

Metodología para el diagnóstico de la integralidad de la extensión en la formación universitaria

Methodology of the extension's
integrality diagnosis during the
university development

Metodologia para o diagnóstico da
integralidade da extensão na formação
universitária

Cierre de edición el 01 de enero del 2023

<https://doi.org/10.15359/udre.13-1.4>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/dialogo/index>
universidadendialogo@una.ac.cr

Carmen Monge Hernández

Universidad Nacional, Costa Rica

 <https://ror.org/01t466c14>

Heredia, Costa Rica

 cmonge@una.cr

 <https://orcid.org/0000-0001-7435-8628>

Alejandra Boni Aristizábal

Universitat Politècnica de València

 <https://ror.org/01460j859>

Valencia, España

 aboni@dpi.upv.es

 <https://orcid.org/0000-0003-3945-4336>

Recibido • Received • Recebido: 29/10/2022 / Corregido • Revised • Revisado: 17/11/2022
Aceptado • Accepted • Aprovado: 10/12/2022

**Resumen:**

Este trabajo ofrece una metodología diagnóstica de tres dimensiones cruciales para la gestión extensionista de la universidad integral que exige la actualidad y que impugna la gestión fragmentada de sus procesos sustantivos, tendencia aún prevalente. Estas dimensiones son: el estado actual de la integración de los procesos sustantivos universitarios en la formación profesional; el desarrollo de capacidades estudiantiles centradas en el *ser* y *servir* más que en el *tener*, desde el enfoque de las capacidades; y el compromiso de la universidad con la promoción de una cultura de paz y equidad. Las dimensiones poseen una inextricable relación dialéctica y contribuyen a la lucha por un mundo mejor. El propósito es valorar la flexibilidad de la metodología diagnóstica de la integralidad docente desde la función extensionista para ser aplicada en cualquier universidad, cuyo propósito sea la formación integral de sus estudiantes y la promoción de una cultura de paz y respeto a la diversidad. Al margen de las disímiles denominaciones que se emplean para referirse a la extensión, este trabajo aporta a los espacios de integralidad de extensión universitaria y a los modelos profesionales. En esta investigación se utilizaron como métodos fundamentales el estudio de bibliografía científica, modelación, entrevistas en profundidad y la observación participante. Se concluye que se impone la formación integral donde la extensión no puede ser soslayada y la promoción necesaria de una cultura de paz y equidad para enfrentar los nuevos desafíos para la educación superior en pos del desarrollo humano.

Palabras clave: integralidad, desarrollo humano, educación superior, enfoque de capacidades, servicio por aprendizaje.

**Abstract:**

This work offers a diagnostic methodology of three crucial dimensions for extension management of the integral university that demands the present and challenges the fragmented management of its substantive processes, a tendency still prevalent. These dimensions are the current state of integration of university substantive processes in vocational training; the development of student capabilities focused on *being* and *servicing* rather than *having*, from capabilities approach; and the commitment of the university to the promotion of a culture of peace and equity. The dimensions have an inextricable dialectical relationship and contribute to struggle for a better world. The purpose is to assess the flexibility of the diagnostic methodology of teaching integrality from the extension function to be applied in any university, whose purpose is integral formation of its students and promotion

of a culture of peace and respect for diversity. Apart from dissimilar denominations used to refer to university extension, this work contributes to spaces of university extension integrality and professional models. In this research, the study of scientific bibliography, modeling, in-depth interviews, and participant observation were used as fundamental methods. It is concluded that comprehensive training is imposed where the extension cannot be ignored and the necessary promotion of a culture of peace and equity to face new challenges for higher education in pursuit of human development.

Keywords: integrality, human development, higher education, capabilities approach, service-learning.



Resumo:

Este trabalho oferece uma metodologia diagnóstica de três dimensões cruciais para a gestão extensionista da universidade integral que se impõe atualmente e que desafia a gestão fragmentada de seus processos substantivos, tendência ainda predominante. Essas dimensões são: o estado atual da integração dos processos universitários substantivos na formação profissional; o desenvolvimento de capacidades do aluno focadas em ser e servir ao invés de ter, a partir da abordagem das capacidades; e o compromisso da universidade em promover uma cultura de paz e equidade. As dimensões têm uma relação dialética inextricável e contribuem para a luta por um mundo melhor. O objetivo é avaliar a flexibilidade da metodologia diagnóstica da integralidade do ensino a partir da função de extensão a ser aplicada em qualquer universidade, que tenha como finalidade a formação integral de seus alunos e a promoção de uma cultura de paz e respeito à diversidade. Independentemente das diferentes denominações utilizadas para se referir à extensão, este trabalho contribui para os espaços de integralidade da extensão universitária e dos modelos profissionais. Nesta pesquisa, o estudo da literatura científica, modelagem, entrevistas em profundidade e observação participante foram utilizados como métodos fundamentais. Conclui-se que se impõe a formação integral onde a extensão não pode ser evitada e a necessária promoção de uma cultura de paz e equidade para enfrentar os novos desafios para a educação superior em busca do desenvolvimento humano.

Palavras-chave: integralidade, desenvolvimento humano, educação superior, abordagem das capacidades, serviço para a aprendizagem.

Introducción

En la actualidad es innegable que, dentro de otros, se ha convertido en un reto enfático para las universidades la formación profesional integral (Monge, 2022). Este tipo de formación refiere a un proceso que no se orienta únicamente a la formación de competencias operativas de la profesión sino además al desarrollo de capacidades que propicien un profesionalismo que contribuya, desde el desempeño, la convicción e incluso del propio proceso formativo, a la lucha contra la pobreza, la desigualdad y la degradación ambiental (Santos, 2005; Walker et al., 2009; Walker y Mc Lean, 2013). Siendo una realidad en la complejidad institucional universitaria las preocupaciones respecto a la reducción en la asignación de recursos materiales, humanos y tecnológicos destinados a los procesos de extensión en y con las comunidades (Preece *et al.*, 2015).

