como esta Declaratoria que define la continuación de la ruta para formular las políticas de extensión de la UNA.

ACUERDOS GENERALES

1. El trabajo desarrollado durante los días del III Congreso de Extensión Universitaria permitió llegar a los siguientes consensos derivados de las recomendaciones de las mesas de trabajo:

a) Objetivos y principios epistémicos, teóricos, filosóficos y éticos, generales de la extensión universitaria. Por la naturaleza y carácter propio de la extensión en la UNA, estos deberán ser coherentes con el reconocimiento de la alteridad, el humanismo, los derechos humanos, la justicia social, la interculturalidad, la acción dialógica emancipadora y un ambiente sano y de carácter praxeológico.

b) Participación estudiantil: La dinámica y principios de la misión de la Universidad exigen la activa participación estudiantil de manera protagónica en la formulación, ejecución y evaluación de los programas, proyectos y actividades académicas (PP, AA.) de extensión y en los procesos vinculados a ellos y otros procesos académicos (Práctica Profesional Supervisada, Trabajos Finales de Graduación, entre otros), así como la posibilidad de formular y generar iniciativas estudiantiles, bajo el marco de las políticas de extensión de la UNA de manera voluntaria y con financiamiento propio.

c) Curricularización: La integralidad de los aprendizajes en el contexto histórico, social y cultural inmediato plantea la trascendencia de articular, en docencia, la investigación y la extensión como elementos del currículo de los diferentes planes de estudio universitario, potenciando las habilidades extensionistas como formación integral para estudiantes.

d) Perfil del o de la extensionista: Definición institucional del perfil de la persona académica y estudiante extensionista y el reconocimiento de los aportes académicos en el quehacer universitario.

e) Formación del extensionista: Es fundamental que se fortalezcan los procesos de capacitación con las personas extensionistas, de manera que se potencien las herramientas teóricas y metodológicas requeridas para la realización de su quehacer.

f) Producción académica en la extensión universitaria: La producción académica derivada de la extensión exige la formulación de criterios claros que permitan reconocer la especificidad de su naturaleza y que estos constituyan referentes en el marco del sistema institucional de méritos e incentivos.

g) Principios de la extensión como acción sustantiva: Reconocer la naturaleza y el carácter propio en el marco del quehacer de la acción sustantiva como un ejercicio de autonomía universitaria y su incidencia en la política pública.

h) Principios sobre la relación Universidad-sociedad-Estado: Con base en principios dialógicos, participativos (consultas y consensos), interculturales, democráticos, humanistas.

i) Principios metodológicos para el desarrollo de la extensión: El abordaje metodológico de la extensión responde al enfoque territorial y al diálogo de saberes en el marco de los principios de pensamiento crítico costarricense y latinoamericano dirigidos a la autogestión como base de la sostenibilidad de los procesos.

j) Normativa institucional para la gestión de los PP, AA. de extensión: Se requiere una normativa que responda a la naturaleza propia de la extensión, así como su articulación con las demás universidades.

k) Rendición de cuentas como un proceso abierto y transparente con la comunidad universitaria y nacional. Se asume el compromiso de rendir cuentas claras, detalladas y oportunas de los procesos, resultados e incidencias de la extensión universitaria con las comunidades participantes, la comunidad universitaria y la sociedad en general.

l) La extensión como acción sustantiva reconoce el enfoque de género como un pilar fundamental en su quehacer.

2. Conformar una Comisión Redactora integrada por representantes del Congreso (3), Consaca (1), Feuna (1), sedes y sección regional (1), miembros honorarios (2), coordinada por la Vicerrectoría de Extensión (2), cuyo objetivo central será la redacción de la propuesta de las políticas de extensión y propuesta de plan de ejecución, con fundamento en la sistematización de las recomendaciones emanadas del Congreso el 31 de enero de 2018.

3. La representación del III Congreso de Extensión Universitaria quedó por votación conformada por Urpi Castañeda Willca, Rita Gamboa Conejo y Sandra Lezcano Calderón, así como los miembros honorarios por Francisco González Alvarado y Sandra León Coto.

4. La metodología que deberá seguir la comisión redactora será orientada por un proceso consultivo para su validación, que incluye tanto a la comunidad universitaria como a los diversos actores sociales.

5. La propuesta de políticas deberá ser presentada al Consejo Universitario en julio de 2018.

6. La celebración del IV Congreso de Extensión Universitaria será en el 2023 en la Sede Regional Choroteaga.

Comisión Redactora: Yadira Cerdas Rivera, Marlene Flores Abogabir, Yalile Jiménez Olivares, Francisco González Alvarado, Marta Sánchez López, María Daniela Alpizar Hidalgo y Rocío Lora Bolaños.



Visite la página web de la
Vicerrectoría de Extensión
www.extensión.una.ac.cr

Contacto Correo:
congresodeextensionistas@una.cr
Teléfono: 2277-3419



Impreso por el Programa de Publicaciones e Impresiones de la Universidad Nacional, en el año 2019.

La edición consta de 70 ejemplares en papel couché y cartulina barnizable.