Un factor incidente actual en el ámbito mundial lo constituye el modelo de pensamiento económico dominante en la política de educación superior. El mismo se refleja por Valsagna en la clasificación que ofrece al sistematizar los modelos del proceso de extensión universitaria en: modelo tradicionalista, económico e integral (Valsagna, 1997). Hoy día se destacan las prácticas educativas alternativas de lucha, organización y transformación social desde epistemologías del sur, posteriores a la Reforma Universitaria de Córdoba (Argentina, 1918) con la educación popular, las pedagogías freireianas y el modelo de extensión crítica (Monge, González y Méndez, 2020). La intención es poner contrapeso a las perspectivas hegemónicas que influyen a las universidades a centrar sus objetivos en criterios gerenciales internacionales, dentro de la lógica tecnocrática y productivista del capital humano (Walker, 2012).

Mas allá de la misión social de la universidad pública latinoamericana, actualmente es común que los objetivos de la educación superior busquen elevar la productividad (García y Mirón, 2013), conseguir los mayores rankings internacionales (Wilson-Strydom y Walker, 2015) y orientar la formación en función de empleabilidad (Suleman, 2016).

No obstante, también se encuentran esfuerzos en espacios de extensión universitaria y de consenso internacional para mantener el compromiso de la universidad pública con la sociedad.

En ese sentido, la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI (UNESCO, 1998), insta a las universidades a realizar acciones inter y transdisciplinarias para que se alineen al servicio de la sociedad, con la finalidad de reducir los problemas sociales que viven nuestras comunidades, en las áreas vitales de salud, seguridad ciudadana, educación básica, entornos naturales, etc. De igual manera, algunas investigaciones que vinculan la educación superior sustentadas con el enfoque de las capacidades para el desarrollo humano, así como estudios de caso donde se utiliza dicho enfoque y la extensión crítica para abordar las capacidades estudiantiles y comunitarias más valoradas por los participantes de los procesos extensionistas en Universidad Nacional de Rosario (UNR), Argentina y Universidad Nacional (UNA), Costa Rica (Monge, 2022 y Monge, 2020). Los resultados concuerdan con el gran desafío de lograr construir y validar un modelo de universidad que forme integralmente y disponga a la sociedad de profesionales universitarios con conocimientos, habilidades y valores que le permitan asumir activa y críticamente los retos de desarrollo, así como combatir las desigualdades sociales (Walker y Mc Lean, 2013).

Diversas universidades públicas del sur global mantienen la pugna académica por mantener procesos en la comunidad que favorezcan la formación integral estudiantil y atiendan las preocupaciones y las transformaciones sociales que demanda la sociedad. Algunas de ellas, como es el caso de la Universidad del Estado Libre de Sudáfrica (en adelante UFS, por su nombre en inglés University of the Free State), han apostado a conseguirlo por medio de la interacción pedagógica con la comunidad (Erasmus, 2007).

Esto ha requerido importantes cambios institucionales, como es la creación de la política de community engagement en el año 2006. Esta política integra categorías de interacción con la comunidad como el aprendizaje servicio, ApS (Service Learning en inglés). El ApS está curricularizado en el plan de estudios con el propósito de aportar a la

reflexión y la transformación social necesarias para superar las condiciones de pobreza y su difícil pasado socio político.

El concepto de *community engagement* de Sudáfrica está asociado internacionalmente a términos como acción social, extensión, compromiso cívico, interacción con la comunidad (Erasmus y Albertyn, 2014). Por tanto, las prácticas de ApS ofrecen una experiencia valiosa para la valoración y el análisis de la integralidad de los procesos sustantivos universitarios. Específicamente si se asume el concepto de *integralidad* del proceso extensionista se define como la objetivación de las formas de extensión, a saber: programas, proyectos, actividades, acciones y tareas socioculturales (González, 2004; Portero, 2018) con contenidos de los procesos de docencia e investigación (González, 2006). Tal definición fundamenta el carácter integrador del ApS. Este último, por tal razón, constituyó relevante oportunidad de contribución al carácter integral de la formación profesional demostrado por una investigación en la UFS para comprender, a través de las lentillas del enfoque de las capacidades para el desarrollo humano (Sen 2000; Nussbaum, 2001), los resultados obtenidos por los estudiantes de ApS durante la interacción con la comunidad (Monge, 2016).

A partir de esa investigación, este artículo muestra un primer esfuerzo por diseñar una metodología diagnóstica de la integralidad de la formación universitaria conseguida gracias a la interacción con la comunidad¹. Esta metodología ofrece el procedimiento para realizar el diagnóstico y recomienda el paradigma cualitativo de investigación utilizado. Adicionalmente hace un llamado a abarcar las visiones de extensión latinoamericana e integralidad de las funciones sustantivas, a la luz de algunas experiencias de la Cujae.

1 Esta investigación además aportó insumos a la tesis doctoral realizada por la primera autora en la Universidad Politécnica de Valencia en el tema de Desarrollo Local y Cooperación Internacional y en la línea de Cooperación internacional al desarrollo y territorio.

La integralidad de las funciones: punto de partida

La integralidad como atributo esencial del proceso extensionista, posee un vínculo correlacional con el comportamiento *adecuado* de la promoción cultural, la que propone “la transformación del entorno desde su conocimiento, la preparación de los sujetos para producir el cambio y la participación activa en su transfiguración. Se sustenta además en los métodos de la acción o el trabajo social” (González, 2002, p. 93-94). Siguiendo, esta idea se evidencia de la diversidad de los aspectos a transformar en el entorno, así como las exigencias para la calidad de vida de la humanidad, por eso la promoción cultural se ocupa también de la versatilidad de su contenido. Para las autoras el comportamiento *adecuado* de la promoción cultural se aprecia en la *diversidad del contenido cultural a promover* en contraposición al desequilibrio producido por la hegemonía del pensamiento economicistas, así como por un reduccionismo en la concepción de cultura.

La experiencia de integralidad de los procesos sustantivos, con énfasis en la extensión y a favor de la formación profesional integral, protagonizada por las autoras en Sudáfrica poseen una analogía en la Universidad Politécnica de la Habana José Antonio Echeverría Cujae. Tal analogía se expresa teórica y metodológicamente con otro término, pero que como la ApS propicia la integración, es la categoría Práxis de Formación Integral (PFI) (González *et al.*, 2017); expresado en los resultados de experiencias realizadas por varias facultades y programas (Portero *et al.*, 2018, González *et al.*, 2016) y en la estrategia de gestión de la Dirección de Extensión.

La categoría PFI fue construida en un proceso de reflexión sustentada en la unidad compleja de análisis (UCA)² de la Escuela Histórico Cultural (Vigotsky, 1966). Desde la perspectiva de que esta categoría constituye una unidad compleja de análisis de los procesos sustantivos universitarios, se asume en correspondencia la unidad indivisible

2 Desde el enfoque de la UCA, el significado es esa unidad indivisible (célula) que conserva las propiedades inherentes al conjunto (por ejemplo, del pensamiento y del lenguaje) en la totalidad que representa (Vygotski, 1966).

(célula) encontrada para los procesos de investigación, docencia y extensión que conserva las propiedades inherentes y regulares de estos en la formación del profesional sin soslayar la identidad de cada uno de los procesos y sus misiones en la formación integral.

Si teórica y metodológicamente las PFI enfatizan en el cómo introducir el concepto de integralidad de la extensión en la formación, la Metodología empleada en la UFS enfatiza en el enfoque de capacidades de desarrollo profesional. Por tanto, puede asumirse como complementaria para la PFI en virtud de contribuir al enriquecimiento de posibles logros de dicha praxis, al asumir las herramientas y criterios teóricos metodológicos de la Metodología de la ApS con el enfoque referido para constatar las capacidades profesionales concretas del desarrollo profesional y humano.

Aprendizaje servicio (ApS): mediador de integralidad en la formación profesional

La UFS fue fundada en 1904, es una de las universidades públicas sudafricanas más antiguas. La investigación se realiza en el Campus Bloemfontein, ubicado en la provincia de Free State. Es una institución que posee 4200 empleados y que ofrece atención a alrededor de 34000 estudiantes, (UFS, 2015). A esta universidad se incorporó el community engagement con acciones nacionales impulsadas como parte del proceso de la nueva democracia y la agenda de reconstrucción social post apartheid (Hall, 2010, Preece *et. al.*, 2015). Esto representó las disposiciones nacionales impulsadas promovieron la inserción del community engagement a partir de 1997, aceptándolo como uno de los tres componentes fundamentales de la educación superior.

En el 2006, la UFS aprobó la política 06.1 de Servicio comunitario, que contiene el sustento conceptual- metodológico y de estrategia operativa. Esta política se propone lograr la transformación social y "construir e intercambiar los conocimientos, habilidades, experiencia y recursos necesarios para desarrollar y sostener a la sociedad" (UFS, 2006, p.10). Esta normativa abre la oportunidad para el trabajo

académico en las comunidades, debidamente definidas (UFS, 2006). Hay diferentes modalidades para trabajar la investigación en comunidad, procesos formativos no formales, como cursos y talleres, y realizar el voluntariado. Sin embargo, el trabajo más estructurado que realizan se presenta con la incorporación de la categoría del ApS en el currículo formal.

Los tres espacios académicos claramente delimitados son los siguientes (UFS, 2006): Categoría A. Servicio comunitario, integra programas académicos y acciones de investigación desarrollada por estudiantes y profesorado, incluye el ApS (módulos optativos), trabajos prácticos obligatorios establecidos por la legislación, pasantías, prácticas clínicas y trabajo comunal e investigación orientada a la participación de la comunidad; Categoría B. Servicios académicos especializados ofrecidos a la comunidad por el profesorado, comprende proyectos de investigación, de desarrollo comunitario, talleres y cursos cortos con y en la comunidad, servicios de consulta, entre otros y Categoría C. Acciones de participación e interacción extracurricular voluntaria con la comunidad.

El *community engagement* (en castellano *compromiso con la comunidad*) y, por ende, el ApS, se concibe como un medio para cultivar la responsabilidad social y lograr la reconciliación y reducción de las desigualdades (Hatcher y Erasmus, 2008). Es considerado un componente fundamental para la academia debido al enriquecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje que se logra con la comprensión e interiorización del contexto que realiza el estudiantado (White Paper 1997, citado por Lazarus *et al.*, 2008).

El ApS es un enfoque educativo que se adecúa a cada carrera, con fines prácticos de los conocimientos teóricos adquiridos y de interacción con el contexto. Esta acción permite que el estudiantado logre conectarse con los problemas locales prioritarios, mediante una relación directa con los actores locales. Responde como todas las asignaturas a un trabajo diagnóstico, investigativo y propositivo de alternativas de acuerdo con las demandas de la dinámica de la comunidad (UFS, 2006). De acuerdo con los informes de ApS, entre el 2011 a

2014, UFS desarrolla anualmente en promedio alrededor de 60 módulos, con una participación de 77 profesores y más de 3200 estudiantes. Esto representa alrededor de 80000 horas de servicio activo vinculada al tercer sector y a las comunidades. Este servicio ofrece una gama de oportunidades para que tanto estudiantes, como profesorado, miembros de organizaciones no gubernamentales y comunidades amplíen las posibilidades u opciones para vivir mejor.

El enfoque de las capacidades en la educación superior

El desarrollo humano, derivado del enfoque de las capacidades (capability approach), es entendido como el proceso por medio del cual se logra ampliar las oportunidades de las personas para “una vida prolongada y saludable, acceso a la educación y el disfrute de un nivel de vida decente” (PNUD, 1990, p. 33). A partir de los años 70 se presentaron cambios sobre la concepción de desarrollo fundamentados en las necesidades básicas, condición que ha favorecido un abordaje centrado en las personas. Este enfoque creado por Sen y divulgado por medio de los Informes de Desarrollo humano permitió la inclusión de aspectos socio ambientales sobre la base de que “la verdadera riqueza de la nación está en su gente” (PNUD, 1990, p. 31).

De acuerdo con Sen (2000), el ser humano constituye el medio y el fin del desarrollo y los aspectos económicos un medio más para alcanzar objetivos. Para este autor, la educación, o adquisición de conocimientos es un generador de oportunidades esenciales para acceder a otras alternativas de desarrollo; siendo necesario un equilibrio entre la formación de capacidades humanas y el uso que la gente le da a esas capacidades adquiridas, en favor de otros (ser agente de cambio). La educación sirve de medio para que los individuos logren ampliar sus posibilidades y favorece su desenvolvimiento en otros ámbitos y la superación de privacidades individuales.

El enfoque referido rechaza los discursos dominantes sobre la sociedad, la pobreza y el desarrollo y propone indagar en todo aquello que permite que las personas vivan mejor de acuerdo con sus propias

valoraciones y logren mayor calidad de vida (Sen, 2000). Para este enfoque, la sociedad en su conjunto y las organizaciones públicas, entre ellas las universidades, tienen la responsabilidad de contribuir a que todos los miembros de la sociedad tengan oportunidades para incrementar las capacidades humanas centrales (Nussbaum, 20010). Esas capacidades humanas centrales comprenden una serie de capacidades interrelacionadas entre sí, que van desde la libertad de vivir, de tener una buena salud e integridad corporal, utilizar los sentidos, imaginación, pensamiento, emociones y la razón práctica, de vivir con y para otros, de jugar y participar, entre otras. Esas capacidades son las que permiten a las personas tener una vida digna y, por tanto, las orientadoras de las políticas y acciones de desarrollo.

Todo lo anterior afirma que tanto Sen como Nussbaum señalan la educación como un medio vital para ampliar las oportunidades y los logros plurales de las personas (Sen, 2000; Nussbaum, 2001). Por eso el interés de que las instituciones educativas recuperen sus propósitos sociales y avancen, desde sus políticas integracionistas y acciones pedagógicas integrales, a transformar profesionales orientados a servir a la sociedad.

En este enfoque se centra en buscar la ampliación de oportunidades o libertades en las personas como medio para su florecimiento humano (Wilson-Strydom y Walker, 2015). Este florecimiento implica la capacidad de agencia, que se logra cuando la persona "actúa y provoca cambios y cuyos logros pueden juzgarse en función de sus propios valores y objetivos" (Sen, 2000, p.35).

Por tanto, se busca una formación orientada al servicio, que actúe amalgamando la capacidad de agencia con la moralidad. De manera tal que la persona pueda tomar decisiones autónomas y actúe con integridad, en consecuencia, con su manera de razonar el tipo de persona que quiere ser y que es armonioso con las demás personas, con su entorno y el planeta. Esto permitiría que los futuros profesionales sean personas sensibles, críticas y tengan la convicción y la motivación para ser buenas personas y actuar en función del bienestar de

los demás, dentro y fuera del campus universitario personas (Wilson-Strydom y Walker, 2015).

La sociedad actual demanda un profesional que ejerza de manera ética, que actúe con una visión más amplia e integral de su profesión. Esta visión incorpora una comprensión de la profesión que excede brindar un servicio a la comunidad en sí mismo e intenta poner sus conocimientos al servicio de todas las personas (Abad-Gómez, 2007). Esto conlleva a que el profesional base sus decisiones no solo en los conocimientos técnicos, sino que utilice otros aspectos como el sentido común, sus buenos sentimientos y valores y las necesidades individuales y el bienestar de las personas.

El enfoque de las capacidades sirve de marco conceptual normativo para evaluar el estado de bienestar individual y diseñar políticas sociales de las instituciones (Robeyns, 2017). Por tanto, este enfoque ofrece insumos importantes para estudiar a las universidades, razón por la que se explora una metodología que permita dar un diagnóstico de la integralidad de la formación profesional aplicada en la UFS centrandole la atención en valores públicos, como los derechos humanos, libertad y justicia social.

El profesionalismo al que debe aspirar la universidad nueva

Basados en el enfoque de las capacidades se encuentran dos aportaciones importantes para esta metodología. Primero, Boni y Gasper (2012) han realizado una selección de cuatro valores fundamentales del desarrollo humano con el fin de ofrecer un punto de partida para el diseño y la evaluación de las actividades de la universidad. Consideran que esos valores orientan a las universidades tanto en los propósitos evaluativos gestión académica como de las funciones sustantivas y gobernanza universitaria. Los valores son: *Bienestar*, desde la promoción de la autonomía, pensamiento crítico, reflexividad, emociones, sentimientos, espiritualidad, autoestima, iniciativa, creatividad, estado físico; *Participación y empoderamiento*, para mejorar

la agencia y la transformación social; *Equidad y diversidad*, promoción de la justicia social y acceso al conocimiento y aprendizaje entre diferentes culturas e identidades; por último *Sostenibilidad*, a la contribución a los objetivos globales, perspectiva holística y de largo plazo; interdisciplinariedad.

Segundo, desde esta misma perspectiva, Walker y Mc Lean han trabajado en definir algunas de las capacidades que tendría que formar la universidad para lograr un profesional que se oriente al bien público y proponga un profesionalismo que incorpore la justicia social con los grupos y sectores más vulnerables (Walker y Mc Lean, 2013). Este estudio de corte empírico se obtuvo por medio de documentación institucional e información primaria de estudiantes y profesores de varias universidades sudafricanas.

Se entiende que la universidad debe enfocarse en promover estas capacidades para lograr un profesionalismo producto de un cambio personal profundo, conducente a tener la disposición y la convicción de realizar transformaciones sociales que demanda la realidad social. Esto incluye un papel de agente de cambio, por ejemplo, mediante acciones para pelear las condiciones de pobreza e inequidad que les rodea, en la promoción de conductas preventivas de salud, una cultura de paz y aceptación a lo diverso, etc. Las ocho capacidades centrales profesionales identificadas por Walker y Mc Lean (2013) son las siguientes: *Visión informada*, permite al estudiantado lograr la comprensión de la influencia que ejerce el contexto histórico, socio económico y las estructuras culturales y políticas en la vida de las personas y el ejercicio de su profesión; *Conocimientos y habilidades*, permite la aplicación de conocimientos especializados en el campo profesional basada en dicha visión informada; comprenden las habilidades humanas, cognitivas, intelectuales y gestión de proyectos, entre otras; *Afiliación*, se logra a partir del acierto del trabajo social para la construcción de relaciones con las personas de distintos perfiles, incluye esfuerzos hacia la igualdad de respeto, transformación social y empoderamiento de las personas; *Lucha colectiva y social*: es la capacidad estudiantil que permitiría orientar el ejercicio de la profesión hacia el liderazgo, el

empoderamiento social y la promoción de los derechos humanos; *Resiliencia*: favorecerá que el estudiantado enfrente el sufrimiento del pasado, supere los obstáculos cotidianos y genere ideales, motivación y persistencia para alcanzar logros en el tiempo; *Reflexividad emocional*, se deriva de la transformación personal, lo que favorecerá sus motivaciones para impulsar la transformación social; *Integridad*, capacidad que motiva sostener un comportamiento ético y honesto y a tener la valentía para defender lo que es correcto y *Seguridad y confianza*: el estudiantado se acerca a su rol profesional, lo que posibilita que el estudiantado expanda su agencia y poder para contribuir al cambio social deseado.

Procedimiento para el diagnóstico de la integralidad centrado en las capacidades profesionales

Paso 1: Coherencia institucional de las tres funciones sustantivas. Procedimiento: *Valorar* la integralidad de las funciones de la universidad en análisis y sus resultados obtenidos registrados, en este caso UFS. Esta fase consiste en constatar los propósitos sociales marcados por la universidad (integralidad) en la información que tiene la universidad a nivel público sobre las tres funciones sustantivas (estatuto orgánico, plan estratégico, misión, visión, normativa, reglamentos, etc.). Adicionalmente, se verifican los resultados logrados y mostrados a la sociedad, en los documentos o publicaciones cuyo objetivo es informar a la sociedad (publicados vía web, en bases de datos, informes publicados, libros, revistas). Se utiliza información que de razón (por transparencia pública o rendición de cuentas) de los procesos desarrollados en función de sus propósitos y de los resultados obtenidos en las interrelaciones universidad y sociedad. Para este análisis de fines sociales y coherencia los valores que describen Boni y Gasper (2011) son un recurso muy acertado (bienestar, la participación y el empoderamiento, la equidad y la diversidad y la sostenibilidad).

Paso 2: Fase preparatoria de concientización de las capacidades centrales profesionales en la formación profesional. Procedimiento:

Analizar las capacidades y funcionamientos de la persona, en términos de capacidades u oportunidades reales (libertades) que tiene la persona para ser y hacer lo que valora y funcionamientos (logros) a las acciones que efectivamente desarrolla la persona (Robeyns, 2017). Por tanto, las capacidades corresponden al conjunto de combinaciones de funcionamientos que pueden conseguir las personas en áreas que ellos valoran importantes para su vida (Sen, 2000). Esto, considerando los fundamentos de Sen, demanda razonar sobre lo que las personas (el estudiantado) valoran ser y hacer en su vida y los logros que se obtienen a partir de la interrelación con la comunidad (sea mediante ApS o acciones de extensión universitaria). Esta información además de permitirnos dar razón de lo que el estudiante valora de su interrelación con la comunidad (mediante el ApS o extensión) y lo que logra conseguir también nos sirve para proponer acciones desde la universidad.

Paso 3: Fase realimentadora alcanzada al indagar los factores de conversión que influyen en cómo el estudiantado convierte las oportunidades (o libertades) derivadas del ApS en funcionamientos reales o logros que ellos valoran (Robeyns, 2017). Procedimiento: *Identificar* factores *personales* (habilidades, condición física, psicológica); *sociales* (marco de políticas, normas, relaciones de poder) y *ambientales* (condiciones del contexto, medios de transporte, ubicación geográfica). Precisa recuperar el sentir y las voces de los participantes.

Paso 4: Fase analítica del crecimiento personal logrado por el estudiantado en la función social y recomendaciones institucionales. Procedimiento: *Relacionar* las acciones realizadas desde la docencia o la investigación a la prestación de un servicio social donde se detecte la lucha constante y el compromiso para propiciar mejoras en el bienestar personal y de otros, dentro y fuera de la universidad (capacidad de agencia). Asimismo, utilizar los factores de conversión estudiados en el paso 3 y para identificar propuestas de mejora a la universidad. Este paso se propone impulsar cambios que resulten favorables para que las personas participantes a futuro (el estudiantado y los demás actores participantes de la universidad, la comunidad y los representantes de instituciones públicas involucradas). Se busca potenciar acciones

para que los actores incrementen sus posibilidades de ampliar sus libertades (o capacidades) para alcanzar sus aspiraciones (personales, colectivas, servicios públicos, profesionalismo deseado) y logren avances en términos de lo que ellos consideran bueno para sus vidas, para las de otras personas y en su entorno y mejorar los resultados positivos en términos de bienestar, ya sea mediante mejoras en la gestión universitaria (normativa, reglamentos), en el currículum, arreglos pedagógicos, alianzas, redes, proyectos locales, interinstitucionales o comunitarios, asignación de financiamiento, capacitación (docente, en comunidad, a estudiantes), etc.

Aplicación en UFS

En la aplicación y procesamiento de la Metodología en UFS se empleó el enfoque cualitativo. La validación se basa en la investigación y su sistematización presentada en la tesis de máster de la UPV en Cooperación al Desarrollo (Monge, 2016; Monge, Boni, y Wilson-Strydom, 2020), posteriormente validada con la tesis doctoral en esa misma universidad (Monge, 2020). Para ello las autoras se adscriben al criterio de Babbie y Mouton, los que consideran que los datos cualitativos son útiles para los estudios que tratan de comprender las opiniones y percepciones que tienen significancia para las personas en un área específica (Babbie y Mouton, 2001).

El método fundamental de constatación de los resultados de la metodología es el estudio de caso. Para ello se aplicaron tres técnicas: revisión documental, entrevistas semi estructuradas y observación participante (Corbetta, 2007; Valles, 1999) para dar respuesta a tres preguntas orientadoras: i) ¿Están alineadas las acciones y las políticas de community engagement/ApS con los valores centrales del desarrollo humano? (Paso 1) ii); ¿Cuáles son las capacidades y funcionamiento más valorados que expanden con el ApS las personas involucradas? (Paso 2); y iii) ¿Cuáles son algunos factores (institucionales, sociales o personales) que favorecen o limitan el desarrollo del ApS y su contribución al desarrollo humano? (Paso 3).

Para esto, se realiza una revisión documental, de los planes estratégicos, la política de servicio comunitario, informes y material publicado (principalmente recupera información del Paso 1). Las entrevistas se realizaron a diferentes participantes (estudiantes, profesorado o equipo docente y de gestión académica y organizaciones comunitarias), con diferente perfil, por ejemplo, una o más personas en diferentes puestos de gestión académica y a las y los participantes de las acciones en comunidad (recupera información del Paso 1, 2 y 3). Por ejemplo, personas con puestos de decisión en la UFS, con experiencia y responsabilidad de ejecución de la política CE/ApS, con experiencia y docencia actual; alto liderazgo y compromiso con el ApS, estudiante de ApS en el momento de la entrevista, persona que trabaja en alguna organización no gubernamental (ONG) con experiencia de alianzas con la UFS, participante de ApS.

La tercera técnica se utiliza como recurso de triangulación de información obtenida por medio de la revisión documental y las entrevistas. Se realizan observaciones participantes en actividades como: i) planificación de la gestión académica, ii) ApS en comunidad, iii) ApS en aula y iv) procesos de ApS varios (reuniones y trabajos en grupo de estudiantes, actividades de otras investigaciones, etc.).

El paso 4 y 5 corresponde a los resultados de la investigación muestran la consecución de objetivos. Por ejemplo, en el caso de la UFS se logra evidenciar lo siguiente:

El análisis respecto a la coherencia de la UFS según los cinco valores del desarrollo humano permitió tener una breve exploración de evidencias asociadas a cada valor, en donde se concluye una coherencia favorable entre la política institucional y los valores del desarrollo humano. Hay un marco legal institucional, que lo sustenta, y relaciones con la sociedad que denotan estrecha vinculación con los valores del desarrollo humano. Sin embargo, a nivel de planes estratégicos y aspectos de dotación de recursos hay un distanciamiento fuerte con lo que dicta la normativa institucional. Todos los actores ponen de manifiesto diversas preocupaciones vinculadas al reconocimiento y la

asignación de recursos para las actividades de community engagement y una desigualdad profunda respecto a las otras funciones sustantivas (investigación y extensión).

El análisis de las capacidades se centró en argumentar la existencia de incrementos en las capacidades identificadas por Walker y Mc Lean. Para citar algunos ejemplos en algunas de las capacidades analizadas:

- *Visión informada.* Se muestran en su capacidad para utilizar medios creativos para comunicar sus mensajes (uso de juegos, canciones, bailes y dinámicas al aire libre). Se identifican aceptación e interiorización de la identidad al intercambiar con la cosmovisión local. Asimismo, más comprensión de la realidad local y ampliaciones y flexibilización de su visión sobre la enseñanza/aprendizaje. En lo intelectual desde lo local también se evidencia la producción de documentos publicables, tesis, etc. (Monge, Boni y Wilson-Strydom, 2020; Monge, 2016).
- *Conocimientos y habilidades.* La promoción de aprendizajes que favorecen la adquisición y el fortalecimiento de habilidades es una de las capacidades que todas mencionan. El ApS genera a las estudiantes una serie de libertades que benefician su preparación académica y humanística para ocupar roles sociales en el futuro (Monge, Boni y Wilson-Strydom, 2020; Monge, 2016).
- *Afiliación.* Los estudiantes muestran indignación por la soledad, la falta de posibilidades reales para cambiar su condición de vida y el bajo apoyo social en que viven las personas en pobreza. En respuesta muestran sensibilidad, interés, compromiso y algunas ideas de apoyo que se podrían realizar en diversos ámbitos y organizaciones para modificar esas condiciones (Monge, Boni y Wilson-Strydom, 2020; Monge, 2016).
- *Integridad,* los estudiantes ponen de manifiesto que el ApS promueve el desarrollo de competencias genéricas que necesitan

para ejercer su profesión desde una postura ética, más social y humana. El ApS es percibido como un medio para cultivar el sentido de responsabilidad, respeto, servicio y solidaridad con las otras personas y servir de manera más equilibrada. También representa una oportunidad para diferenciar un proceso generador de capacidades en las participantes respecto a esfuerzos basados en asistencialismo, caridad y generación de dependencias (Monge, Boni y Wilson-Strydom, 2020; Monge, 2016).

El resultado del análisis permitió identificar importantes resultados de expansión en todas las capacidades profesionales de Walker y McLean y una dificultad de comprensión de las fronteras de cada capacidad (Monge, Boni y Wilson-Strydom, 2020). Por ejemplo, hay una confusa relación dialéctica de las capacidades de visión informada y a las habilidades y conocimientos, reportando una fuerte conexión entre ellas a la hora que los estudiantes ofrecen sus argumentos.

Del análisis de los factores de conversión se recuperó información sumamente valiosa para las decisiones institucionales en términos de mejorar el ApS y potenciar sus resultados en los participantes. Se permitieron identificar algunos retos para la UFS (Monge, 2016), por ejemplo, en el ámbito institucional se determinó la necesidad de realizar cambios institucionales (culturales, organizacionales) y en las políticas de reconocimiento, valoración y financiamiento del ApS. En lo pedagógico trabajar en la difusión de los enfoques interdisciplinaria, sistematización y vinculación permanente con la investigación y mantener los procesos de reflexión estudiantil. En la gestión académica, la necesidad de fortalecer las alianzas, la logística, el financiamiento del ApS así como la acciones de transparencia. Finalmente, la necesidad de un mayor involucramiento y participación de las comunidades para potenciar que exista también una creación de capacidades locales y mejoras reales en el bienestar de las personas de la comunidad participantes.

Utilizando este proceso, con apoyo de una investigación de corte cualitativo, más reciente se lograron extraer las capacidades estudiantiles conseguidas por el estudiantado de la Universidad Nacional de Rosario (UNR), Argentina (Monge, 2022). A partir de las orientaciones teóricas del enfoque de las capacidades para el desarrollo humano y las técnicas cualitativas aplicadas se generó evidencia empírica sobre la riqueza de la función extensionista en la formación estudiantil universitaria integral y en las capacidades individuales y colectivas de los demás participantes interlocutores del proceso extensionista. El estudiantado valoró seis que las prácticas extensionista favoreció desde lo que valoran ser y hacer, con logros en su ser, hacer y servir, desde: i) conjugar su conocimiento teórico, profesional con la práctica (praxis), ii) nutrir su perspectiva crítica de la realidad nacional, iii) fortalecer su cohesión, afiliación y sensibilidad social con el pueblo y grupos más necesitados, iv) robustecer su visión social y ética del ejercicio de su profesión, v) mejorar capacidades variadas como: comunicación, creatividad y seguridad y, vi) avanzar en su capacidad para ser agentes de cambio, tanto en la búsqueda de su bienestar como el de sus familias y colectivos nacionales.

Reflexiones finales

A modo de conclusión, la metodología elaborada y validada en contextos del sur latinoamericano y africano, aplicada a la mediación del ApS y la extensión universitaria en comunidad, demuestra un alto potencial para diagnosticar la integralidad de las funciones sustantivas. Considerando lo expuesto por equipos extensionistas cubanos, sobre las PFI de la Cujae, análogas al ApS, denota que pueden ser diversos los caminos que conducen a la integralidad en la formación profesional y, de paso, exalta la importancia de socializar una metodología como la que se sustenta en el presente trabajo, como alternativa o como complemento a propuestas ya estructuradas y validadas como la PFI y otras posibles en otras universidades, incluso, dentro de un mismo país.

El estudio se enfoca a exponer el desarrollo de capacidades profesionales favorables para la sociedad, evidenciando como el intercambio universidad y comunidad genera un intercambio muy valioso, al conectar los conocimientos científicos con las epistemologías y la cosmovisión local. Esto favorece la integralidad en la medida que permite incorporar valores, costumbre e idiosincrasia de la comunidad en la generación de nuevos conocimientos y aprendizajes del estudiantado. En estas prácticas se pone el énfasis en la necesidad de fortalecer la interacción con la comunidad y con ello garantizar el incremento de conocimientos sociales, habilidades, valores y costumbres que contribuyen a un profesionalismo más humanista y a la promoción de la solidaridad y una cultura de paz y respeto a la diversidad.

Esta metodología tiene la fortaleza de visualizar la formación de capacidades profesionales en el estudiantado centradas en el *ser* y *servir* más que en el *tener*. Dada la naturaleza de dichas capacidades, esto se afilia con una formación más humanista que propicia materializar el compromiso de la universidad con una cultura de paz, justicia social y equidad.

Las capacidades profesionales utilizadas expresan una relación dialéctica inextricable y la Metodología que estamos trabajando para su diagnóstico, posee propiedades generalizadoras por ser factibles de contextualización a modelos universitarios integrales. Esta metodología también aporta insumos importantes para la definición de políticas universitarias, arreglos pedagógicos y nuevos proyectos universitarios que aboguen por un cambio de modelo. Un modelo de universidad que tribute a una cultura de respeto y paz, justicia social y reducción de desigualdades, aportando a la lucha un mundo mejor.

Referencias

- Abad-Gómez, H. (2007). Cartas desde Asia. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 25(2), 49-56.
- Babbie, E., y Mouton, J. (2001). *The practice of social science research*. Cape Town.
- Corbetta, Piergiorgio (2007). *Metodología y técnicas de investigación social* (edición revisada). Editorial McGraw-Hill.
- Erasmus, M. A. (2007). Service learning: Preparing a new generation of scientists for a Mode 2 society. *Journal for New Generation Sciences*, 5(2), 26-40.
- Erasmus, M., y Albertyn, R. (Eds.). (2014). *Knowledge as enablement: Engagement between higher education and the third sector in South Africa*. African SUN MeDia.
- Fourie, M. (2003). Beyond the ivory tower: Service learning for sustainable community development: Perspectives on higher education. *South African Journal of Higher Education*, 17(1), 31-38.
- González Fernández-Larrea, M. (2002). *El modelo de gestión de la Extensión Universitaria para la Universidad de Pinar del Río*. Tesis en opción al grado científico de doctorado en Ciencias de la Educación.
- González M., M (2006). *Formulación teórico-metodológica de la promoción cultural de la investigación para la integración de los procesos universitarios extensión e investigación en el Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría*. Tesis en opción al grado científico de Doctora en Ciencias de la Educación.
- González M., M. et al. (2017). Gestión Territorial post 27-F en Chile: Implicancias sobre el Hábitat Residencial. *Bitácora Urbano Territorial*, 28(1), 91-98. <https://doi.org/10.15446/bitacora.v27n2.48322>

- González, Gil, R., et al. (2004). *Programa Nacional de Extensión Universitaria, Ministerio de Educación Superior de Cuba*. Documento de trabajo.
- Hall, M (2010). *Community engagement in South African Higher Education, Kagisana*. Council on Higher Education.
- Hatcher, J. A., y Erasmus, M. A. (2008). Service-Learning in the United States and South Africa: A Comparative Analysis Informed by John Dewey and Julius Nyerere. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 15(1), 49-61.
- Lazarus, J., Erasmus, M., Hendricks, D., Nduna, J., y Slamati, J. (2008). Embedding community engagement in South African higher education. *Education, Citizenship and Social Justice*, 3(1), 57-83.
- Monge H., C. (2016). *Análisis de las relaciones entre la universidad y la comunidad desde el enfoque de las capacidades para el desarrollo humano. El caso de la University of Free State (Sudáfrica)*. Trabajo final para optar al grado de master en Cooperación al Desarrollo. Universitat Politècnica de València (UPV). Valencia. España.
- Monge H., C., Boni A., A., y Wilson-Strydom, M. (2020). Analysis from the Capabilities Approach of the Contributions of Service Learning for Students of a South African University. *Revista Electrónica Educare*, 24(3), 1-24. <https://doi.org/10.15359/ree.24-3.3>
- Monge H., C., González M., M. y Méndez G., N. (2020). *De la Reforma de Córdoba a la extensión crítica: un breve recorrido por la extensión universitaria latinoamericana*. Editorial Letra Maya.
- Monge Hernández, C. (2022). Aportes de la extensión universitaria a la formación estudiantil: Estudio de caso de la Universidad Nacional de Rosario (UNR), Argentina. *Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, 7(1), 1-22. <https://doi.org/10.48162/rev.36.051>

- Monge, C. (2020). *La universidad latinoamericana en la sociedad. Análisis de la relación entre universidad y comunidad desde el enfoque de capacidades para el desarrollo humano* [tesis doctoral]. Universidad Politécnica de Valencia.
- Nussbaum, M. (2001). *Women and Human Development: The Capabilities Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Portero R., A., González, M. G., Jardo, R. M., y Fariñas, M. C. (2018). Praxis de formación para arquitectos en La Cujae. *Bitácora Urbano Territorial*, 28(1), 93-100.
- Robeyns, I. (2017). *Wellbeing, Freedom and Social Justice: The Capability Approach Re-examined*. Open Book Publishers.
- Santos, B. S. (2005). La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad. *Revista Umbrales* (15), 13-70.
- Sen, A. (2000). *Libertad y desarrollo*. Editorial Planeta.
- Suleman, F. (2016). Employability skills of higher education graduates: Little consensus on a much-discussed subject. *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 228, 169-174.
- UFS. (2006). *Policy 06.1 Community Service Policy*. University of the Free State of South Africa.
- UFS. (2014). *Community engagement annual report 2014*. University of the Free State of South Africa.
- UFS. (2015). *Strategic plan 2015-2020*. University of the Free State of South Africa.
- UNESCO. (1998). Conferencia mundial sobre la educación superior: la educación superior en el siglo XXI: visión y acción.
- Valsagna, A. V. (1997). "Extensión y comunicación. Un enfoque comunicacional de la extensión universitaria". Mendoza, Ministerio de Cultura y Educación, ponencia presentada en el II Encuentro

Latinoamericano de Extensión Universitaria y I Congreso Nacional de Extensión de la Educación Superior.

Vygotski, L. S (1966). *Pensamiento y Lenguaje*. Revolucionaria.

Walker, M. (2012). *A capital or capabilities education narrative in a world of staggering inequalities? International Journal of Educational Development*, 32(3), 384-393.

Walker, M., y McLean, M. (2013). *Professional education, capabilities and the public good: The role of universities in promoting human development*. Routledge.

Wilson-Strydom, M., y Walker, M. (2015). A capabilities-friendly conceptualization of flourishing in and through education. *Journal of Moral Education*, 44(3).



La **Revista de Extensión Universidad en Diálogo** de la Vicerrectoría de Extensión de la Universidad Nacional, Costa Rica, registra sus contribuciones bajo la licencia [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional](#) (CC BY-NC-ND 4.0); además, sigue los principios del [movimiento internacional de Acceso Abierto](#) para garantizar el derecho gratuito, irrevocable y mundial de acceder a la información. Cualquier autorización adicional se puede obtener a través del correo: universidaddialogo@una.ac.cr.

